



ISSN 2226-3365

[www.vestnik.nspu.ru](http://www.vestnik.nspu.ru)

DOI: 10.15293/2226-3365.1404

**ВЕСТНИК**  
*Новосибирского государственного  
педагогического университета*



*Novosibirsk State  
Pedagogical University*  
**BULLETIN**

**4(20) 2014**





**Учредитель журнала:**  
ФГБОУ ВПО «Новосибирский  
государственный педагогический  
университет»

Электронный журнал «Вестник Новосибирского  
государственного педагогического университета»  
зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере  
связи, информационных технологий и массовых  
коммуникаций (Роскомнадзор)  
ЭЛ № ФС77-50014

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ И РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ НАУЧНОГО  
ЭЛЕКТРОННОГО ЖУРНАЛА  
«ВЕСТНИК НОВОСИБИРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА»**

***Редакционная коллегия***

*главный редактор*

**Пушкарёва Е. А.**, д-р филос. наук, проф.

*заместитель главного редактора*

**Майер Б. О.**, д-р филос. наук, проф.

*педагогические и психологические науки*

**Синенко В. Я.**, д-р пед. наук, профессор

**Богомаз С. А.**, д-р психол. наук, проф. (Томск)

*философские и гуманитарные науки*

**Майер Б. О.**, д-р филос. наук, проф.

**Зверев В. А.**, д-р ист. наук, проф.

*науки о земле; физико-математические и  
технические науки*

**Трофимов В. М.**, д-р физ.-мат. наук, проф.

*социально-экономические науки*

**Ряписов Н. А.**, д-р экон. наук, проф.,

*биологические, химические, медицинские науки*

**Айзман Р. И.**, д-р биол. наук, проф., член-корр.

МАНВШ, заслуж. деят. науки РФ

**Просенко А. Е.**, д-р хим. наук, проф.

*культурология и искусствоведение*

**Чапля Т. В.**, д-р культурологии, проф.

*филологические науки*

**Трипольская Т. А.**, д-р филолог. наук, проф.

***Международный редакционный совет***

**Айзман О.**, д-р филос., д-р мед., Каролинский  
институт (Стокгольм, Швеция)

**Ангелика Ригер**, д-р, проф. (Ахен, Германия)

**Анна Паола Бонола**, проф. славистики,  
Миланский университет (Милан, Италия)

**Балгимбеков Ш. А.**, д-р мед. наук, проф.,  
(Алматы, Казахстан)

**Бухтова Б.**, д-р наук, Университет им.  
Масарика (Брно, Чехия)

**Валькенхорст Ф.**, д-р наук, проф., университет  
Кельна (Кельн, Германия)

**Винго Чарльз С.**, д-р мед. наук, проф., ун-т  
Флориды (Гейнсвилль, Флорида, США)

**Либерска Х.** д-р психол. наук, проф., ун-т  
им. Казимира Великого (Быдгощ, Польша)

**Логунов Д.**, н.с., ун-т Манчестера  
(Великобритания)

**Мукатаева Ж. М.**, д-р биол. наук (Павлодар,  
Казахстан)

**Чагин А.**, д-р филос., н. с., Каролинский  
институт (Стокгольм, Швеция)

**Челси Д.**, д-р филос., проф., (Уппсала, Швеция)

**Шмайс Й.**, д-р наук, Университет им. Масарика  
(Брно, Чехия)

**Юй Вень Ли**, д-р политического образования,  
Пекинский университет (Пекин, Китай)

***Редакционный совет***

*председатель редакционного совета*

**Герасёв А. Д.**, д-р биол. наук, проф. (Новосибирск)

**Афтанас Л. И.**, д-р мед. наук, проф., акад. РАМН, вице-  
президент РАМН, Президент СО РАМН (Новосибирск)

**Баликоев В. З.**, д-р экон. наук, проф. (Новосибирск)

**Безруких М. М.**, д-р биол. наук, проф., почетный  
профессор НГПУ, академик РАО (Москва)

**Бережнова Е. В.**, д-р пед. наук, проф. (Москва)

**Винокуров Ю. И.**, д-р геогр. наук, проф. (Барнаул)

**Галажинский Э. В.**, д-р психол. наук, проф.,  
академик РАО (Томск)

**Жафяров А. Ж.**, д-р физ.-мат. наук, проф.,  
член-корр. РАО (Новосибирск)

**Жукоцкая З. Р.**, д-р культурол., проф. (Нижевартовск)

**Иванова Л. Н.**, д-р мед. наук, проф., акад. РАН  
(Новосибирск)

**Казин Э. М.**, д-р биол. наук, проф., заслуж. деят. науки  
РФ, академик МАНВШ (Кемерово)

**Клочко В. Е.**, д-р психол. наук, проф. (Томск)

**Князев Н. А.**, д-р филос. наук, проф. (Красноярск)

**Кондаков И. В.**, д-р филос. наук, проф., акад. РАЕН,  
почетный работник общего образования (Москва)

**Красноярцева О. М.**, д-р психол. наук, проф. (Томск)

**Кривошеков С. Г.**, д-р мед. наук, проф. (Новосибирск)

**Кудашов В. И.**, д-р филос. наук, проф. (Красноярск)

**Медведев М. А.**, д-р мед. наук, проф., академик РАМН,  
заслуж. деят. науки РФ (Томск)

**Мокрецова Л. А.**, д-р пед. наук, проф. (Бийск)

**Овчинников Ю. Э.**, д-р физ.-мат. наук, проф.  
(Новосибирск)

**Печерская Т. И.**, д-р филолог. наук, проф.  
(Новосибирск)

**Пузырев В. П.**, д-р мед. наук, проф., академик РАМН  
(Томск)

**Серый А. В.**, д-р психол. наук, проф. (Кемерово)

**Федоров В. И.**, д-р биол. наук, проф. (Новосибирск)

**Чупахин Н. П.**, д-р филос. наук, проф. (Томск)

**Шошенко К. А.**, д-р мед. наук, проф. (Новосибирск)

*Основан в 2011 году, выходит 6 раз в год*

**Редакционно-издательский отдел:**

630126, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, д. 28

тел. +7(383)244-34-50

E-mail: [vestnik.nspu@gmail.ru](mailto:vestnik.nspu@gmail.ru)

*Номер подписан к выпуску 20.08.14*



**The founder**  
Novosibirsk State  
Pedagogical University

**The registration certificate**

The electronic journal «Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin» is registered in Federal service on legislation observance in sphere of communication, information technologies and mass communications  
The registration certificate ЭЛ № ФС77-50014

**EDITORIAL BOARD AND EDITORIAL COUNCIL OF SCIENTIFIC ELECTRONIC JOURNAL**  
**«NOVOSIBIRSK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY BULLETIN»**

**Editorial Board**

*Editor-in-chief*

**Pushkareva E.A.**, Dr. of philosophical Sc., Prof. of the NSPU

*Deputy editor-in-chief*

**Mayer B.O.**, Dr. of philosophical Sc., Prof. of the NSPU

*Pedagogical Sciences and Psychology*

**Sinenko V.Ya.**, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor

**Bogomaz S.A.**, Dr. of Psychological Sc., Prof. (Tomsk)

*Philosophy and Humanities Sciences*

**Mayer B.O.**, Dr. of philosophical Sciences, Professor

**Zverev V.A.**, Dr. of Historical Sciences, Professor

*Earth Sciences. Physics, Mathematics, Engineering Sciences*

**Trofimov V.M.**, Dr. of Physical and Mathematical Sciences, Professor

*Social and Economics Sciences*

**Ryapisov N.A.**, Dr. of Economic Sciences, Professor

*Biological, Chemical Sciences and Medicine*

**Aizmam R.I.**, Dr. of Biological Sciences, Prof. of the NSPU, Corr-Member of IASHS

**Prosenko A.E.**, Dr. of chemical Sciences, Professor

*Cultural and Art Sciences*

**Chaplya T. V.**, Dr. of Cultural Sciences, Professor

*Philology Sciences*

**Tripolskay T. A.**, Dr. of Philological Sciences, Prof.

**International Editorial Council**

**Aizman O.**, Ph.D., M.D., Karolinska Institute, (Stockholm, Sweden);

**Angelica Rieger**, Dr., Professor (Aachen, Germany)

**Anna Paola Bonola**, Professor Università Cattolica del Sacro Cuore (Milan, Italy)

**Balgimbekov Sh.A.**, Dr. of Medical Sciences, Professor (Almaty, Kazakhstan)

**Buhtova B.**, Ph.D., Masaryk University (Brno, Czech Republic)

**Chagin A.**, Ph.D., Karolinska Institute (Stockholm, Sweden)

**Charles S. Wingo**, M. D., Professor, University of Florida (Gainesville, Florida, USA)

**Gianni Celsi**, Ph.D., Professor, Uppsala University, (Uppsala, Sweden)

**Liberska H.** Dr. of Psychol. Sciences, Prof., Kazimierz Wielki University (Bydgoszcz, Poland)

**Logunov D.**, Ph.D., University of Manchester (Manchester, United Kingdom)

**Mukataeva Zh.M.**, Dr. of Biological Sciences (Pavlodar, Kazakhstan)

**Walkenhorst Philipp**, Dr., Professor, University of Cologne (Cologne, Germany)

**Šmajš Jozef**, Dr. of Philosophy, Professor, Masaryk University (Brno, Czech Republic)

**Yu Wen Li**, Ph.D., Professor Peking University (Peking, People's Republic of China)

**Editorial Council**

*Chairman of Editorial Council*

**Gerasev A.D.**, Dr. of Biological Sc., Prof. (Novosibirsk)

**Aftanas L.I.**, Dr. of Medical Sc., Prof., Acad. of RAMS (Novosibirsk)

**Balikoev V.Z.**, Dr. of Economical Sc., Prof. (Novosibirsk)

**Bezrukih M.M.**, Dr. of Biological Sc., Prof. (Moscow)

**Berezhnova E.V.**, Dr. of Pedagogical Sc., Prof. (Moscow)

**Chupahin N.P.**, Dr. of Philosophical Sc., Prof. (Tomsk)

**Fedorov V. I.**, Dr. of Biological Sc., Prof. (Novosibirsk)

**Galazhinsky E. V.**, Dr. of Psychological Sc., Professor, the academician of RAE (Tomsk)

**Ivanova L.N.**, Dr. of Medical Sc, Prof., Academ. of RAS, Institute of Citology and Genetics (Novosibirsk)

**Kazin E.M.**, Dr. of Biological Sc., the academician of IASHS, Professor (Kemerovo)

**Klochko V.E.**, Dr. of Psychological Sc., Prof. (Tomsk)

**Knyazev N.A.**, Dr. of Philosophical Sc., Prof. (Kasnoyarsk)

**Kondakov I. V.**, Dr. of Philosophical Sc., Prof., Academ. of Russian Academy of Sciences (Moscow)

**Krasnoryadstceva O.M.**, Dr. of Psychological Sciences, Professor (Tomsk)

**Krivoshekov S.G.**, Dr. of Medical Sc., Prof. (Novosibirsk)

**Kudashov V.I.**, Dr. of Philosophical Sciences, Professor (Kasnoyarsk)

**Medvedev M.A.**, Dr. of Medical Sc., Prof., the Academic. of RAMS, Institute of Medical Genetics (Tomsk, Russia)

**Mokretsova L.A.**, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor (Biysk, Russia)

**Ovchinnikov Yu.E.**, Dr. of Physical and Mathematical Sciences, Professor (Novosibirsk, Russia)

**Pecherskaya T. I.**, Dr. of philological Sciences, Professor (Novosibirsk, Russia)

**Puzirev V.P.**, Dr. of Medical Sc., Prof., the Academician of RAMS, Institute of Medical Genetics (Tomsk, Russia)

**Seryi A.V.**, Dr. of Psychological Sc., Prof. (Kemerovo)

**Shoshenko K.A.**, Dr. of Medical Sc., Prof. (Novosibirsk)

**Vinokurov Yu.I.**, Dr. of Geography Sc., Prof. (Barnaul)

**Zhukotskaya Z.R.**, Dr. of Cultural Sciences, Professor (Nizhnevartovsk)

**Zhafyarov A.Zh.**, Dr. of Physical and Mathematical Sc., Prof., Corr.- Member of the RAE (Novosibirsk)

*The journal leaves 6 times a year*

*The academic journal is established in 2011*

**Editorial publishing department:**

630126, Novosibirsk, Vilyuiskaya, 28

tel. +7(383)244-34-50

E-mail: [vestnik.nspu@gmail.ru](mailto:vestnik.nspu@gmail.ru)

**СОДЕРЖАНИЕ****ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

- Ханна Либерска* (Быдгощ, Польша), *Марзана Фарниска* (Зелена Гора, Польша). Processes which support the creation of an environment conducive to learning (Процессы, поддерживающие формирование окружающей среды, способствующей образованию)... 7
- Гудкова Т. В.* (Новосибирск, Россия). Специфика индивидуальности и ее развитие в детском возрасте: основные исследовательские подходы ..... 19

**ФИЛОСОФСКИЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ**

- Василькова Е. В.* (Нижевартовск, Россия). Духовные основания культуры ..... 35
- Сидорчук О. Н.* (Новосибирск, Россия). Торговля в Сибири в освещении «толстых» и «тонких» специализированных журналов второй половины XIX – начала XX вв. .... 43

**НАУКИ О ЗЕМЛЕ. ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ И ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ**

- Пономарева Н. Н.* (Новосибирск, Россия). Транссиб как ведущий евро-азиатский международный транспортный коридор на территории России ..... 57
- Петухова А. В.* (Новосибирск, Россия). Мультимедиа курс «Начертательная геометрия, инженерная и компьютерная графика»: опыт разработки и внедрения ..... 66

**БИОЛОГИЧЕСКИЕ, ХИМИЧЕСКИЕ, МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ**

- Суботялов М. А., Шуленина Н. С., Куприна Н. С.* (Новосибирск, Россия). Функциональные и психофизиологические особенности школьников, обучающихся в условиях специализированного и профильного классов..... 81
- Гулиева Р. Т.* (Баку, Азербайджан). Состояния антиоксидантной защитной системы в крови у пациентов с дефицитом глюкозо-6-фосфат дегидрогеназы ..... 88
- Люткевич А. А., Потеряева Е. Л., Несина И. А.* (Новосибирск, Россия). Изменения вегетативной регуляции у пациентов с профессиональными дорсопатиями ..... 94

**ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

- Дубичинский В. В.* (Харьков, Украина). Микроструктура инвариантного словаря ..... 107
- Баранчеева Е. И.* (Новосибирск, Россия). Особенности вербализации процессов памяти: лексикографические рамки и дискурсивная репрезентация ..... 114
- Храмцова Л. Н.* (Новосибирск, Россия). «Приветствуются трудоголики!»: о некоторых динамических процессах в русском языковом сознании начала XXI века ..... 124
- Мартьянова И. А.* (Санкт-Петербург, Россия). Трансформация конструкций с прямой речью в русской прозе ..... 136
- Таргонская Е. П.* (Новосибирск, Россия). «В отравном зелье ипотек!»: история слова «ипотека» в русском языке ..... 142
- Карпова Е. В.* (Новосибирск, Россия). Метатекстовые показатели введения примера/аргумента: словарь и узус..... 147

**CONTENTS****PEDAGOGICAL SCIENCES AND PSYCHOLOGY**

- Hanna Liberska* (Bydgoszcz, Poland), *Marzanna Farnicka* (Zielona Gora, Poland). Processes which support the creation of an environment conducive to learning ..... 7
- Gudkova T. V.* (Novosibirsk, Russian Federation). Specifics of personality and its development in childhood: the main research approaches ..... 19

**PHILOSOPHY AND HUMANITIES SCIENCES**

- Vasilkova E. V.* (Nizhnevartovsk, Russian Federation). Spiritual basis of culture ..... 35
- Sidorchuk O. N.* (Novosibirsk, Russian Federation). Siberian trade in the light of the “thick” and “thin” specialized magazines of second half XIX – beginning XX century ..... 43

**EARTH SCIENCES. PHYSICS, MATHEMATICS, ENGINEERING SCIENCES**

- Ponomareva N. N.* (Novosibirsk, Russian Federation). Trans-Siberian railway as a leading Euro-Asian international rail network on the territory of the Russian Federation ..... 57
- Petukhova A. V.* (Novosibirsk, Russian Federation). Multimedia workshop “descriptive geometry and engineering graphics”: the development and implementation ..... 66

**BIOLOGICAL, CHEMICAL SCIENCES AND MEDICINE**

- Subotyalov M. A., Shulenina N. S., Kuprina N. S.* (Novosibirsk, Russian Federation). Functional and psychophysiological features students studying in the specialized classes and profile ..... 81
- Guliyeva R. T.* (Baku, Azerbaijan). Status of antioxidant protection system in blood of patients with glucose-6-phosphate dehydrogenase deficiency ..... 88
- Lytkevich A. A., Poteryaeva E. L., Nesina I. A.* (Novosibirsk, Russian Federation). The vegetative regulation changes in patients with the occupational dorsopathies ..... 94

**PHILOLOGICAL SCIENCES**

- Dubichinsky V. V.* (Kharkiv, Ukraine). Microstructure of invariant dictionary ..... 107
- Barancheeva E. I.* (Novosibirsk, Russian Federation). Verbalization features of memory processes: lexicographical limits and discourse representation ..... 114
- Khramtsova L. N.* (Novosibirsk, Russian Federation). “Workaholics are welcome!”: some dynamical processes in the Russian language consciousness of the early XXI century ..... 124
- Martianova I. A.* (St. Petersburg, Russian Federation). Transformation of direct speech in modern Russian prose and screenplay ..... 136
- Targonskaya E. P.* (Novosibirsk, Russian Federation). “The deadly potion of hypothecs!”: history of the word *ipoteka*/hypotheca in the Russian language ..... 142
- Karpova E. V.* (Novosibirsk, Russian Federation). Meta text indicators of the example/argument introduction: the dictionary and language usage ..... 147



[www.vestnik.nspu.ru](http://www.vestnik.nspu.ru)

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

© Ханна Либерска, Марзана Фарниска

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.01](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.01)

УДК 37.01 + 371.3

## ПРОЦЕССЫ, ПОДДЕРЖИВАЮЩИЕ ФОРМИРОВАНИЕ ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ, СПОСОБСТВУЮЩЕЙ ОБРАЗОВАНИЮ

*Ханна Либерска (Быдгощ, Польша), Марзана Фарниска (Зелена Гора, Польша)*

*В статье описываются особенности изменения модели образования в современном обществе и применяемые для этого технологии. Авторами отмечается, что на рубеже третьего тысячелетия было много споров об адекватной парадигме человеческого существования в мире, полном технологий. Подчеркивалась неадекватность уже существующих целей и различных аспектов образования. Вместе с появлением новых медиа, которые принесли неограниченный доступ к информации, произошли существенные изменения внутри культуры и, следовательно, в образовании. Они включают в себя направления и темп обучения, способ осмысления мира и способ переживания ценностей в рамках индивидуальных и универсальных измерений. На каждом уровне образования (культурном, психологическом и оперативном) человек приобретает знания и опыт, необходимые для выполнения социальных ролей, выстраивает свою личность и свою концепцию жизни. На этих уровнях множество взаимодействий активизируется и ведет к дальнейшим изменениям системы социальных отношений.*

*Авторами обсуждаются острые вопросы в отношениях учитель–ученик, существующие в современной образовательной модели. В статье акцентируется внимание на поиске таких вопросов, предлагаются их возможные решения. Предложенные решения, по мнению авторов, могли бы сформировать новое и адекватное функционирование образовательных организаций, которые несут ответственность за ориентиры развития современной системы образования. На основании проведенного анализа выявляется содержание того, что должно преподаваться и факторы, препятствующие и поддерживающие внедрение изменений.*

**Ключевые слова:** образовательная среда, образовательный процесс, факторы, препятствующие и поддерживающие процесс обучения.

---

**Ханна Либерска** – доктор психологических наук, директор отдела социальной психологии и исследований молодежи факультета педагогики и психологии, университет г. Быдгощ им. Казимира Великого (Польша).

E-mail: [hanna.liberska@op.pl](mailto:hanna.liberska@op.pl)

**Марзана Фарниска** – кандидат наук, кафедра педагогики, социологии и наук о здоровье, университет г. Зелена Гора (Польша).

E-mail: [marzanna@farnicka.pl](mailto:marzanna@farnicka.pl)

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.01](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.01)

Hanna Liberska, the Doctor of Psychology Sciences, Professor, Director of the Department of Social Psychology and Youth Research [Zakład Psychologii Społecznej i Badań nad Młodzieżą], the Faculty of Pedagogy and Psychology, Kazimierz Wielki University in Bydgoszcz, Bydgoszcz, Poland.

E-mail: [hanna.liberska@op.pl](mailto:hanna.liberska@op.pl)

Marzanna Farnicka, PhD, Department of Pedagogy, Sociology and Health Sciences, University of Zielona Gora, Zielona Gora, Poland.

E-mail: [marzanna@farnicka.pl](mailto:marzanna@farnicka.pl)

## PROCESSES WHICH SUPPORT THE CREATION OF AN ENVIRONMENT CONDUCTIVE TO LEARNING

### Abstract

*The article concerns the necessity of changing the model of learning in modern society and according to technology which is used. It indicates sensitive issues in the teacher – student relationship, and refers to modern educational models (e.g. Brunner, Cultural Relevant Pedagogy). The article focuses on finding sensitive issues and proposes courses of action which could enable new and adequate functioning of teaching organizations. The proposed solution is systemic taking responsibility by post-modern institutions for developmentally oriented system of education. The conclusions based on the analysis concentrated on the concept of learning, the content of what ought to be taught, and factors impeding and supporting implementation of changes.*

### Keywords

*educational environment, the process of learning, factors impeding and supporting learning process*

### Introduction

Nowadays, creators of education meet new challenges. At the turn of the third millennium, there was much debate about an adequate paradigm for human functioning in a world full of technology. The inadequacy of the already existing ways of thinking and asking questions concerning objectives and different aspects of education was highlighted. Some answers to these questions in the field of education were trends such as Culturally Relevant Pedagogy (Brown-Jeffy, Cooper 2011), or 21st Century Education. Both proposals describe basic skills of the twenty-first century student with all the

necessary changes in the functioning of educational institutions and transmission of knowledge (21st Century Education, 2010).

### The environmental model of impact connected with the learning process

Together with the advent of new media, which brought unlimited access to information, changes within culture, and thus within education, are a fact. This means that together with cultural changes (e.g. development of scientific knowledge, technical progress), there are changes within individual activities and their forms. They include the direction and pace of



learning, the way of interpreting the world and the way of experiencing values – both within individual and universal dimension (Farnicka, 2011, p. 36). Therefore, it is worth considering conditions of good learning. The main form of systematic acquisition and transmission of culture, according to Vygotsky, is learning (Vygotsky, 1978). In the process of gradual assimilation and transmission of universal experience, it is a mechanism of human psychological development, especially development of social forms of behavior. Learning takes effect by means of mediation in the course of human activity and contacts with other people, and contacts with culture. Thus, it is assumed that the student is not taught, but learning is a process based on their own activity (Tyszkowa, 1990).

At each level of education: cultural, relational and operational, an individual gains the knowledge and experience necessary to perform social roles, build their identity, and their concept of life. At all these levels, lots of interactions are activated, leading to further changes of the system and individuals. Bronfenbrenner calls this process the "ecological transition", and recognizes it both as an agent and as a consequence of development (1976, pp. 537–549). The presented understanding of the educational process assumes that the recognized environmental pressures specify current tasks, provoke new questions and stimulate activity. However, for the system to properly respond to the pressures felt, a certain readiness is assumed, determined by motivational factors, inherent in the system: maturity, the possibility of adopting economic and social expectations that create a specific climate for the changes. This moment can be called a sensitive period. This means that the same pressure or a similar pressure constellation, at any different time of development could lead to other changes in the

functioning of the system. Thus, this development readiness depends on ways of the changes will be chosen, and what tasks and challenges will be taken. This applies to all forms of learning and development: identification, imitation, transmission and activity itself. At this point activity itself is recognized not only as an inseparable need, but also as a process conditioning other conscious processes. This applies to processes which are both beyond and under the control of the learner.

The assumption concerning the need to stimulate the self-learning process makes, according to the definition, the learning process. In addition, it defines the role of the teacher as a person supporting this process. Therefore, he or she becomes responsible for ensuring the presence of appropriate elements in the learning environment, that will develop student's own activity. Whether the unit takes the trouble to change its cognitive or behavioral structures or depends on its own activity. The more the person engaged in activities, the stronger the impact on the mental structure becomes.

Similarly, the unit absorbs the goals of cultural structuring of individual experience (Tyszkowa, 1998, pp. 44–78, 1993, p. 3–18). If the unit engages its activity in the process of learning and assimilation of those tools, they are likely to change its way of functioning. If, on the other hand, despite the all pressures, the unit does not engage itself, they become insignificant for the development. Examples illustrating this process can be found in textbooks of developmental psychology (e.g., Bee, 2004). One of them is the method of learning the speech by twins. Firstly, they are usually more reluctant and remain on the level of their own communication longer than children from single pregnancies, who quickly start to communicate with parents in their native language. Secondly, it is common for one of the

children to acquire the language of the adults and take the role of the connector. Another example concerns the use of knowledge through a variety of technologies. As long as they are mindlessly used they bring nothing but efficiency in their management. Despite living in a digital culture and global, culture as long as one person passively receives it, it will not be known.

### **Factors inhibiting the functioning of the system for encouraging learning**

System recognition of a child's learning process indicates, in terms of relations areas of interaction. One of them is the family, the second institution, such as work, college, school / kindergarten / nursery, etc. However, the third environment is the environment created by the individual own activity within its psyche. Another is culture which is understood in terms of environment affecting each of enumerated.

In each of the enumerated learning environments other goals, objectives and working methods can be observed. Parents have the ambition to socialize child according to their own values, they try to give him the knowledge of the family, and the necessary knowledge of life, important from their point of view. They teach the child, on basis of which indicators should he or she differ from the others, as well as how to identify with their own family group.

It should be remembered, that while learning the entity (a child, a student) is mostly interested in the implementation of their own developmental needs associated with the process of individualization and separating, distinguishing itself from others. Depending on the exact time of the sensitive moment (Bronfenbrenner, 1976), the child will have a specific way of showing the intrinsic activity and curiosity.

However, the environment – related teaching institution is to socialize the child to a

particular set of standards and rules, teach the functioning within them, and provide specific knowledge and skills, both individual and socially useful in further education. It is worth noting that the tasks placed before the teacher can often cause conflict between work based on processes individualizing the work of a child and work based on processes including a child to a group, connected with the necessity of utility a abandonment of their own needs and aspirations. This conflict within one role, is worth the interest, and touched upon by H. Rudolph Schaffera1994, s. 150–188). Another dimension of this conflict in terms already mentioned collective aspect, is the role of the teacher. Often, it ceases to be the subject of interaction, and becomes the object, the catalyst activating certain processes. It should be noted that the conflict of the teacher's role is not the only one in the educational situation. The child also experiences conflict, not only between their needs, but also between the pressures experienced thanks to the two other (and often very different) environments (Pic. 1).

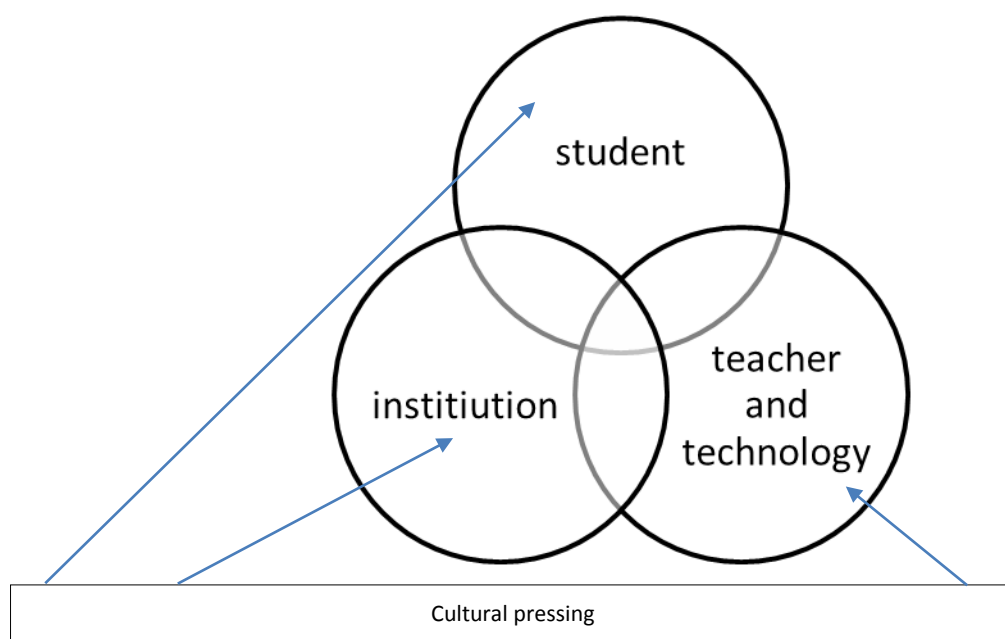
There are five selected events that inhibit the functioning of environments encouraging learning according to the reality educational system described below. Perhaps in the face of many of the problems of the education system in Poland they are not crucial, but because of their consequences they are worth considering. One of the major factors hindering the creation of environments encouraging learning is the lack of synergy between educational communities discussed above. Beyond the common parts, which are, inter alia, the need for learning, proximity, affiliation, security and belonging to a group, and generativity for adults, one can identify areas separable, which are the cause of conflicts between the participants of this interaction, sometimes causing isolation or exclusion of entities, or a coalition against one of

them. As a first example of the lack of continuity and synergy between educational contexts, the

differences in values may be indicated.

**Pic. 1**

*Model of conflict between different subjects of learning process*



Another factor worth noticing is the difference between the educational goals and the way of verifying them. The results of research in Poland should be mentioned here, Professor Maria Dudzikowa's team (Dudzik, Betszrda, 2010), which clearly show the differences and lack of continuity in the expected learning outcomes, both on the part of teachers of different educational levels, parents, and how the students themselves. Research on competency and skills indicate a gap in the area of education. I shall quote here the results of research concerning the development of cognitive and social competence of children in school age (Uszyńska-Jarmoc, 2008, s. 56–61), and studies on the level of linguistic and mathematical skills (The OBUT report (<http://www.obut.edu.com>, 2012). The enumerated works describe the same

phenomenon, namely the lack of improvement of the acquired functions. Children are taught skills, but these skills are later not developed because of forgetting that neither the child nor the family is able to sustain those skills on high level, leaving out the potential. The process of "throwing pearls" can be seen as the third factor inhibiting the organization of learning. The people involved in this situation, instead of cooperating, preparing and trying to use the given, due to lack of communication, inadequate or lack of recognition of the problem take the position of withdrawal ("in order to survive", e.g., by the end of the year") fight ("I will show him", "prove him to be wrong") or competition ("Let's see what he says when"). About the difficulties of using the potential of parents and isolation between them and the teachers wrote

Mirosława Nyczaj-Draż (2010, pp. 92–99). Another factor, which is worth noting is the idea of teaching and teacher work ethos adapted in our education system and society. The comparative analysis of educational systems operating in the world today shows that in different systems, the put on different areas of student development, and different points of reference in the evaluation of learning outcomes despite the use of similar technologies were adopted. Some of them pay attention to the submission of a student to a teacher, others attach great attention to the student's activity and the development of their individuality, while others promote external evaluation of learning outcomes, and they submit the work of a student at school to it. Of particular interest, are three configurations of the school systems, and precisely the East-Asian, Scandinavian and Anglo-Saxon. In the East Asian configuration, the organization of the educational process focused on strict regulation of a number of issues, starting with the system regulations and finishing with the instructions for a conducting lessons and creating a strict examination system. It is worth noting that in this configuration, the value of education, through the achievements of the pressure, exerted on students, parents and teachers and institutions, culture and society is emphasized. And even though education is conducted in a group, the individual achievements of individuals are highlighted.

In the second configuration (Scandinavian) the basis of action is to cooperate and create optimal conditions for individual development in a peer group. This means that for many years, students acquire basic and higher powers in the group, without the pressure to achieve individually. Schools have a large degree of autonomy. In this type of culture teaching ethos of teacher is high.

In the Anglo-Saxon model the instruments providing high quality of education are educational tests and procedures. Schools are operating on the basis of well organized methodology and gradually expanded educational curricula.

Conditions favorable to the creation of an environment that supports the learning process is exemplified by the two models. It is the model of Culturally Relevant Pedagogy (Brown-Jeffy S., Cooper JE, 2011, s. 65–84), which is tested and discussed since the early 90s, and the brunerian model approach to education (Bruner, 2006). What connects the two proposals, the assumption of synergy of learning environments and cooperation between them, based on trust. Of course, the educational systems cited earlier can be mentioned here (Scandinavian, East Asian and Anglo-Saxon), and the solutions offered by, for example, Elkonin's, Montessori's, et al. The two proposals were described below.

The model called Culturally Relevant Pedagogy (CRP) indicates that education as a system has a significant relationship with the environment (Brown-Jeffy S., Cooper JE, 2011, op.cit.). The adequate diagnosis clearly shows the most important resources, strengths, and challenges for educational institutions. Model is based on five independent but non-negotiable elements.

The first element involves the identification of educational subjects, and their expected cultural achievements. The priority here is to involve the cultural heritage of students and their local community in the educational program as well as to create a positive environment. In such respect, the role of the teacher must be underlined. Only a teacher who can communicate her/his ideas clearly with respect to the students' expectations can accomplish important educational goals. It must be a teacher who is willing to allow individual

students to take part in some steps of decision-making in the not teaching but in learning process. Such an individual will have to demonstrate knowledge and competence with respect to issues which are of importance to the students.

The second pillar of the presented approach is to create fair evaluation and equality of access to knowledge. It is not only about the dispositions and commitment of teachers, but also a legally sanctioned equal access, equal opportunities and requirements for students. Nowadays, the cultural differentiation plays an enormous function in defining success in relationships among people from different parts of the world within the spectrum of unified postmodernist, educational system. This can produce positive or negative outcomes in the intercultural relations in such a system. Therefore, it becomes imperative for students and their teachers alike to learn each other's culture not only in school lessons but also in direct, personal contacts. It is crucial to be aware of the cultural differences, and have an appropriate approach to them, e.g. by sharing the knowledge about their cultures and their nuances. These in the long run would remove most of the obstacles in equal opportunities and would create better access for the students.

The third constituent focuses on the development of the students' potential through the use of tools and working methods appropriate for their developmental and psychological needs. This means that teachers need to work out adequate styles and techniques of teaching, but also need skills of motivating, engaging, collaborating and communicating with their students. Using modern technology seems to be an excellent opportunity here. We must remember, that the access to them is limited, because of material status or inexperience reasons.

The fourth pillar concerns the philosophy of education which consists in a holistic approach to a human being. Education of "lifelong" includes a program that supports the development and enables the transfer of knowledge outside school, i.e. shows its usefulness in building bridges between school and home-social-community. It's based on the assumption that the main aim of education is acquiring skills culturally recognized as adequate for development stage, that is, for example, communication, coping with emotions, organizing, planning and cooperation.

The last, fifth element, concerns building relationships and positive atmosphere among students and teachers. Such care requires cooperation between the participants of the educational situation: students and teachers. Both students and their teachers are supposed to be treated as equal partners within the schools' environment, and should remember that this role can be change in next subject, when some of students can start teach.

Model proposed by Brown-Jeffy and Cooper (op.cit.), is a proposal which takes into account the changes in the environment. Presented by the authors indicate the post-figurative pattern of relations among participants of educational interaction. The school is seen as an institution allied with parents and the local community for the sake of the born child and the unborn child, and its potential, is the symbol of post-modern times. The authors also point out the possibility of carrying out the function of modern education, which is the inclusion of the psychological needs of the educational system (Włodarski, 1998). Realising this goal will allow the school to become the real place to improve the function and activity, i.e. learning and teaching. In this approach, there is a depart from operationalizing knowledge as an indicator of educational success, and are placed on skills, that

are manifestations of internalized knowledge and practice.

Another proposal concerning the creation of the encouraging environment learning is the psychocultural approach to education by J. Bruner (2006, pp. 29–68). Author described them as nine principles. They are based on the assumption and recognition that each institution has, and always take your point of view (the principle of Perspectivism). Each of these (educational institutions) has its limitations, arising from a variety of factors and historical-social conditions, but also personal ones. Therefore, this rule indicates the necessity to not only recognize, but also decode the closest sphere of development, of both students and teachers, and institutions (rule of Constraints). The third clue is the recognition of the principle of Constructivism. Accepting it, we agree with the claim that reality is a state hitherto known, and since the entry of the interacting participants into it, begins to be created in its own unique way. So the way it looks, is the result of its participants, and it is they who bear the responsibility for it. Next rule applies to the previous one, but (this is the principle of interactionism) it insists on the inclusion of communication processes and the consequences of our interactive actions. Most of them will have their consequences, we should be able to recognize and provide before, during or after the interaction. Another rule, known as the principle of externalization refers to actions that should be visible to the community. For, whenever something new is created, it is relevant to the external environment, both in the physical, but also mental and spiritual aspects. The sixth principle is that of the instrumentalism. It states that every activity should be considered both in terms of individual (personal) and social (group). This principle emphasizes the need for the existence of the aim in the action taken. This

objective relates to the different levels (individual, group, social) must exist to stimulate motivation.

The last three rules apply to the organization of the learning process. Firstly Bruner assumes that all education will be based on institutions, even the casual one. By this principle (institutionalization) he indicates that the societies need institutional sites and certain institutionalized forms of education, attestation, etc. Next rules apply to education and the criteria for their evaluation. The first one talks about the need to build identities student / individual and self-esteem. Maria Dudzikowa, to paraphrase the principle, stated that the creation of the phenomenon of self in the experience of the unit conditions the sense of agency, and thus contributes to student activity (Dudzikowa, Wawrzyniak-Baszterdy, 2010, pp. 6–224). The assumption of the need to develop and build a narrative approach to a self, points to the constant process of becoming a "me" and it would be good for students to be able to use this construct in the evaluation of their behavior, achievement, and the planned targets. Indeed, thanks to the use of our narrative selves, we are able to pick up and understand our own responsibility and perpetration.

### Conclusions and summary

The influence of broad socio-cultural context on the process of organizing education is indisputable. Changes in the modern world require adult individuals to be fully mature and were able to learn throughout their lives. Models that favor such a development, assume symmetrical relationship "me – the world". The needs and abilities of the individual and social requirements that surround them are treated and read as a whole, which is governed by the principle of unity. So speaking of a man, emphasizes his sense of purpose, dignity and

universal values, and the need to exceed his or her limits is emphasized. This is a consequence of the need to live and settle in a certain culture. The values that are emphasized in both models focus on the responsibility for one's own life, for other people and the fate of the village, surrounding nature or globally – the fate of the world. Behavior suggested by these values were consistent with the slogan "Think globally, act locally". The presented of creating models create environments encouraging the learning processes are based on commitment, activity, creativity and reflexivity. It is worth noting that the reflexivity is not treated by them as a target, on the value but as a process continuously used for learning.

The proposed approaches assume perception of rules establishing the systems and on their basis creating tailored and flexible system of education. It is therefore necessary to notice the limitations of the environment and cultural assumptions about learning and teaching. If we take into account the existence of such teaching culture, the lack of dialogue between the institutions, then we can adapt, the appropriate tools operation. This peculiar cultural SWOT analysis and cultural diagnosis, implies the possibility of overcoming the limitations, by the alignment of specific actions. This perspective of the truth, or just environmental diagnostic skills by the criteria of J. Bruner or CRP, is a crucial need for, or the duty of educators. An example of the use of restrictions and creating forces of development of education out of them, is e.g. the Finnish way of education, with the motto "less is more". This system recognizes the limitations of a thin layer of the population, a number of constraints associated with the climate and small area of the country used to form a system that for years in an international study assessing the knowledge and skills of students known as PISA (Programm

for International Student Assessment, [www.oecd.org](http://www.oecd.org)) has been considered one of the best.

On the basis of the proposed cultural model, it can be specified that the primary constraints are the lack of value of learning. A manifestation of this lack is limited perspective of learning goals, short structure of learning and focus on the effect and the external control, and not on the process of learning and teaching, which is associated with a gradual evaluation and improvement of function. This attitude shows the structure of the teacher's conflict role, lack of self-confidence and lack of a sense of agency in the face of ubiquitous technology. In the CRP model and in the brunerian approach, one will find the importance of the idea of agency, collaboration and reflexivity. These three processes can be called a cultural praxis present and future of the school. This approach focuses on current student experience and allows the use of a student as material to work on. It is the student and his experience which shows relevant to the knowledge of his or her abilities enforce the use of tools (cf. M. Dudzikowa, R. Wawrzyńnik-Baszterdy, 2010, and M. Tyszkowa, 1990). With these assumptions, the introduction and learning useful content seems clear, both in terms of developmental, social, and professional lives. Constantly and consistently for many years to this canon include communication skills, coping with emotions, or organizing and planning. Looking at the values in a democratic world, which is based on cooperation and trust, it is essential to acquire assertive posture and gain working skills and assess both individual and group collaboration. The means to achieve these goals is to participate in discussions on the example of acquired knowledge in a specified profession or discipline. With such emphases measure of the quality of work of the institution supporting the learning process is the sense of agency and

reflexivity among students and teachers. Cooperation on the other hand, manifests itself in a climate of trust and not in terms of completed projects. Execution of the tasks require each student team members to trust in each other's abilities and to recognize their potential: resources and constraints, autonomy and sense of agency. The proposed models are in their assumptions highly humanistic and highlight the special character of not only learning process but also the educational interaction. How can the school be changed to meet the assumptions of institutions encouraging to learning? One solution is to adopt, or processing of any of the proposed models, but also basing the operation of educational institutions on the structure of responsibility. Looking at the structure of the responsibility certain institutions will make the evaluated effects of pedagogical, psychological actions, linked to the person, and will give the

participants "learning relation" subjective and personal character, and not objective.

So, what is, or what can be democratic / postmodern institution encouraging in the face of learning in computing calculation, digitalization and globalization? The answer relates to where on the basis of a variety of content about the world of people and objects in a secure relationship helps the children and young people (but also adults) to build the identity of it. The contemporary identity of a self is not only based on knowledge about oneself and others, but also requires a continuous process of reflection, so that the unit corresponds to the question "Who am I in the surrounding world?", "What are my rights?" And "what are limitations?" Based on this response is a substrate of responsibility for oneself and the social group in which the unit lives.

## REFERENCES

1. Aypay A., The Adaptation of the Teaching – Learning Conceptions Questionnaire and Its Relationships with Epistemological Beliefs. "Educational Sciences: Theory and Practice" 2011, no. 11, 21–29.
2. Bauman, Z. *Etyka ponowoczesna*, przekł. J. Bauman, J. Tokarska-Bakir, Warszawa, 1996.
3. Bauman, Z., *Śmierć i nieśmiertelność: o wielości strategii życia*. Warszawa, 1998.
4. Bochno, B., *Relacje rówieśnicze w doświadczeniach uczniów szkół różnych szczebli*. „Edukacja”, 2011, nr 1.
5. Bruner J., *Poza dostarczone informacje : studia z psychologii poznawania*. Warszawa, PWN, 1978.
6. Bruner J., *Kultura w edukacji*, Kraków, 2006.
7. Bronfenbrenner U., *Ekologia rozwoju człowieka – historia i perspektywy*. „Psychologia Wychowawcza”, 1976, nr 5.
8. Brown-Jeffy S., Cooper J. E. *Toward a Conceptual Framework of Culturally Relevant Pedagogy*. "Teacher Education Quarterly", 2011 vol. 38, 1, 65–84.
9. Brzezińska A., *Psychologia wychowania*, w: *Psychologia, Podręcznik Akademicki*, t. 3, red. J. Strelau, Gdańsk, 2005.
10. Czapiński J, Panek T. *Diagnoza społeczna 2011*. pobrano 22, lutego, 2012, [www.diagnoza.com/pliki/raporty/Diagnoza\\_raport\\_2011.pdf](http://www.diagnoza.com/pliki/raporty/Diagnoza_raport_2011.pdf).
11. Czerepniak-Walczak M., *Pedagogika emancypacyjna. Rozwój świadomości krytycznej człowieka.*, Gdańsk, 2006,



12. Erdoğan I., Giorgetti F. M., Çifçili V., (2011), Predictors of the Elementary School Proficiency Exams And Issues of Equality in Educational Facilities, "Educational Sciences: Theory and Practice", no. 11, p. 224–228.
13. Farnicka M. Stan umiejętności społecznych dzieci w polskich przedszkolach i szkołach podstawowych, W: K. Ferencz, K. Błaszczyk, I. Rudek (red.) *Przestrzeń edukacyjna - dylematy, doświadczenia i oczekiwania społeczne : obszary pracy współczesnej szkoły*, s. 35–43, Kraków: Oficyna Wydaw. "Impuls", 2011.
14. Farnicka M., Kowalski M., Kryzys a działania edukacyjne (refleksje i postulaty), "Społeczeństwo i Rodzina", 2012, no. 30.
15. Farnicka M., Liberska H. System edukacyjny w Polsce: zakorzenienie w tradycji a wymagania rozwoju współczesnych społeczeństw, „Psychologia wychowawcza” w druku.
16. Giddens A., (2001). *Nowoczesność i Tożsamość*, PWN, Warszawa.
17. Hurrelman K., (1994). *Struktura społeczna a rozwój osobowości*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
18. Jurkowski A., *Psychologia rozwoju i wychowania a wyzwania współczesności. Kilka refleksji i sugestii. Psychologia Rozwojowa*, 2006, 11, 1.
19. *Koncepcja Reformy Systemu Edukacji*, Ministerstwo Edukacji Narodowej. Warszawa: styczeń 1998.
20. Kozerska A. Samokształcenie studentów pedagogiki – próba typologii, „Rocznik Andragogiczny”, 2011.
21. Ledzińska M., Między raportem Faure’a a raportem Delorsa – specyfika refleksji o nauczaniu na przełomie stuleci. „*Psychologia Rozwojowa*”, 2000, no. 5.
22. Liberska H., *Perspektywy temporalne młodzieży. Wybrane uwarunkowania*, Poznań, 2004.
23. Liberska H., Współczesny obraz moratorium, w: *Tożsamość a współczesność*, B. Harwas-Napierała, H. Liberska (red.), Poznań, 2007.
24. Macnamara J., Ideals and psychology. “*Canadian Psychology*” 1990, no. 30(1).
25. Macnamara J., *Logika i psychologia*. Warszawa, 1993.
26. Mead M., *Kultura i tożsamość*, Warszawa: PWN, 1978.
27. Melosik Z., *Postmodernistyczne kontrowersje wokół edukacji*. Poznań – Toruń, 1995.
28. Moos, R. H., Schaefer, J. A. (1986). Life transitions and crises. A conceptual overview. In: R.H. Moos (eds), *Coping with Life Crises: An Integrated Approach* .p. 10., Plenum Press: New York.
29. Nowosad I., O zmianie paradygmatu rozwoju szkolnictwa. „Edukacja” 2011, no. 1.
30. Nyczaj-Draż M., Kapitał społeczny rodziny z klasy średniej a edukacja dzieci, „Edukacja” 2011, no. 1.
31. Piotrowski, M. Pomiar umiejętności twórczych w edukacji matematycznej dzieci, wystąpienie na Międzynarodowej Konferencji Pedagogika Dziecka. Perspektywy teoretyczne a praktyka, Zielona Góra, 21–22.X.2012.
32. Poortinga Y. H. (1992). Towards a conceptualization of culture for psychology. In: *Innovations in cross – cultural psychology*, S. Iwawaki, Y. Kashima, K. Leung, Amsterdam, 1992.
33. Poraj G., *Od pasji do frustracji. Modele psychologicznego funkcjonowania nauczycieli*. Łódź, 2009.
34. Schaffer H. R. (1994). Społeczny kontekst rozwoju psychobiologicznego, w: A. Brzezińska, G. Lutomski (red.). *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów*, s.150–188, tłum.: A. Brzezińska, K. Warchoł, Poznań: Zysk i Spółka.

35. Sędek G., (2000). Psychologia kształcenia. W: J.Strelau (red.). *Psychologia podręcznik akademicki*, t. 3, s. 259–280, Gdańsk: GWP.
36. Shannon P. (2011). A situative perspective on developing writing pedagogy in a teacher professional learning community. *Teacher Education Quarterly*, vol. 38, pp. 107–125.
37. Straś-Romanowska M., Kulturowe wyznaczniki rozwoju osobowości. In: Psychospołeczne aspekty rozwoju człowieka, J. Rostowski, T. Rostowska, I. Janicka (red.), Łódź, 1997.
38. Szuman S. *Dzieła wybrane*, t. 2. Warszawa, 1985.
39. Szymański M. J., Wartości młodzieży, jej nauczycieli i rodziców, w: *Młodość a dorośli: napięcia między socjalizacją a wychowaniem*, R.Kwiecińska, M.J. Szymański (red.), Kraków, 2001.
40. Turska D., Prymusi o niskim poziomie zdolności intelektualnych – w poszukiwaniu przyczyn ocen „za wysokich”, *Psychologia Rozwojowa*, 2006, 11, 1.
41. Tyszkowa M. Rozwój psychiczny jednostki jako proces strukturacji i restrukturyzacji doświadczenia [W:] Tyszkowa M. (red.) *Rozwój człowieka w ciągu życia*, (s. 44–79). Warszawa: 1998.
42. Tyszkowa M., Ekologiczne uwarunkowania rozwoju psychicznego jednostki – propozycja interpretacji poznawczej, „*Kwartalnik Polskiej Psychologii Rozwojowej*” 1993, no. 1.
43. Uszyńska-Jarmoc J.: Komu sprzyja szkoła? Różnice w rozwoju kompetencji poznawczych i społecznych dzieci w młodszym wieku szkolnym. *Psychologia Rozwojowa*, 13, 2, 2008.
44. Włodarski, Z., O naturze związków między uczeniem się, nauczaniem, wychowaniem i rozwojem W: Smoczyńska, M. [red.] *Studia z psychologii rozwojowej i psycholingwistyki. Tom poświęcony pamięci M. Przetacznik – Gierowskiej*, Kraków UJ, 1998.
45. Raport OBUT <http://www.obut.edu.pl/kategoria/aktualnosc> (accessed 11.12.2012)
46. What is XXI Century Education <http://www.21stcenturyschools.com> (accessed 11.12.2012)
47. PISA OECD [www.oecd.org/pisa/](http://www.oecd.org/pisa/) (accessed 11.12.2012)

© Т. В. Гудкова

DOI: 10.15293/2226-3365.1404.02

УДК 37 + 159.923

## СПЕЦИФИКА ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ И ЕЕ РАЗВИТИЕ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ

Т. В. Гудкова (Новосибирск, Россия)

*Интерес в науке к изучению таких феноменов, как личность, индивидуальность в последнее время возрос. Изучение проблемы развития активной, компетентной, самостоятельной личности является современной тенденцией научного анализа многих отраслей знания – психологии, педагогики, философии и др. Различные подходы к описанию категорий индивид, личность, индивидуальность представлены в работах отечественных и зарубежных исследователей. При этом важной научной проблемой, как в теоретическом, так и прикладном ее аспектах, являются вопросы, связанные с развитием индивидуальности в детском возрасте. В работе представлен ряд подходов исследователей по данной проблематике (Б. М. Теплов, В. Н. Мясищев, А. П. Усова, Д. И. Фельдштейн, А. Анастаси, А. В. Семенович, А. С. Потапов, Н. Я. Большунова). Рассматриваются факторы различной природы, влияющие на развитие индивидуальности и основные задачи по их реализации, развитию индивидуальности в детском возрасте.*

*Несмотря на широко представленные научные работы по изучению индивидуальных особенностей человека в соответствии с его организацией мозга, например, в зависимости от способов восприятия информации, запоминания, стратегии мышления, не всегда учитываются психофизиологические особенности ребенка в образовательном процессе. В данной работе подчеркивается значимость разработки подходов к организации образовательного, воспитательного процессов в детском возрасте, развитию индивидуальности как одной из ведущих задач в организации обучения.*

**Ключевые слова:** личность, индивидуальность, индивид, способности, одаренность, развитие индивидуальности, обучение, воспитание, социальная среда, детский возраст, индивидуальные особенности.

В отечественной и зарубежной науке в различных аспектах широко обсуждаются вопросы, касающиеся проблемы индивидуальности. В настоящее время в науке наблюдается исследовательский интерес к проблеме обучения и воспитания с учетом индивидуальных особенностей человека. Следует, однако, подчеркнуть, что имеются немногочисленные работы, посвященные проблеме

развития индивидуальности детей. Так, Б. М. Теплов в своих работах по проблеме индивидуальности и ее развития, отмечает, что человек сам является творцом своей индивидуальности и на основе каких-либо задатков могут выработаться различные психические свойства [1]. Аристотель о роли природных задатков, обучения и воспитания привычек в нравственном совершенствовании человека

Гудкова Татьяна Викторовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: [gudkovatv@mail.ru](mailto:gudkovatv@mail.ru)

пишет, «что природные дарования не находятся в нашей власти, обучение же не на всех имеет воздействие ...» [2, с. 25]. В. С. Мерлин указывает на возрастное развитие индивидуальности, которое заключается в возникновении новых связей между индивидуальными свойствами, возникающими в процессе активной деятельности в зависимости от ее общественного значения [3]. Большое значение В. Н. Мясищев придавал проявлению и развитию способностей человека как характеристик его индивидуальности, а также формированию качеств человека посредством социальной среды. Индивидуальное преобразуется социальным, отмечал он, – «не утрачивая индивидуальности, но, приобретая новый “социализированный” характер» [4, с. 23]. В работах Д. В. Винникотта немаловажное значение уделяется вопросу о значимости индивидуальности ребенка в раннем возрасте. В наиболее благоприятных обстоятельствах младенец, защищенный достаточной материнской заботой, начинает жить как личность и индивидуальность, отмечает автор. Очевидным является то, замечает он, что самым маленьким нужна постоянная и надежная забота, иначе они не будут развиваться правильно. На поздних стадиях развития индивидуальности дети уже накопят разнообразный опыт хорошей заботы о себе и будут двигаться дальше с определенной верой в людей и мир вокруг [5]. Младенец является человеческим существом, неразвившимся и в высшей степени зависимым, однако это индивидуум, который имеет и накапливает опыт. Индивидуум, в соответствии со своим опытом, с умением накапливать опыт, развивает способность верить во что-то, или доверять [6]. Чрезвычайно важным и сложным, отмечает Д. В. Винникотт, является вопрос при описании человеческой личности – «трудно определить, откуда начинается личность» и

доступных ей вершин развития [6, с. 32]. Важное значение исследователь придавал грудному вскармливанию, в момент которого младенец испытывает не только физическую близость с матерью, но и «истинную силу», которая заключается в прямой связи с естественным развитием индивидуума [6]. «Психическое здоровье индивидуума с самых первых дней, отмечает автор, закладывается его матерью <...>, обеспечивающей естественный процесс развития в соответствии с наследственными паттернами. Мать закладывает основы психически здоровой личности <...> – основы сильного характера и богатой, развитой личности. Стоя на таком прочном фундаменте, индивидуум со временем сможет творчески осваивать мир, радоваться и пользоваться тем, что этот мир предлагает...» [6, с. 22].

А. П. Усова [7], говоря об обучении и воспитании дошкольников, подчеркивала, что каждый ребенок – это неповторимая личность в своих проявлениях, поведении, восприятии окружающего, отношении к нему. Поэтому детям надо давать общее, нужное для всех, и вместе с тем воспитывать у них особенное, индивидуальное. Причем индивидуальность не образуется сама собой, а формируется в связи с общими условиями воспитания детей в коллективе под руководством воспитателя. Индивидуализация воспитания детей в коллективе предполагает учет возможностей и данного коллектива и отдельных детей, формирование индивидуальности человека и своеобразия конкретного детского коллектива. Д. И. Фельдштейн и другие авторы считают, что процесс становления индивидуальности личности, возникновения и роста этого особого качества индивида осуществляется в многообразных социальных отношениях. В процессе онтогенеза происходит социализация человека, он приобретает все большую самостоятельность, «со-

циализация полностью обусловлена обществом, но оно же детерминирует и индивидуализацию, направляет процесс, который вместе с тем вполне адекватно может рассматриваться и как процесс имманентного развития, самодвижения деятельности, имманентного саморазвития психики и личности» [8, с. 104]. Причем, чем многообразнее влияние социальной среды на личность, чем шире система отношений, в которые включается ребенок, тем больше у него возможности стать уникальной индивидуальностью. Раскрытие индивидуальных возможностей человека не возможно без социализации личности. Поэтому «социальное» является важным содержанием развития ребенка. Согласно Д. И. Фельдштейну, главная цель развития личности заключается в «возможно более полной реализации человеком самого себя, своих способностей и возможностей, возможно более полном самовыражении и самораскрытии» [8, с. 56]. А. Анастаси указывает на то, что становление личности и индивидуальности ребенка осуществляется в ходе социогенеза, основу которого составляют процессы социализации и индивидуализации [9]. По мнению В. В. Зеньковского, индивидуальность «раскрывается» в процессе жизни человека, «не исчерпывается только тем, что есть, что дано» в психическом организме ребенка, она включает и то, «что может быть в нем, что невидимо зреет или до времени скрыто в душе» [10, с. 195]. Подлинное развитие индивидуальности ребенка возможно лишь в условиях актуализации его социокультурного становления. Решение задач по развитию индивидуальности личности определяет разработку подходов к организации воспитательного, образовательного процессов в детском возрасте. Важно подчеркнуть, что развитие индивидуальности ребенка невозможно при постоянном подавлении его личностных качеств и навязывании шаблонов.

С детства ребенок должен учиться видеть мир целостным, т. к. такое видение мира обеспечивает ему осознание себя как индивидуальности, как нравственной, уверенной, здоровой личности [11].

В числе основных задач по развитию индивидуальности в детском возрасте можно обозначить следующие: «...создать условия для продуктивного движения ребенка по тем путям, которые выбрал он сам, <...> помогать делать ему осознанные личные выборы, <...> осваивать наиболее индивидуально значимые и ценные методы познания, общения, понимания себя и других» [12, с. 19–20]. Личностная позиция педагога должна исходить, прежде всего, из интересов ребенка, перспектив его дальнейшего развития. Переход от учебной модели взаимодействия с детьми к игровой, от нормативного общения к сотрудничеству и диалогу – в большей мере способствует развитию индивидуальности ребенка. При этом важным является построение образовательного и воспитательного процесса, ориентированного на развитие индивидуальности. Содержанием такой психолого-педагогической деятельности должно быть создание условий, при которых актуализируются значимые для ребенка деятельность и общение, что позволяет ему обнаружить индивидуальные средства и способы для их осуществления [11].

Развитие индивидуальности выступает как одна из ведущих задач организации образования. Педагог в работе с детьми должен знать индивидуальные особенности каждого воспитанника и учитывать их в процессе обучения (особенности восприятия, памяти, темп выполнения заданий, индивидуальные эмоциональные проявления и ряд других). В работах А. Анастаси [9] отмечается важность следующего положения – любая деятельность, направленная на улучшение поведенческих

характеристик, должна основываться на понимании факторов, которые оказывают на изменения в поведении человека, и «проблема причинности индивидуальных различий имеет во многих областях далеко идущее практическое значение. <...> Все методы в системе образования основываются на скрытых допущениях, имеющих прямое отношение к причинам индивидуальных различий, ответы на многие вопросы», касающиеся например, «свободы выбора и использования своих возможностей зависят от знания причин психологических различий между индивидами разного пола или возраста», – утверждает автор [9, с. 74].

Исследования (М. М. Безруких, Д. А. Фарбер, Н. В. Дубровинской, А. Л. Сиротюк и ряда других авторов) свидетельствуют, что психологические различия тесно связаны с физиологическими особенностями: спецификой межполушарных отношений, свойствами высшей нервной деятельности [13–14]. Как отмечает А. Л. Сиротюк, одним из важнейших интегральных свойств индивидуальности является функциональная асимметрия мозга, которая определяет особенности восприятия, запоминания, стратегию мышления человека [14]. Дифференцированный подход в соответствии с организацией мозга и индивидуальными особенностями детей широко представлен в литературе. Так, обучение детей в зависимости от способов восприятия информации, анализируются в работах [14–15]. Отмечается, что использование различных каналов восприятия дает возможность осуществлять индивидуальный подход в преподнесении информации обучающемуся, в общении. В своих исследованиях А. Анастази отмечает, что «сложный визуальный материал один человек склонен воспринимать как единое целое, тогда как другой будет педантично подмечать отдельные детали или же детали, не связанные между собой» [9, с. 464]. Исследователи, в

рамках различных подходов, предлагают способы обучения детей, различающихся по индивидуально-типологическим особенностям, с учетом функциональной специализации полушарий. Так, исследования, проведенные А. С. Потаповым в Новосибирском государственном педагогическом университете по организации учебного процесса с учетом латеральной асимметрии головного мозга, доказывают, что латеральная асимметрия выступает одной из основ психофизиологических особенностей восприятия и психофизиологического фактора дифференциации обучения [15]. А данный фактор нужно рассматривать как рядоположенный в системе разнообразных факторов обучения. Доминирование функций того или иного полушария оказывает специфическое влияние на эффективность восприятия. Система обучения с учетом латеральной организации головного мозга позволяет осуществлять личностно-ориентированный подход с учетом психофизиологических особенностей обучающихся как в системе дошкольного, так и школьного образования, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья [16–17]. Исследования Л. Н. Петровой свидетельствуют, что в условиях дифференциации процесса обучения, учитывая особенности восприятия, повышается качество усвоения знаний, сохраняется мотивация, снижается тревожность [18]. Согласно позиции А. В. Семенович, одной из важных задач в процессе развития ребенка является оценка его профиля латеральных предпочтений и объясняется эта значимость тем, что функциональная асимметрия полушарий является одним из основных принципов работы головного мозга человека [19]. Особую значимость изучение функциональной асимметрии приобретает при адаптации детей к образовательному процессу [14; 19–20]. По мнению Н. Я. Семаго и М. М. Семаго, знание подобной

специфики является важным показателем прогноза развития и обучения ребенка [21]. Исследование профиля функциональной сенсомоторной асимметрии должно стать элементом комплексной схемы анализа психолого-педагогического развития детей, что позволит выявить индивидуально-типологические особенности каждого ребенка. Определение индивидуальных особенностей функциональной асимметрии у ребенка необходимы для создания более эффективной обучающей и воспитывающей среды. Персональный путь реализации личностного потенциала ребенка в образовании (интеллектуального, эмоционально-волевого, деятельностного, нравственно-духовного) составляет его индивидуальный образовательный маршрут. Однако «в практической работе педагогов, психологов дошкольных и школьных учреждений редко учитываются данные об индивидуальном профиле функциональной асимметрии мозга ребенка, по которым можно определить особенности протекания ряда психических процессов» [14, с. 155].

По проблеме влияния различных аспектов на развитие и обучение детей было разработано множество различных концепций. В нашей стране представлены разные подходы, системы с учетом личностных особенностей ребенка. Так, для педагогики сотрудничества характерен приоритет развития личности ребенка. Содержательными аспектами выступают такие принципы, как: учение без принуждения; коллективное творческое воспитание; личностный подход; сотрудничество, совместная деятельность учителей и учеников, предполагающая диалоговые отношения; идея индивидуального и коллективного самоанализа и др. Примером наиболее распространенного подхода – «развивающего обучения» является теория В. В. Давыдова, с позиции ко-

торой сущность личности человека взаимосвязана «с его творческими возможностями, с его способностью созидать новые формы общественной жизни <...> Творческое начало в человеке, его потребность в созидании и воображение как психологическое средство их реализации (т. е. реальная личность индивида) возникают и начинают развиваться в дошкольном детстве благодаря игровой деятельности ребенка» [22, с. 82]. Исследования Н. А. Менчинской посвящены поискам путей оптимального развития личности ребенка в процессе обучения в школе [23], и как отмечает И. С. Якиманская, они остаются актуальными и в наше время, когда особо значимой становится активность ученика как личности [24]. Одним из центральных является понятие обучаемости, под которым понимается индивидуальная способность к усвоению знаний. При этом особое внимание уделяется индивидуальности обучающегося. Так, Н. А. Менчинская считала, что при организации обучения необходимо учитывать индивидуальные и возрастные особенности учащихся, конкретные цели обучения, природу самого знания (содержание понятий), особенности его восприятия, понимания, преобразования самим учеником. Активность личности, согласно позиции автора «нельзя сформировать без анализа индивидуально-психологических особенностей личности ученика, представляющей собой органическое единство интеллектуальной, эмоционально-волевой и мотивационной сторон» [23, с. 26–27]. По утверждению И. С. Якиманской, для современной школы основной целью является изучение «ученика как неповторимой индивидуальности» и создание «оптимальных условий для ее становления, личностного развития», поддержки «на пути самоопределения и самореализации через образование» [24, с. 15]. Реализации этой цели соответствует личностно ориентированный подход, который

предполагает, что «преподавание школьных дисциплин осуществляется с учетом личностных особенностей каждого ученика как субъекта учения, располагающего собственным опытом познания, выработанным и индивидуально значимыми способами познания, сложившимися средствами самооценки, самопознания» [24, с. 99]. При данном подходе «существование индивидуальных различий среди детей есть необходимое условие достижения поставленной цели – обеспечить развитие каждого ученика как неповторимой личности» [24, с. 142]. При этом достаточно сложной задачей является создание такой школы, которая бы не только обучала, но и изучала каждого ученика «как личность во всех ее индивидуальных проявлениях», а также обеспечивала благоприятные условия для его развития через проектирование индивидуальных стратегий обучения [24, с. 104]. Причем, нормой развития признается не только успешное овладение социально значимыми образцами, но и разнообразные возможности развития. Каждая возможность рассматривается как неповторимая, индивидуально значимая. В рамках данного подхода учитель сначала на основе специального учебного материала выявляет личностные особенности каждого обучающегося, далее разрабатывает индивидуальную познавательную траекторию, затем выявляет устойчивость проявления при овладении знаниями по разным предметам. Личностно ориентированный подход позволяет выявлять, корректировать индивидуальную обучающую траекторию, исходя из интересов, потребностей, познавательных возможностей каждого ученика. По мнению И. С. Якиманской, становление индивидуальности в школьном возрасте предполагает «создание психолого-педагогических условий для проявления познавательной самостоятельности» обучающегося, «использование источни-

ков саморазвития, реализации себя как личности» [24, с. 104]. «Под индивидуальной стратегией обучения понимается специальным образом организованная деятельность учителя и ученика, реализуемая на основе субъект-субъектных отношений с целью предоставления каждому ученику права выбора собственного пути развития и самореализации» [24, с. 107]. Причем, «образовательная среда должна поощрять обучающихся к индивидуальному самовыражению, стимулировать их развитие на основе индивидуальных интересов и потребностей, а также способствовать становлению личностных свойств, необходимых для жизни в современном мире» [24, с. 142]. Организация такой образовательной среды предполагает реализацию следующих условий: раскрытие каждого ученика как личности; построение индивидуальной траектории развития в соответствии с его личностными интересами и потребностями; создание системы таких педагогических воздействий, которые бы способствовали раскрытию индивидуальности обучающегося на всех его возрастных этапах. Также необходима разработка документации, посредством которой можно проследить динамику развития ученика как личности.

Кроме описанных образовательных систем имеются и другие подходы к обучению и воспитанию, основой которых является развитие мышления и творчества, например, школа диалога культур [25–26]. Диалог культур, имеющий образовательный смысл, подразумевает диалог культур общающихся между собой – в контексте современной культуры, в средоточии основных вопросов бытия. Под культурой понимается особый феномен духовной жизни человека – способ самодетерминации индивида, преодолевающей его детерминацию извне. Одним из принципов данной системы является положение о том, что обучение в каждом учебном цикле строится на основе



внутреннего диалога, завязанного вокруг основных так называемых «точек удивления» – исходных загадок бытия и мышления (загадка слова, загадка числа, загадка явлений природы и др.), сосредоточенных в начальных классах. Согласно авторам, в каждой индивидуальности формируется особый межкультурный диалог современной культуры.

В современном контексте вызывает интерес позиция К. Робинсона по разработке подходов к образованию детей, способствующих развитию целого ряда наиболее важных способностей, которые необходимы сегодня молодым людям в современном обществе [27]. Он является одним из ведущих зарубежных специалистов в области развития творческого мышления и образования. Согласно К. Робинсону, человек от рождения обладает огромными природными способностями, но имеет ограниченное представление о них и не осознают собственных возможностей. Однако, иногда система образования, отмечает он, «сдерживает развитие индивидуальных талантов и способностей, <...> лишает творческих детей возможности понять и развить свои способности, <...> поскольку методы образования не всегда учитывают индивидуальные способности обучения и таланты и таким образом, нарушают ключевой принцип индивидуальности» [27, с. 14]. Поэтому «необходимо радикально пересмотреть взгляды на интеллект и многогранность личности» и развивать способности к творческому мышлению у детей [27, с. 13]. Необходимо создавать, отмечает автор, такую среду в школах, на рабочих местах, где каждого человека «поощряли бы развивать свой творческий потенциал». При обучении важно развивать различные способы мышления, чтобы у каждого человека была возможность его восприятия, например, визуалам трудно усвоить материал, который будет

представлен учителем лишь одним невизуализированным способом. Каждый человек должен найти свое призвание, под которым К. Робинсоном понимается «точка соприкосновения природных способностей и личных предпочтений. Точка гармонии интеллекта и таланта» [27, с. 16].

Теоретическое осмысление психологии творчества и самореализации личности представлено в научных трудах многих исследователей [1; 22–23; 28–31]. Л. С. Выготский в своих исследованиях подчеркивал взаимосвязь между творчеством и развитием личности: «...в каждодневной окружающей нас жизни творчество есть необходимое условие существования, и все, что выходит за пределы рутины и в чем заключена хоть йота нового, обязаны своим происхождением творческому процессу человека» [29, с. 7]. С. Л. Рубинштейн определял его как деятельность, которая создает «нечто новое, оригинальное, что потом входит в историю развития не только самого творца, но и науки, искусства и т. д.» [30, с. 522]. В трудах Н. С. Лейтеса приводятся результаты исследования способностей при изучении феномена одаренных детей (с яркими проявлениями умственных способностей). У одаренных детей в умственных возможностях выступают в единстве – индивидуальное и возрастное, интеллектуальное и личностное, – отмечает автор [32]. Такие дети отличаются «тягой к труду», а их способности указывают на огромные возможности детства. По мнению исследователя, ключ к пониманию феномена одаренности заключается во взаимосвязи индивидуального и возрастного. Особое внимание Н. С. Лейтес обращает на возрастные особенности развития – «предпосылки развития способностей, специфичные для отдельных детских возрастов – та почва, на которой вырастают индивидуальные способности» [33, с. 12]. «Основная трудность

выявления в пору детства признаков одаренности и состоит в том, что в них непросто выделить собственно индивидуальное, относительно независимое от возрастного» [32, с. 20]. Очень важно своевременно уловить, не упустить черты относительного постоянства индивидуальности у детей, опережающих в умственном отношении свой возраст. Одаренность определяется как способность к выдающимся достижениям в новой социально значимой сфере человеческой деятельности. «Одаренность ребенка – это достаточно устойчивые особенности именно индивидуальных проявлений незаурядного, растущего с возрастом интеллекта» [32, с. 20–21]. Н. С. Лейтес, говоря об умственной одаренности и свойствах личности, отмечает, что потенциал ребенка зависит не только от его умственных данных, но и от свойств личности.

В диссертационном исследовании Е. А. Кудрявцевой развитие индивидуальности ребенка предлагается осуществлять в детском коллективе, где индивидуальные качества каждого ребенка развиваются, изменяя социальную сущность личности в проявлении сопереживания, сочувствия, взаимопомощи [34]. Разработанная модель формирования коллективных взаимоотношений детей с учетом их индивидуальности, включает две подсистемы: развивающаяся личность ребенка и функционирование коллективных взаимоотношений. Автор работы отмечает, что коллективные взаимоотношения создают атмосферу ожиданий реализации своих индивидуальных качеств каждым ребенком, которые получают признание в детском коллективе.

Развитие личности, идея свободы выбора, диалоговых форм мышления, обучение без принуждения, общения, сенсорная основа мышления, развитие творческого потенциала и пр. – таков спектр трактовок смысла образования, предлагаемых разными школами и

направлениями [11]. Развитие индивидуальности дошкольников в рамках концепции организации образования Н. Я. Большунова рассматривает в формах детской субкультуры, которая включает систему деятельностей, свойственную детям определенного возраста; виды и формы общения, преобладающие в системе коммуникаций; специфику картины мира и мышления, системы ценностей, образ человека, на который ориентируется ребенок. Ведущим в данном подходе является положение, согласно которому – одной из важных задач дошкольного воспитания является развитие индивидуальности ребенка, под которым понимается самобытность личности, реализующаяся в проектировании и выборе своего жизненного пути. Как отмечает автор, в дошкольном возрасте закладывается основа самобытности вследствие того, что ведущая деятельность (сюжетно-ролевая игра), являясь свободно организованной, открывает для ребенка возможность поиска, актуализации своих предпочтений в самых разных сферах жизни, развивает способность к саморегуляции, рефлексии. Игра содержит в себе одновременно огромный потенциал свободы и творчества в саморазвитии, в отношении актуализации индивидуальности [11]. В. В. Давыдов отмечает, что игра дошкольников способствует развитию, прежде всего, воображения, позволяющего им придумывать, а затем и реализовывать планы индивидуальных и коллективных творческих игровых действий [22].

Специфическим средством организации образования является сказка как средство детского мышления и средство поступка. Развитие индивидуальности в форме детской субкультуры происходит на основе выбора социокультурных образцов, выступающих мерой «правильности» или «неправильности», по отношению к которым ребенок выстраивает

свой жизненный путь, принимает решение, основываясь на том или ином поступке. Сочиняя сказку, ребенок свободен в выборе сюжета, творчески перерабатывает его, создает новые сюжеты, отвечающие задачам и смыслам его индивидуального и возрастного развития. Таким образом, сюжетно-ролевая игра, организуемая средствами сказки, содержит в себе высокий образовательный потенциал [11; 22]. Построение образовательных программ в формах игры средствами сказки, как отмечает Н. Я. Большунова, направлено не только на освоение знаний, умений, навыков, но и на развитие индивидуальности, поскольку в них воспроизводится не логика самого предмета, а логика развития: «дети не боятся быть собой, они чувствуют себя комфортно, когда они разные» [11, с. 36]. Особенно важно, что в данном подходе «развитие индивидуальности предполагает создание условий, при которых ребенок, оказываясь в пространстве культуры, опираясь на средства соответствующей возрасту субкультуры, обретает возможность актуализировать свою субъектность как возможность выбора собственного пути развития, соизмеряемого как со спецификой своих индивидуальных особенностей, так и системой ценностей, свойственной определенному типу культуры» [11, с. 36–37]. Достоинством программ, ориентированных на социокультурное развитие детей в контексте детской субкультуры является тот факт, что «они органичны возрастным особенностям и дают свободу для открытия и проявления индивидуальности». Как отмечает автор, «речь идет не об ускорении детского развития, а о его обогащении, актуализации потенциала развития ребенка» [11, с. 36]. Можно заключить, что такая организация образования и воспитания актуализирует развитие индивидуальности в детском возрасте.

Еще одним примером создания условий для развития индивидуальности ребенка может служить среда темной сенсорной комнаты. Сенсорная комната – это предметно-развивающая среда, организованная таким образом, что побуждает детей взаимодействовать с ее различными элементами, способствует повышению функциональной активности. Эффективность ее использования заключается в том, что в отличие от традиционных методов, ее оборудование является источником различного рода стимуляторов, применение которых создает дополнительный потенциал для развития ребенка. Собственный опыт работы с детьми в условиях сенсорной комнаты свидетельствует, что сенсорная комната выступает как средство обогащения развивающей среды, в которой ребенок чувствует себя совершенно безопасно и комфортно. Это среда, в которой ребенку предоставляется выбор способов достижения цели, что способствует развитию индивидуальности. Дети сами проявляют индивидуальность в выборе способов достижения цели: выбирают для себя комфортную среду, самостоятельно достигают некоторого уровня развития, учатся преодолевать трудности. Развитие происходит без принуждения. Во время занятий используется модель сотрудничества с ребенком и взаимодействия в игровой форме [35].

В системе М. Монтессори ребенок с его индивидуальными и социально-эмоциональными потребностями всегда находится в центре внимания. В нем М. Монтессори видела мощные созидательные силы, которые выполняют работу по развитию и построению его собственной личности [36]. Она называла свою педагогическую систему системой саморазвития ребенка в дидактически подготовленной среде, где он свободен, т. е. в такой развивающей среде, где дидактический материал выбирает ребенок сам, сам определяет время работы

с этим материалом и контролирует свои ошибки. Педагог осуществляет индивидуальную работу с каждым ребенком в условиях группы, наблюдает и анализирует индивидуальную учебную деятельность каждого ребенка и группы в целом. «Дидактические материалы для него лишь ключ к миру. С их помощью он упорядочивает ум, учится осознавать пока еще хаотичные представления, вырастает в культуру и современную цивилизацию, на собственном опыте учится понимать природу и ориентироваться в ней» [37, с. 4].

Развитие индивидуальных способностей ребенка можно рассматривать и с позиции развития исследовательской деятельности. При данном подходе ведущим принципом является следующее утверждение – развитие личности ребенка происходит эффективней, если он вовлечен в продуктивную познавательную деятельность. Естественной средой в дошкольном образовательном учреждении, где каж-

дый ребенок находит дело по силам и интересам в любых видах деятельности, является лаборатория для детской деятельности. Проводить работу с дошкольниками предполагается не в форме регламентированных учебных занятий, а в форме непринужденной познавательно-исследовательской деятельности педагога с детьми. В этом процессе взаимодействия взрослый является партнером ребенка и учитывает его интересы и инициативы, что способствует сохранению и развитию индивидуальности каждого ребенка. Основой, послужившей разработке содержания занятий по организации экспериментальной деятельности детей, является положение, согласно которому ребенок в своем индивидуальном развитии повторяет культурно-исторический путь человечества: сам исследует различные предметы и приобретает опыт по пользованию ими. основополагающие законы природы осознаются ребенком самостоятельно, как результат постановки опыта.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Теплов Б. М.** Избранные труды: в 2-х т. – М.: Педагогика, 1985. – Т. 1. – 328 с.
2. **Аристотель.** Сочинения: В 4-х т. Т. 4 / пер. с древнегреч.; Общ. ред. А. И. Доватура. – М.: Мысль, 1983. – 830 с.
3. **Мерлин В. С.** Психология индивидуальности / под ред. Е. А. Климова. – М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 448 с.
4. **Мясищев В. Н.** Психология отношений. – М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 356 с.
5. **Винникотт Д. В.** Разговор с родителями / пер. с англ. М. Н. Почукаевой, В. В. Тимофеевой. – М.: Класс, 1994. – 112 с.
6. **Винникотт Д. В.** Маленькие дети и их матери / пер. с англ. Н. М. Падалко. – М.: Класс, 1998. – 80 с.
7. **Усова А. П.** Роль игры в воспитании детей / под ред. А. В. Запорожца. – М.: Просвещение, 1976. – 96 с.
8. **Фельдштейн Д. И.** Психология развития личности в онтогенезе / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.
9. **Анастаси А.** Дифференциальная психология. Индивидуальные и групповые различия в поведении / пер. с англ. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМОПресс, 2001. – 752 с.
10. **Зеньковский В. В.** Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. – М.: Школа-Пресс, 1996. – 272 с.

11. **Большунова Н. Я.** Развитие индивидуальности и субъектности в формах детской субкультуры: учебное пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2013. – 232 с.
12. **Битянова М. Р.** Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1997 – 298 с.
13. **Безруких М. М., Дубровинская Н. В., Фарбер Д. А.** Психофизиология ребенка: учеб. пособие / 2-е изд., доп. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2005. – 494 с.
14. **Сиротюк А. Л.** Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. – Москва: Сфера, 2003. – 285 с.
15. **Потапов А. С.** Нейропедагогическое обоснование комфортного обучения ребенка: монография / науч. ред. В. М. Монахов; Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск: НГПУ, 2002. – 404 с.
16. **Ахутина Т. В.** Нейропсихология индивидуальных различий детей как основа использования нейропсихологических методов в школе // I Международная конференция памяти А. Р. Лурия. – М.: Российское психологическое общество, 1998. – 368 с.
17. **Витязь С. Н.** Формирование индивидуального профиля функциональной асимметрии подростков в условиях обучения в гимназии: дис. ... канд. биол. наук. – Кемерово, 2006. – 143 с.
18. **Петрова Л. Н.** Дидактические условия дифференциации обучения младших школьников: по особенностям восприятия учебного материала: автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 2008. – 21 с.
19. **Семенович А. В.** Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. – М.: Academia, 2008. – 474 с.
20. **Безруких М. М.** Трудности обучения в начальной школе: причины, диагностика, комплексная помощь. – М.: ЭКСМО, 2009. – 464 с.
21. **Семаго Н. Я., Семаго М. М.** Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. – СПб.: Речь, 2005. – 384 с.
22. **Давыдов В. В.** Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
23. **Менчинская Н. А.** Проблемы учения и умственного развития школьника: Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 224 с.
24. **Якиманская И. С.** Основы личностно ориентированного образования. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. – 220 с.
25. **Библер В. С.** Основы программы. [электронный ресурс] – URL: [http://www.bibler.ru/shdkom\\_bi\\_os.html](http://www.bibler.ru/shdkom_bi_os.html) (дата обращения: 25.06.2014).
26. **Берлянд Е. И.** Школа диалога культур. [электронный ресурс] – URL: [http://www.bibler.ru/shdkom\\_be\\_shdk.html](http://www.bibler.ru/shdkom_be_shdk.html) (дата обращения: 25.06.2014).
27. **Робинсон К., Ароника Л.** Призвание. Как найти то, для чего вы созданы, и жить в своей стихии. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2010. – 368 с.
28. **Ананьев Б. Г.** Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2002. – 288 с.
29. **Выготский Л. С.** Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
30. **Рубинштейн С. Л.** Основы общей психологии. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 720 с.
31. **Голубева Э. А.** Способности, личность, индивидуальность. – Дубна: Феникс+, 2005. – 512 с.
32. **Психология одаренности детей и подростков / под ред. Н. С. Лейтеса.** – М.: Академия, 1996. – 416 с.

33. **Лейтес Н. С.** Проблема соотношения возрастного и индивидуального в способностях школьника // Вопросы психологии. – 1985. – № 1. – С. 9–18.
34. **Кудрявцева Е. А.** Развитие индивидуальности ребенка старшего дошкольного возраста в коллективных взаимоотношениях: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2005. – 300 с.
35. **Гудкова Т. В.** Сенсорная комната как средство развития детей с ограниченными возможностями здоровья // Воспитатель ДОУ. – М., 2013. – № 3. – С. 31–42.
36. **Монтессори М.** Мой метод: начальное обучение / пер. с фр. Л. Б. Печатниковой. – Москва: АСТ: Астрель, 2006. – 349 с.
37. **Хилтунен Е.** Воспитание чувства. Упражнения для маленьких детей в сенсомоторике. – М.: ЮНИОН-паблик, Альта-Принт, 2005. – 128 с.

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.02](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.02)

Gudkova Tatiana Victorovna, Candidate of Psychology Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation.

E-mail: [gudkovatv@mail.ru](mailto:gudkovatv@mail.ru)

## SPECIFICS OF PERSONALITY AND ITS DEVELOPMENT IN CHILDHOOD

### Abstract

*Interest in science to the study of such phenomena as person, personality has recently increased. Study of the problem of developing active, competent, self-identity is a modern tendency of scientific analysis of many disciplines – psychology, pedagogy, philosophy, etc. Different approaches to the description of categories of individual, person, individuality are presented in the works of domestic and foreign researchers. At the same time an important scientific problem, both in theoretical and applied aspects are issues related to the development of personality in childhood. This paper presents a number of approaches researchers on this subject (B. M. Teplov, V. N. Myasishev, A. P. Usova, D. I. Feldstein, A. Anastasi, A. V. Semenovich, A. S. Potapov, N. Ya. Bolshunova). The factors of different nature, affecting the development of personality and major tasks for their implementation and development of the individual, majoring in childhood.*

*Despite the widely presented papers on the study of individual characteristics of a person in accordance with its organization of the brain, for example, and depending on the perception of information, memory, thinking strategies do not always take into account the physiological peculiarities of the child in the educational process. This paper emphasizes the importance of developing approaches to education, the educational processes in childhood, personality development as one of the leading problems in the organization of training.*

### Keywords

*identity, individuality, individual, ability, talent, personality development, training, education, the social environment, child age, individual characteristics.*

## REFERENCES

1. Teplov B. M. *Selected Works*: in 2 vols. Moscow: Education Publ., 1985. Vol. 1. 328 p. (In Russian)
2. Aristotle. *Compositions*: In 4 vols. (Russ. ed.); (ed.) A. I. Dovatur. Moscow: Thought Publ., 1983. vol. 4. 830 p. (In Russian)
3. Merlin V. S. *Psychology identity*. (ed.) E. A. Klimov. Moscow: Institute of Applied Psychology Publ., Voronezh: NPO "MODEK" Publ., 1996. 448 p. (In Russian)
4. Myasishev V. N. *Psychology relations*. Moscow: Institute of Applied Psychology Publ., Voronezh: NGO "MODEK" Publ., 1995. 356 p. (In Russian)
5. Winnicott D. V. *Conversation with parents*. (Russ. ed.) M. N. Pochukaeva, V. V. Timofeeva. Moscow: Class Publ., 1994. 112 p. (In Russian)
6. Winnicott D. V. *Young children and their mother*. (Russ. ed.) N. M. Padalco. Moscow: Class Publ., 1998. 80 p. (In Russian)

7. Usova A. P. *Role play in parenting*. (ed.) A. V. Zaporozets. Moscow: Education Publ., 1976. 96 p. (In Russian)
8. Feldstein D. I. *Psychology of personality development in ontogeny. Nauch.-research. Inst general and educational psychology Acad. ped. Sciences of the USSR*. Moscow: Education Publ., 1989. 208 p. (In Russian)
9. Anastasi A. *Differential psychology. Individual and group differences in behavior*. Translation from English. Moscow: April Press Publ., EKSMO Press Publ., 2001. 752 p. (In Russian)
10. Zenkovsky V. V. *Problems of education in the light of Christian anthropology*. Moscow: School Press Publ., 1996. 272 p. (In Russian)
11. Bolshunova N. Ya. *Development of individuality and subjectivity in the form of children's subculture: a tutorial*. Novosibirsk: NSPU Publ., 2013. 232 p. (In Russian)
12. Bityanova M. R. *Organization of psychological work in school*. Moscow: Excellence Publ., 1997. 298 p. (In Russian)
13. Bezrukih M. M., Dubrovinskaya N. V., Farber D. A. *Psychophysiology child: the educftional book*. Moscow: Psihol.-soc. Inst. Publ.; Voronezh, MODEK Publ., 2005. 494 p. (In Russian)
14. Sirotiyuk A. L. *Neuropsychological and psychophysiological support of training*. Moscow: Sphere Publ., 2003. 285 p. (In Russian)
15. Potapov A. S. *Neuropedagogical justification comfortable teaching a child: monograph*. (ed.) V. M. Monahov. Novosibirsk: NGPU Publ., 2002. 404 p. (In Russian)
16. Akhutina T. V. *Neuropsychology of individual differences in children as a basis for the use of neuropsychological methods in school. I International Conference in memory of Luria*. Moscow: Russian Psychological Society Publ., 1998. 368 p. (In Russian)
17. Vityaz S. N. *Formation of an individual profile of functional asymmetry of adolescents in learning in high school*. Cand. biol. sci. Diss. Kemerovo, 2006. 143 p. (In Russian)
18. Petrova L. N. *Didactic conditions differentiation of training younger students: on the specifics of the perception of educational material*. Abst. Cand. Diss. Moscow, 2008. 21 p. (In Russian)
19. Semenovich A. V. *Neuropsychological diagnosis and correction in childhood*. Moscow: ACADEMA Publ., 2008. 474 p. (In Russian)
20. Bezrukih M. M. *Difficulties in primary school: causes, diagnosis, integrated care*. Moscow: EKSMO Publ., 2009. 464 p. (In Russian)
21. Semago N. Y., Semago M. M. *Theory and Practice of mental development of children. Preschool and primary school age*. St. Petersburg.: Speech Publ., 2005. 384 p. (In Russian)
22. Davydov V. V. *Problems of developmental teaching: the experience of theoretical and experimental research*. Moscow: Education Publ., 1986. 240 p. (In Russian)
23. Menchinskaya N. A. *Problems exercises and mental development of student: Selected psychological works*. Moscow: Education Publ., 1989. 224 p. (In Russian)
24. Yakimanskaya I. S. *Basics of personality-oriented education*. Moscow: BINOM. Knowledge Laboratory Publ., 2011. 220 p. (In Russian)
25. Bibler V. S *Basics program*. (In Russian). Available at: [http://www.bibler.ru/shdkom\\_bi\\_os.html](http://www.bibler.ru/shdkom_bi_os.html) (accessed: 25.06.2014)
26. Berlyand E. I. *School of dialogue between cultures*. (In Russian). Available at: [http://www.bibler.ru/shdkom\\_be\\_shdk.html](http://www.bibler.ru/shdkom_be_shdk.html) (accessed 25.06.2014)
27. Robinson K., Aronica L. *Calling. How to find something for which you were created, and live in his element*. Moscow: Publishing House of Mann, Ivanov and Ferber, 2010. 368 p. (In Russian)
28. Anan'ev B. G. *Man as an object of knowledge*. (Russ. ed.) St. Petersburg. Peter Publ., 2002. 288 p. (In Russian)





29. Vygotsky L. S. *Imagination and creativity in childhood*. Moscow: Education Publ., 1991. 93 p. (In Russian)
30. Rubinstein S. L. *Fundamentals of general psychology*. St. Petersburg. Peter Com Publ., 1999. 720 p. (In Russian)
31. Golubeva E. A. *Abilities, personality, individuality*. Dubna: Phoenix + Publ., 2005. 512 p. (In Russian)
32. *The Psychology of gifted children and adolescents*. (ed.) N. S. Leites. Moscow: Academy Publ., 1996. 416 p. (In Russian).
33. Leites N. S. *Problem of correlation of age and the individual student's abilities*. Questions of psychology, no. 1, 1985, pp. 9–18. (In Russian)
34. Kudryavtseva E. A. *Development of the child's preschool age in collective relations*. Dr. Ped. sci. Diss. Moscow, 2005. 300 p. (In Russian).
35. Gudkova T. V. Sensory room as a means of development of children with disabilities. Educator PSI, no. 3, 2013. pp. 31–42. (In Russian)
36. Montessori M. *My method: initial training*. (ed.) L. B. Pechatnikovom. Moscow: AST: Astrel Publ., 2006. 349 p. (In Russian)
37. Hiltunen E. *Parenting feelings. Activities for young children in sensomotorike*. Moscow: UNION pablik, Alta-print Publ., 2005. 128 p. (In Russian)



[www.vestnik.nspu.ru](http://www.vestnik.nspu.ru)

ФИЛОСОФСКИЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ  
НАУКИ

© Е. В. Василькова

DOI: 10.15293/2226-3365.1404.03

УДК 130

## ДУХОВНЫЕ ОСНОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ

*Е. В. Василькова (Нижневартовск, Россия)*

*В эпоху глобальных мировых кризисов человек находится в критическом положении: бесконечная погоня за материальными ценностями с одной стороны и постоянный страх за свою хрупкую жизнь с другой стороны практически вытеснили проблемы, которые, казалось бы, должны быть всегда на первом плане: проблемы духовного поиска и существования личности в мире. В статье исследуются вопросы метафизического обоснования духовной составляющей нематериальной культуры и намечаются следующие пути выхода из сложившейся ситуации: во-первых, назрела необходимость принять наличие таких метафизических оснований личности, как дух и душа; во-вторых, поскольку система мировоззрения, лишенная метафизической основы, уже давно показала свою ограниченность и несостоятельность, признание метафизической стороны бытия человека может отклонить человечество от стремления достичь только материальных благ, уберечь от психических расстройств, суицида, криминала, безнравственного и бесцельного существования. Подчеркивается, что именно в культуре проявляется отношение человека к вечному; культуротворчество открывает в человеке его Абсолют, его бесконечность и трансценденцию, его неисчерпаемый творческий потенциал. Человек, занимаясь творением и создавая среду, не просто воссоздает, он превосходит самого себя.*

**Ключевые слова:** метафизика, дух, духовность, культура.

Традиционно культуру принято делить на материальную и нематериальную. И если с описанием материальной культуры не возникает проблем, то со второй все достаточно неопределенно. Сейчас никто не отрицает тот факт, что вопрос о духовных основаниях культуры является чрезвычайно важным, хотя сторонники деятельностного подхода к изучению культуры тяготеют к предметно-педагогической специфике материальной культуры. Но идея о том, насколько важна реконструкция мыслительного мира, жизни духа, логи-

ческих и ценностных норм, способствующих созданию материального мира, в настоящее время волнует многих. Человек в эпоху глобальных мировых кризисов, экологических катастроф, неугасающих локальных войн, постоянных угроз террористических нападений, ощущает себя все более уязвимым и слабым не в материальном смысле утекающей от него жизни; он находится в растерянности, возникающей от того, что духовная составляющая его существования неуловима и неподвластна структурному анализу и определению.

**Василькова Елена Васильевна** – кандидат культурологии, доцент кафедры иностранных языков и межкультурной профессиональной коммуникации, Нижневартовский экономико-правовой институт (филиал) Тюменского государственного университета.

E-mail: [evstraw@yandex.ru](mailto:evstraw@yandex.ru)

Цель настоящей статьи заключается в том, чтобы проанализировать сложившуюся ситуацию в этом направлении и наметить некоторые пути выхода из нее для отдельного человека, ставшего на путь духовного познания и совершенствования.

Несмотря на то, что определений термина «культура» существует великое множество, ни один из исследователей не нашел единственно верной для всех измерений культуры дефиниции. В. К. Суханцева считает, что в науке нет даже условных определений культуры и человека: «...бесконечно изучая следы и последствия, мы по-прежнему находимся в парсеках от сущности, ради которой собрались (или нас собрали). <...> за пост- и постпостмодернистскими интенциями культурного самосознания стоит и никуда не девается метафизика культуры, ее трансценденция...» [5, с. 7]. В теории от нее можно отойти. А в реальной жизни? Когда речь идет о живых людях, о трагически погибающих в терактах или катастрофах, либо умирающих от неизлечимых болезней? В реальной жизни каждый человек неизбежно сталкивается с двумя реальностями – реальностью повседневной жизни и реальностью смерти. Вернее, речь идет об отношении к этим двум реальностям бытия. И если отношение людей к смерти широко отражено в философии, литературе и т. д., то отношение к жизни как таковой в ее повседневности очень неустойчиво, размыто. Реальности жизни и смерти парадоксально едины «хотя бы потому, что смерть является единственным выходом из обыденности», причем «координаты посмертного бытия каждый определяет для себя сам...» и «шкала совести есть на самом деле шкала отношения к смерти» [5, с. 8]. И эта самая шкала отношения к смерти переместилась на нулевую отметку: смерть стала обыденностью, «она перестала быть трагедией

социума». Смерть – трагедия отдельной личности, она находится в «экзистенциальных глубинах личности», там, где должна находиться культура. Но в этих же глубинах находится и обыденность, которая «размывает культурную форму и превращает время в сплошность», которая прерывается всего лишь раз. В. К. Суханцева справедливо указывает, что все сегодняшние постмодернистские всплески по поводу единения текстов, стилей, жанров, предполагающие наличие иронии в отношении как к жизни, так и смерти, конечно, дают свой результат, поскольку ирония кажется нам спасительной; но «в эпицентре культуры <...> места иронии нет, поскольку там находится трагедия» [5, с. 12]. В мире-тексте трагическое не предусматривается. Еще Н. Бердяев справедливо считал, что «...философские направления нужно делить по их отношению к трагедии. Всякая философия, которая исходит из трагедии и считается с ней, неизбежно трансцендентна и метафизична, всякая же философия, игнорирующая трагедию и не понимающая ее, неизбежно позитивна, хотя бы и называла себя идеализмом...» [цит. по: 5, с. 12]. Поскольку повседневность и смерть в наше время очень тесно связаны, то «само нахождение в обыденности как единственно наличествующей реальности трагично как таковое» [5, с. 13]. Причем в повседневности трагичность людьми не рефлексруется, рефлексия происходит только тогда, когда человек оказывается лицом к лицу со смертью. И снова слова Н. Бердяева: «Все наше философское и моральное мирозерцание должно быть перестроено так, чтобы в центре был вопрос об индивидуальной человеческой судьбе <...> Давно уже пора нам встать на точку зрения трансцендентного индивидуализма, единственной философии трагедии, а не обыден-

ности, и переоценить согласно с этим все моральные ценности» [цит. по: 5].

В философии трагедии находится метафизика культуры. Метафизические основания культуры базируются на метафизических основаниях личности. Так же, как и личность, культура единична и уникальна. По словам В. К. Суханцевой, культуру можно классифицировать, периодизировать, выводить типологические черты и т. д., но в ее основании есть нечто единичное и единственное. Отсюда возникает вопрос: что же такое единственное нечто наличествует в основании культуры? Здесь, перефразируя автора, скажем, что существо, «отягощенное культурой» – это существо, отягощенное духом. Поэтому такие понятия, как «дух», «метафизика» и «трагедия» составляют категории, без которых культура просто не может существовать. Анализируя словарные определения понятия «дух», автор не удовлетворяется ни одним из них и дает собственное определение, приводимое нами ниже. Дух, считает она, это «энтелехийное основание человеческого существования, обуславливающее восхождение органической жизни к историческому бытию. В координатах социальной истории он может объективировать себя только в виде культуры». Но: «дефинитивная неуловимость духа и культуры обусловлена их целостностью, которая при малейшей попытке структуризации моментально утрачивает сущность». Анализируя исследования философов разных времен и направлений, изучавших духовную составляющую личности, автор приходит к выводу о том, что человеческий дух постоянно находится на грани обыденности и смысла жизни; последнее определяет пространство культуры.

В результате того, что культура все время присутствует в обыденности и в то же время противостоит ей, возникает так называемая «предметность культуры» и одновре-

менно происходит становление культуры, «где временная стрела <...> «отягощена» пространством, в котором имеет быть культура» [5, с. 23]. Отсюда следует вывод о том, что культура не сводится к предметно-деятельностной определенности, поэтому дух и культура относятся к метафизическому пространству познания. Этому же мнению придерживается Д. К. Бурлака в книге «Метафизика культуры». По его словам, высшей ступенью роста культуры является развитие духовной составляющей. Дух – явление сверхвременное, по сути, вечное. «Дух соединяет время душевной жизни с вечностью идеального порядка бытия – структурирует динамику времени и оживляет структурность идеально-сущего» [1, с. 73]. В полном смысле слова культура, считает Д. К. Бурлака, – свершившаяся энергия духовно-душевной жизни. Каковы же смыслообразующие составляющие духа? Материей для культурно-исторического творчества является душевная стихия, благодаря которой творится человечность. В этом процессе появляется так называемое виртуальное тело культуры. «В культуре человек творит своих “ангелов”» [1, с. 74]. Творческие произведения продолжают и после кончины своих творцов овладевать душами живущих, образуя пространство культуры. Именно в этом пространстве человек встречается с другим человеком как личность с личностью (тогда как в физическом пространстве мы сталкиваемся друг с другом порой как атомы и взаимодействуем как животные). Здесь проявляется двойственность культуры. «С одной стороны, она пребывает вне времени и пространства, в ней Пушкин “весь не умер”, но, с другой стороны, она находится внутри времени, если понимать под таковым не космическое время, а историю. Социальная история сама по себе является экзистенциально “плоской”, форми-

руясь линиями пересекающих друг друга событий. Культура создает объемность плоскости исторического существования людей. Однако пространство культуры внутриисторично, поэтому судьба его связана с судьбой всего созданного в истории» [1, с. 74].

Если рассматривать душу человека как триединство чувства, ума и воли, то их проекция видна в культуре. Согласно автору, душевно-духовную жизнь человека представляет искусство, воля выражается в социальной сфере, а рассудок и разум – в научно-технической. В отношении ко времени душа представляет собой снова триединство, но уже памяти, созерцания (или переживания) и намерения. Как уже отмечалось, важной онтической функцией культуры является то, что культура – память истории. Ведь после того, как события проходят, после них остаются смыслы и значения, составляющие суть культуры. «Культура, можно сказать, держит историю в сущем. Без культуры история была бы бегом из небытия в небытие <...> культура – надвременное сущее, сотворенное человеком» [1, с. 75].

Выдающийся ученый Ю. С. Владимиров также утверждает о существовании метафизического принципа тринитарности, господствующего повсюду. Будучи физиком, он пришел к выводу о том, что в настоящее время ключевыми проблемами физики стали проблемы, которые волновали философов и богословов на протяжении двух с половиной тысяч лет. «Физика вскрыла чрезвычайно важные принципы, некоторые из которых сквозным образом пронизывают все сферы бытия от элементарных частиц до духовной жизни человека» [2, с. 51]. На страницах первой книги «Между физикой и метафизикой» автор размышляет о философах древности и более позднего времени, указывая на тот факт, что для античных мыслителей и есте-

ствоиспытателей средневековья метафизика была системой представлений об основах бытия, о первичных понятиях и закономерностях мироздания. Данные представления толковались в рамках господствующих в то время философско-религиозных учений. И. Кант считал метафизику «чистым философским познанием», утверждая, что принципы метафизики не берутся из опыта, поскольку она является познанием вне опыта. Для В. Джеймса метафизика – стремление мыслить «ясным образом». Б. Рассел утверждал, что метафизика – это попытка охватить мир как нечто целое с помощью мышления. Для М. Борна метафизика – исследование общей структуры мироздания и наших методов проникновения в эту структуру. Анализируя работы русских философов «серебряного века», Ю. С. Владимиров отмечает, что в них намечены основные направления для изучения закономерностей, которые можно обнаружить при изучении физической картины мира, в сферах культуры и социальной сфере.

В основе многих древних мифов лежат так называемые универсальные семантические оппозиции (например, мужское – женское, хорошее – плохое, жизнь – смерть, добро – зло, день – ночь, и т. д.). Конфликты, возникающие в таких бинарных оппозициях, разрешались либо безусловной победой одной из сторон, либо происходило возникновение так называемого медиатора-посредника – третьей стороны, которая должна была гармонизировать конфликтные отношения. Подавляющее количество мифов прошлого (отражающих теогонические, космогонические и антропологические представления) строились на структурах, получивших название тринитарных. Это было отражением метафизического принципа троичности (триединства). Автор приводит множество примеров мифов разных народов и анализирует этот принцип,

проявляющийся в них. Кроме того, примерами также служат философия Платона, Аристотеля, христианство с догматом Святой Троицы. Все эти примеры достаточно весомо свидетельствуют о том, что еще в давние времена в нашем мире были замечены принципы тринитарности. Более поздние философско-религиозные учения опираются на три метафизических начала: идеальное (или рациональное) начало, связанное с разумом; материальное начало, т. е. бытие, данное в ощущениях; и духовное начало, связанное с человеческой волей и верой.

Ю. С. Владимиров представляет мироздание в виде куба: здесь первоначало (Бог) рассматривается как сам куб, а упомянутые выше три начала сопоставимы с тремя осями: разум соответствует идеальному началу, душа – духовному, а тело – материальному.

Делается очень важный вывод о том, что посредством лишь одного из начал невозможно охватить всю действительность в ее многообразии. «В физике рубежа второго и третьего тысячелетий постепенно осознается ограниченность возможностей каждого из трех <...> физических миропониманий: теоретико-полевого, геометрического и реляционного, и все чаще возникают призывы к поиску принципиально новой одной теории, которая фактически будет соответствовать монистической метафизической парадигме» [2, с. 215]. Автор подчеркивает, что в трудах русских философов «Серебряного века» содержался призыв к решению аналогичной задачи в рамках философско-религиозных систем, указывалась ограниченность каждого из мировоззрений и отстаивалась необходимость построения триединой философской системы. В. С. Соловьев, отец Сергей Булгаков и другие русские философы считали необходимым построение системы единого знания, основанного на синтезе науки, философии и рели-

гии. Назрела необходимость осознания того, что законы метафизики являются универсальными, «и можно только пытаться их изказать, возводя искусственные трудности» [2, с. 215]. А ведь в метафизическом основании, по словам В. К. Суханцевой, есть та трагическая сущность духа, которая и называется культурой. «За осязаемостью вещей, за телесностью и плотностью мира, таится разгадка тайны. Эта тайна пронизывает и определяет все проявления человеческого, в первую очередь культуру. Поэтому все попытки систематизировать и структурировать культуру приводили и приводят к тому, что “распавшаяся на фрагменты реальность культуры уходит из-под скальпеля и вновь не подлежит объяснению”» [5, с. 26].

Каковы же все-таки самые общие основания культуры? Идея так называемого прогрессивного развития абсолютно чужда культуре, т. как она является областью, где не может быть увеличения и нарастания. Специфика «измерения» культуры проясняется только на фоне исторического развития человека и ее внутренней диалектики. Если все человечество как род неиссякаемо, то жизнь отдельной личности, ощущающей ужас биологического ухода, должна поддерживаться определенными опорами. Такими опорами служат культура и память. В. К. Суханцева выводит следующие основания культуры. Во-первых, это память как родовое качество человека. Во-вторых, историческое инобытие, в котором пребывает родовая память; последняя неотделима от трансценденции, органически присущей человеку и вырывающей его из биологически-природного становления. В-третьих, трансценденция вечно мира, или смыслоценностная сторона всеобщей связи вещей. У этого основания находится фундаментальная связь культуры и языка. Язык «аккумулирует в себе смыслоценность и ра-

финирует в культуре ее собственную сущность» [5, с. 31]. Любое слово как «имя» вещи – это универсалия, «ограничивающая в сознании выступание вещи из сплошности». Любые грамматические конструкции выступают как реликты, в недрах которых «хранятся следы бурного горообразования словесных пород, когда древний Логос, еще не остывший, еще вулканически подвижный, пробиравал себе русло в праязыках, чтобы в последствии воплотиться в системе этих самых универсалий» [5, с. 31]. Культура в итоге являет собой пространство всеобщего Логоса, или метаязыка, который «смыкает самостоятельные языковые сущности в единую смыслообразовательность» [5, с. 31]. В культуре вещь трансцендирует в слово. А словесная трансценденция вещи – это ее символическое инобытие. Ясно, что культура вбирает в свое историческое пространство не вещи, а их смыслы с помощью символов, в том числе слов. Но вопрос в другом: каково соотношение символа и смысла как носителей «хромосомного кода» культуры? Здесь определяется четвертое основание культуры – диалектика символа и смысла, когда язык выступает местом встречи трансцендирующей вещи и экзистирующего человека. «Культура и человек взаимно порождали друг друга. Культура выступила из пучин до- и праистории тогда, когда человек, обладающий бытием как наличием, это наличествующее обладание осознал. Парадигмы сознания отлились в мифе и Логосе; хаос обретал имена; имя центрировало память и неминуемо перетекало в символ. Наступала культура, сквозь которую то, дорожное, смутное и сплошное бытие уже не различалось. Слившись с бытием, культура привнесла в него качественно иные сущности: трансценденцию и дух, эсхатологическую проблематику, полифонию времени – все то, что, не имея субстанциональных оснований,

фундаментально присутствует в реальности и определяет жизнь сознания» [5, с. 42].

В своей культуросозидающей деятельности человек образует мир намного больший, чем он сам. Человек создает среду своего обитания и в изменении этой среды творит человечность (по словам Д. К. Бурлаки), зачастую без четкой рефлексии своих планов. Человек является не только носителем идеи, но и ее разрушителем, но главное, творцом. Человек, создавая феномены культуры, не погибает в этой трансценденности, а наоборот, только благодаря ей, осуществляет свою человечность. Культура – самобытная реальность, тесно связанная с историей, обществом, но по существу своему очень отличается от них. По мнению автора, истории в полном смысле слова «бытия» нет, она создается в некоем отрезке времени, в «просвете» между бытием и ничто. Человеческие сообщества и даже цивилизации исчезают, и только порожденные ими ценности и смыслы продолжают свою жизнь в новых поколениях и условиях. Культура, таким образом – это память истории. Помимо этого, культура – система «внутренне активных энергий», творчество, постоянно поддерживающее жизнь всего того, что было создано на протяжении истории человечества. В культурной памяти истории остаются только те деяния, которые являлись и являются смыслозначимыми. А смыслы могут быть совершенно разными, они могут носить как истинный характер вечных ценностей, так и огромное количество ошибок и заблуждений. «Человек не властен над бытием и небытием созданных им идей и вещей, он не может ни предвидеть, ни предопределить, ни промышлять об их судьбе. Вещи, которые он создал, человек иногда может делать своей собственностью или уничтожать. Но над идеями, которые выпущены в свободное плавание, – а культура и есть совокуп-



ность таковых, – человек уже не властен. Ему остается лишь мечтать, но не дано предугадать, как его слово отзовется» [1, с. 57].

Интересно сравнение развития культуры с ростом живых организмов. Д. К. Бурлака считает, что в процессе своего становления над природно-космическим бытием, культура повторяет развитие растительных и животных организмов: из первичной, так называемой «клетки», либо при взаимодействии материнской (природной) и отцовской (разумно-волевой) «клеток» постепенно развивается определенная целостность. То есть, скрыто существующая в зародыше первой «клетки» (или, по словам автора, находясь на нулевом уровне), культура постепенно развивается до самостоятельных отдельных форм духовной жизни (коиными, по определению автора, являются наука и техника, государство и право, искусство и философия). Но, «при этом не всякая цивилизация дорастает до философии или развитого правового сознания, возвышающегося над стихией экономической и политико-государственной жизни» [1, с. 59]. Многие цивилизации так и остаются на нижнем уровне роста культурного организма – на уровне, представляющем комплекс связей человека только с природно-космическим бытием. Первичным же отношением человека к природе является техника, являющаяся совокупностью орудий, с помощью которых человек воздействует на природу, подчиняет ее себе («культивирует») и умеет («технэ») возделывать.

Отношение к вечности неискоренимо из содержания человеческой жизни (хотя не всегда проявляется сознательно). Культура генетически выстраивается как сознание человека вне времени. Отношение к вечному определяет переживание времени. Метафизическое знание погружает нас в поток становления. Абсолют сам вовлекается в этот процесс и оказывается подверженным развитию и становлению. Человек становится центральным моментом этого развития, приобретающим абсолютное значение личности. Абсолют (Первоначало, Бог) всегда мыслится трансцендентным миру и человеку, но человек всегда находится в непостижимой связи с ним (метафизика поэтому и считается некоторыми исследователями осмысленной и рационализированной религиозностью). Человек признается существом незамкнутым, бесконечным, абсолютным, открытым в своей трансцендентной сущности, обладающим неисчерпаемым творческим потенциалом. Поэтому и культуротворчество есть трансценденция. Человек, создавая среду, в которой живет, не просто репродуцирует, он превосходит самого себя.

Таким образом, культура – это не только память, история, язык и ценности народа. Культура имеет духовную составляющую, выражающуюся в смыслах, выпущенных человеком в свободное плавание. Поэтому за все, что происходит с человеком и обществом, отвечает сам человек.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Бурлака Д. К.** Метафизика культуры. – 3-е изд. – СПб.: Изд-во Русской христианской гуманитарной академии, 2009. – 352 с.
2. **Владимиров Ю. С.** Между физикой и метафизикой. Кн. 1: Диамату вопреки. – М.: Либрокон, 2010. – 280 с.
3. **Захаров В. Д.** Метафизический образ мира // Метафизика. – № 1. – 2012. – С. 15–38.
4. **Зенин С. В.** Мироззрение, новая парадигма, открытие духа материи // Метафизика. – № 2. – 2012. – С. 140–155.
5. **Суханцева В. К.** Метафизика культуры. – К.: Факт, 2006. – 368 с.

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.03](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.03)

Vasilkova Elena Vasilyevna, Candidate of Cultural Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Intercultural Professional Communication, Nizhnevartovsk Institute of Economics and Law (branch) of Tyumen State University, Nizhnevartovsk, Russian Federation.

E-mail: [evstraw@yandex.ru](mailto:evstraw@yandex.ru)

## SPIRITUAL BASIS OF CULTURE

### Abstract

*In the epoch of the global crisis the man's state of affairs is critical. The aim to pursue material benefits and fear for the fragile life have almost ousted the problems which must come first – those of spiritual search and the man's existence. The article deals with the issues of spiritual basis of culture. There have been indicated some ways out of this critical situation. Firstly, it is crucial to accept the idea of metaphysical basis in the man's life such as spirit and soul. Secondly, the very recognition of metaphysical foundation of the man's existence can protect people from psychological disorder, suicide, crime, immoral and aimless life. The author emphasizes that it is the culture which identifies the man's attitude to eternity. Cultural creativity demonstrates the man's absolute, infinity, and transcendency, the man's inexhaustible cultural potential. People who create the environment do not just reconstruct the world, they excel themselves.*

### Keywords

*metaphysics, spirit, spirituality, culture*

## REFERENCES

1. Burlaka D. K. *Metaphysics of culture*. 3<sup>rd</sup> edition. St.-Petersburg: Publishing house of the Russian Christian Humanitarian Academy Publ., 2009. 352 p. (In Russian)
2. Vladimirov Y. S. *Between physics and metaphysics*. Book 1: Contrary to dialectical materialism. Moscow: Librokon Publ., 2010. 280 p. (In Russian)
3. Zaharov V. D. Metaphysical worldview. *Metaphysics*. no. 1, 2012, pp. 15–38. (In Russian)
4. Zenin S. V. Worldview, new paradigm, discovery of material spirit. *Metaphysics*. no. 2, 2012, pp. 140–155. (In Russian)
5. Sukhantseva V. K. *Metaphysics of culture*. Kiev: Fakt Publ., 2006. 368 p. (In Russian)

© О. Н. Сидорчук

DOI: 10.15293/2226-3365.1404.04

УДК 94(47) + 070(09)

## ТОРГОВЛЯ СИБИРИ В ОСВЕЩЕНИИ «ТОЛСТЫХ» И «ТОНКИХ» ЖУРНАЛОВ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВВ.\*

О. Н. Сидорчук (Новосибирск, Россия)

*В статье анализируются основные темы, посвященные развитию торговли Сибири, представленные в еженедельных и ежемесячных специализированных журналах второй половины XIX – начала XX вв. Цель статьи – выявление источниковедческого потенциала журнальной прессы для характеристики торговли второй половины XIX – начала XX вв., выделение наиболее обсуждаемых проблем, характеристика специфики «толстых» и «тонких» журналов в представлении развития торговли Сибири (периодической и стационарной). Отмечается, что торговля Сибири являлась одним из востребованных сюжетов в журнальных публикациях второй половины XIX – начала XX вв. Подчеркивается, что особый интерес у авторов вызывали характерные особенности проведения торговых операций на инородческих ярмарках Сибири, только способ подачи материала в «толстых» и «тонких» журналах был различен. В статье выделяется следующая специфика журналов: «Экономическое обозрение», «Финансовое обозрение», «Экономический журнал» («толстые», ежемесячные) только констатировали проведение наиболее крупных и значимых для Сибири ярмарок, помещая на своих страницах краткие статистические отчеты. В то время как «Природа и люди», «Вокруг света» («тонкие», еженедельные) предлагали подробные описания хода сибирских ярмарок. В статье объясняется специфика в описании – различием читательской аудитории и задачами журналов.*

**Ключевые слова:** специализированные журналы, периодическая печать, торговля Сибири, ярмарки второй половины XIX – начала XX вв., торговля с «инородцами».

Журнальная периодика в разных контекстах привлекает внимание исследователей: как институт формирования, структурирования и трансляции общественного мнения [1;

3–5], как средство формирования исторического сознания современников [2; 6] и др. Несмотря на то, что торговля Сибири пореформенного периода является довольно исследо-

\* Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, грант № 12-01-00258 «Репрезентации Сибири в русских еженедельных изданиях второй половины XIX – начала XX в.: аннотированный библиографический указатель».

**Сидорчук Оксана Николаевна** – кандидат исторических наук, доцент кафедры отечественной истории Института истории, гуманитарного и социального образования, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: [sonya97@mail.ru](mailto:sonya97@mail.ru)

ванным сюжетом, тем не менее, до сих пор нет специального исследования по изучению журнальных статей, посвященных торговле Сибири в частных и ведомственных журналах второй половины XIX – начала XX вв. Между тем выявление корпуса статей данной проблематики позволит расширить имеющуюся источниковую базу исследований по истории торговли, даст возможность выявить специфику публикаций «толстых» и «тонких» журналов по экономической истории региона.

В качестве источников были привлечены как ежемесячные («толстые») экономические журналы, так и еженедельные, еженедельные («тонкие») специализированные журналы, издававшиеся в разные годы обозначенного периода.

Нами был предпринят содержательный анализ следующих частных и ведомственных специализированных периодических изданий, освещавших развитие торговли Сибири во второй половине XIX – начале XX вв.:

1. «Вокруг света», выходил сначала в Санкт-Петербурге (1861–1866), затем в Москве (1867–1868) ежемесячно, с 1869 г. – еженедельно. Издатель М. О. Вольф.

2. «Природа и люди» иллюстрированный журнал, издававшийся в России в 1878–1880 – ежемесячно, с ноября 1889 г. по апрель 1918 г. – еженедельно издательством П. П. Сойкина в Санкт-Петербурге.

3. «Финансовое обозрение», еженедельный журнал, выходивший в 1911–1917 гг. в Санкт-Петербурге, под редакцией Н. А. Нотовича.

4. «Экономический журнал», издававшийся в 1885–1893 гг. под редакцией А. П. Субботина, выходивший в 1885–1886 гг. два раза в месяц, с 1887 г. – ежемесячно.

5. «Экономическое обозрение» – журнал экономики, статистики и социальной политики, издавался с 1906 г. ежемесячно.

Задачами данной статьи стали выявление источниковедческого потенциала журнальной прессы для характеристики торговли второй половины XIX – начала XX вв., выделение наиболее обсуждаемых проблем, характеристика специфики «толстых» и «тонких» журналов в представлении интересующей нас темы.

Для большинства журналов были актуальны следующие сюжеты по истории торговли Сибири:

### **Внутренняя торговля**

Почти в каждом номере «Экономического обозрения» и «Финансового обозрения» публиковались сведения о крупных (оптовых) ярмарках Сибири, или ярмарках, где широко были представлены сибирские товары. Так, Ирбитская ярмарка, находящаяся географически вне пределов Сибири, играла значительную роль как узловой оптовый и, одновременно, узловой распределительный центр, в развитии периодической (ярмарочной) торговли региона. В 1880-е гг. она переживала свой расцвет, журналы фиксировали рост товарооборотов год от года. В начале XX в. журналы отмечают падение значения Ирбитской ярмарки, вследствие строительства железной дороги, упрощавшей доставку товаров непосредственно от производителя к потребителю. Авторы экономической периодики отмечали постепенное увеличение стационарных форм торговли (лавок, магазинов) и падение роли ярмарок в экономической жизни региона. В 1910 г. «Финансовое обозрение» зафиксировало этот переломный момент: «Ярмарка... (*Ирбитская* – курсив наш *О. С.*) будет плохая, а платежи уже сейчас и идут скверно... Пушкина – это золотая наличность ярмарки и раз она пройдет хорошо, то расторгнутся и со всеми остальными товарами, которые привезены на ярмарку далеко не в прежнем большом количестве.

Неурожай в Сибири учтется этой высокой ценой пушнины, она даст возможность закупки. А, следовательно, будет работать и банк»<sup>1</sup>. Таким образом, ярмарочная торговля рассматривается в журнальных публикациях этих изданий в трех содержательных контекстах: в рамках изучения изменения форм торговли под воздействием модернизации, при детальном анализе торговли пушниной, при характеристике развития банковской системы на ярмарках региона.

«Природа и люди» и «Вокруг света» с конца 1870-х гг. печатали на своих страницах этнографические очерки, посвященные жизни народов российских окраин. Объектом внимания становились недавно присоединенные территории (Кавказ) и территории, осваиваемые русскими на протяжении веков, но малоизвестные читателю европейской России (север Западной Сибири, Восточная Сибирь, Дальний Восток). С возникновением повышенного интереса к Дальнему Востоку, очерки становятся регулярными. Рубрики «Народы России» журнала «Природа и люди» и «Наши окраины» журнала «Вокруг света» открывали каждый номер и посвящались описанию отдельного народа. Модель описания была следующей:

1. Расселение народа (исторические сведения о появлении народа на описываемой территории).
2. Географическое положение и природно-климатические условия проживания.
3. Численность народа на момент выхода журнала (официальная статистика, составленная на основе губернаторских отчетов/обзоров).

<sup>1</sup> Ирбитская ярмарка // Финансовое обозрение. 1910. № 3. С. 8.

Торговый мир о роли и значении ярмарки // Финансовое обозрение. 1910. № 14. С. 7.

4. Занятия (отдельно описывались занятия мужчин и женщин).
5. Селения и жилища.
6. Традиционная пища.
7. Религиозные верования (подробная характеристика и интересные случаи (казусы), связанные с религиозными обрядами).
8. Обряды (рождение, инициация, свадьба, погребение, поминки).
9. Медицинские представления и навыки.
10. Общественное устройство.
11. Внешний вид представителей этноса, особенности его национального характера.
12. Одежда.
13. Праздники.

Сведения о торговле, обычно, помещались в материале о традиционных занятиях народа.

### **Внешняя торговля Сибири**

Внешняя торговля Сибири была представлена в журнальных публикациях «толстых» журналов более емко. Большая часть статей была посвящена анализу чайной торговли. Только в 1887–1888 гг. в «Экономическом журнале» были опубликованы три аналитических статьи, посвященных данному сюжету: «Чайная торговля и потребление чая в России», «Торговые обороты в Фучжоу и обороты русских в ней фирм за 1886 г.», «Ввоз чая»<sup>2</sup>. Общий вывод этих статей заключался в том, что на рынках европейской России и, тем более Сибири, крайне редко можно встретить настоящий «китайский чи-

<sup>2</sup> Чайная торговля и потребление чая в России // Экономический журнал. 1887. № 2. С. 1–34.

Торговые обороты в Фучжоу и обороты русских в ней фирм за 1886 г. // Экономический журнал. 1887. № 10. С. 111–114.

Ввоз чая // Экономический журнал. 1888. № 7. С. 104.

стый» чай, вследствие «чрезвычайно высокой пошлины возложенной на него». Поэтому на рынке чаще всего встречались низшие сорта чая: капорский, спитой, кирпичный и изготовленная смесь из разных листьев и трав. «Тонкие» журналы не публиковали на своих страницах специальных статей о внешней торговле Сибири, ограничиваясь лишь некоторыми фразами внутри текстов, посвященным более широким вопросам<sup>3</sup>.

Остановимся более подробно на одном из самых распространенных сюжетов журнальных публикаций – организации ярмарочной торговли с «иногородцами», выделив некоторые содержательные линии.

#### **Функциональное значение ярмарок и неэквивалентный обмен/меновый характер ярмарочной торговли**

К. Ельницкий в очерке о сибирских самоедах очень точно определил функциональное значение ярмарок на примере Обдорска и Березова *как место сбыта произведений промыслов* (шкур оленей и диких зверей, рыбы) «иногородцев» (самоедов). Традиционные партнеры иногородцев на этих ярмарках – русские и зырянские купцы. Торговля велась при посредничестве так называемых «дружков» – знакомых русских торговцев, у кото-

рых останавливался продавец (самоед) и которому продавал привезенный товар. «Дружок» представлял самоеду помещение, угощал его, надеясь за предоставленные «услуги» получить двойную плату, обхитрив и обманув.

Рубеж веков несколько изменил «наивность» самоедских продавцов, продумавших вариант ухода от грабительского (неэквивалентного) характера торговли, предложенного русскими купцами. Так К. Ельницкий отмечал: «В последнее время самоеды сделались более осторожными в торговле. Подъехавши, например, к городу с товаром на нескольких нартах, самоед въезжает в город только на одной нарте, дабы значительным привозом товара не сбить с него цену, затем продавши товар в одной нарте, отправляется за другой и т. д.»<sup>4</sup>

Как свидетельствуют публикации еженедельных изданий, несмотря на предпринятые ухищрения, «инородец» всегда становился объектом обмана при меновом характере торговли. При продаже пушнины русские предприниматели старались напоить продавца, тем самым вынуждая его к невыгодному обмену. Например, лисица, стоившая 30 рублей, обменивалась на хлеб, табак и вино, общей стоимостью не более 5 рублей.

#### **Организация ярмарки**

При описании ярмарочного торга авторы использовали подробную (ежедневную) хронологию. Приведем пример описания Островной ярмарки: «Февраля 10 собрались русские купцы и чукотские старейшины в крепость, к комиссару, прослушать правила, которые должны быть наблюдаемы при торге, и, с общего согласия установить таксу товарам. <...> После долгих споров, наконец,

<sup>3</sup> Андреев А. Очерки Сибири // Вокруг света. 1885. № 32. 18 августа. С. 505–506; № 33. 25 августа. С. 525–526.

Н. Д. Камчатка и ее обитатели // Вокруг света. 1886. № 21. 1 июня. С. 330–331.

Чайный караван в Сибири // Вокруг света. 1891. № 13. 23 июня. С. 204.

Масленников П. Тюлений промысел на Командорских островах // Природа и люди. 1892/93. № 41. 12 августа. С. 650.

Ср-ский П. За Уралом // Природа и люди. 1896/1897. № 11. 16 января. С. 170–172; № 12. 23 января. С. 190–192; № 13. 30 января. С. 205–208; № 14. 6 февраля. С. 217–222; № 31. 5 июня. С. 494–498; № 32. 12 июня. С. 511–515.

<sup>4</sup> Ельницкий К. Сибирские самоеды // Природа и люди. 1891. № 13. 31 января. С. 205–206.

обе стороны единодушно положили за два пуда табаку давать 17 лисьих и 20 куньих мехов, по такому масштабу установилась цена и на прочие товары. Продавший ниже положенной цены обязан заплатить денежную пеню и лишается права торговать в том году на ярмарке. Февраля 11, когда комиссар собрал с чукчей подати <...> за право торговли, совершилось в часовне торжественное богослужение и молебствие о счастливом окончании торга, а потом подняли на башне крепости флаг, в знак открытия ярмарки. Тогда чукчи, вооруженные копьями и стрелами в порядке приближаются к крепости, и на косогоре располагают свои сани с товарами, в виде полукружья. Русские и другие посетители помещаются на противной стороне и с нетерпением ожидают колокольного звона, означающего позволения начать торг. С первым ударом колокола, кажется, какая-то сверхъестественная сила схватывает русскую сторону и бросает старых и молодых, мужчин и женщин, шумною, беспорядочную толпою, в ряды чукчей. Каждый старается опередить других, спешит первым подойти к саням, чтобы захватить там лучшее и сбыть выгоднее свои товары»<sup>5</sup>.

В очерках описывались и подробности организации ярмарочного торга. «Между тем подошла и ярмарка. Острова, расположенные перед Баунтовской управой, закишели народом, десятки юрт разбросались кругом и задымили своими верхушками, а между тем запестрели стада оленей. На ярмарку приезжает Баргузинский исправник, собирает казенный ясак шкурами или деньгами, по 2 рублей 60 копеек с человека, шкуры опечатываются особой печатью. Только после этого открывается ярмарка и разрешается продажа привезенных товаров»<sup>6</sup>.

<sup>5</sup> Чукчи // Природа и люди. 1880. № 6. С. 6–12.

<sup>6</sup> Комаровский В. В таежной глуши // Природа и люди. 1901. № 47. 30 сентября. С. 758–760.

### Особенности совершения торговых сделок

Интересны торговые казусы при заключении сделок, описываемые авторами публикаций. Так, торговый счет самоеды обозначали нарезками на палке, принимая каждый нарез за единицу ценности (шкурка песца). Палку с нарезками раскалывали после совершения торговых операций пополам: одну половину отдавали кредитору (русскому купцу), а другую половинку оставляли у себя, для того, чтобы при выплате долга, соединив обе половинки палки, произвести оплату<sup>7</sup>.

### География посещения ярмарок аборигенными народами

Журнальные материалы позволяют выделить географию посещения ярмарок. Так, тунгусы, как и все сибирские аборигены, раз в год посещали ярмарки в Киренске, Олекминске, Баргузине, Чите, Охотске. «Очевидно, что на этих ярмарках идет такая же торговля, как и на всех других ярмарках крайнего севера, и предметы торговли одни и те же, и потребности кочевников везде одинаковы»<sup>8</sup>.

Остяки собирались в конце декабря в Обдорске на ярмарке. В Обдорске обменивали свои произведения, как то: пушной товар, готовое платье из оленя, оленину, мерзлых осетров, мамонтову кость и т. п. на муку, печеный хлеб, табак, горшки, котлы, кожу, иголки, медные пуговицы, бусы и многие другие изделия<sup>9</sup>.

Чукчи сначала отправлялись с Чукотского Носа в Америку, и, наменяв там мехов и моржевых костей, ехали в Островное, со своими женами, детьми, оружием, товарами,

<sup>7</sup> Ельницкий К. Сибирские самоеды // Природа и люди. 1891. № 13. 31 января. С. 205.

<sup>8</sup> Тунгусы и юкагиры // Природа и люди. 1880. № 4. С. 6.

<sup>9</sup> Остяки // Природа и люди. 1880. № 1. С. 4.

оленьями и домами – «настоящее переселение народов в малом виде»<sup>10</sup>.

### Главный товар ярмарок – пушнина

Центральным местом («ядром») описания любой инородческой ярмарки становилось описание главного товара – пушнины. Авторы использовали различные приемы: повествование, краткое изложение, подробное картинное описание, порой, переходящее в захватывающий сюжетный рассказ. «Мех, привозимый чукчами, состоит главнейше из черных и черно-бурых лисиц, песцов, куниц, выдр и бобров, также привозятся шкуры и моржовые ремни и клыки, и все, что чукчи выменивают в Америки. Из своих произведений доставляют они санные полозья из китовых ребер, род мешков из тюленьей кожи, впрочем, довольно грубо отделанный, и множество всякого рода готового платья из оленьих шкур. Прежде они привозили также каменные топоры, ножи, оружие и американские одежды, но как такие товары худо раскупались, то исчезли совершенно из оборота»<sup>11</sup>.

«... на ярмарке (*Обдорская* – курсив наш *О. С.*) можно увидеть настоящие редкости: ко мне приносили совершенно почти черную шкурку голубого песка, ко мне приносили совершенно белую, только с кое-где черными волосками лисицу, мне показывали чудный мамонтовый клык, настолько чистый, блестящий, свежий, что он горел фосфорическим светом в темной комнате, ко мне приносили и прекрасных голубых песцов, какие любят носить в столице наши дамы, которую отдавали за 25 рублей, когда они стоят в столице чуть ли не в пять раз дороже. Но всего любопытнее была пара самоедов, которые таскали из дома в дом, видимо не желая отдавать купцу, громадную шкуру белого медве-

дя. <...> они смело заходили в комнаты, смело раскидывали перед вашими ногами дорогую шкуру и смеялись, когда она не входила в комнату, занимая все ее углы своими громадными пушистыми лапами с черными громадными когтями. И при свете поднесенной лампы, при голубом абажуре ее, эта блестящая, белоснежная шкура, в комнате, с чудовищной головой, с белыми, выставленными клыками нарочно нетронутой головы для мастерской чучельника, казалась чем-то поразительным и долго стояла еще в глазах, когда ее уносили»<sup>12</sup>.

**Пестрый этнический состав и цветовую палитру ярмарок** можно реконструировать по журнальным публикациям «тонких» журналов. «Кроме чукчей собираются в Островное все соседние племена из 1 000 и 1 500 верст. Юкагиры, ламуты, тунгусы, чуванцы, коряки приезжают сюда многочисленными толпами, частью на собаках, частью на лошадях. Все эти народы привозят для меня собственные произведения, особенно деревянные полозья для саней, которые с выгодой сбываются чукчам на меха. Различие одежд, физиономий и приемов приятно разнообразит и оживляет вид торга»<sup>13</sup>.

К. Носилов, пораженный красками Обдорской ярмарки, описывая ее: «Никогда, нигде, бывая на всевозможных ярмарках, не видел и не воображал даже ничего подобного. Передо мной, словно громадный маскарад, какое-то колоссальное, с целыми группами, улицами представление, словно я очутился на выставке дикарей, наряженных нарочно в самые яркие костюмы, самые бросающиеся в глаза, завораживающие незнакомого с ними человека. Вот идет по улице в совершенно красном, из красного сукна в

<sup>10</sup> Чукчи // Природа и люди. 1880. № 6. С. 8.

<sup>11</sup> Чукчи // Природа и люди. 1880. № 6. С. 7.

<sup>12</sup> Носилов К. Самоедская ярмарка // Вокруг света. 1901. № 34. С. 533.

<sup>13</sup> Чукчи // Природа и люди. 1880. № 6. С. 8.



«гусе» самоед. Он в малице, сверх которой надет красный гусь, в виде рубашки, и эта простая красная суконная рубашка до колен с пришитой такой же красной шапкой, двигается перед вами в оленьих пимах, с обмороженным черным лицом... Вон впереди вас целая группа этих гусей, самого разного цветного вида: тут и желтые, тут и серые, тут и синие, тут и зеленые, тут и полосатые «гуси»... На каждом шагу по улице попадаются эти словно нарочно замаскированные люди, в ятах, то в совиках, то в расшитых малицах самого разнообразного вида, порой до того смешного на непривычный глаз, что вы не можете не улыбнуться. Вот идет самоед, как настоящий белый медведь, в белой шубе, мохнатая белая шерсть его совика так и торчит в разные стороны, рукава из целой овчины, голова и того больше, как у филина, торчит на маленьком туловище, выставив отсюда на показ из хвостов белого песка только ознобленный нос, и черные глаза...»<sup>14</sup>.

Авторы публикаций отмечали **праздничную атмосферу**, «звук» **торга**, заставляющие «проснуться» маленькие города, украшавшие практически незаселенную местность. Интересны описания «ритма» начала и окончания ярмарок: «Я каждый день по несколько раз выходил на обрывистый, красивый берег реки к храму, с которого открывался величественный вид на Обь, долину этой могучей реки и белые горы Урала. По этой снежной пустыне во все стороны расходились дороги, по которым съезжался торговый народ в городок: из-за Урала зыряне для закупки оленьих шкур на замшу и с юга тобольские и березовские купцы для покупки пушнины <...> днем можно было видеть еще за десять верст эти бойкие, небольшие кара-

ванчики торговых людей, спешащих сюда для покупки. Они ежегодно приезжают сюда в первых числах января. Вон они, извиваясь по дороге, то показываются на возвышенностях, то скрываются, спускаясь на какую-нибудь рытвину, ложок... Приезд всякого купца, скупщика пушнины, делает целое событие в городке, в честь его устраиваются вечеринки, угощения, приемы, на улице показываются фигуры в шубах и дохах»<sup>15</sup>.

Грустное зрелище представало перед современниками после окончания шумной ярмарки: «Торг продолжается обыкновенно три дня (*Островная ярмарка – О. С.*). Когда все товары разменены, чукчи начинают обратный путь, и русские и другие посетители ярмарки спешат в свои жилища. Местечко снова пустеет, и если через несколько дней после торга сибирская метель налетит на Островное, – оно исчезнет в сугробах снегов, и только торчащий флагшток крепости показывает путешественнику место, где однажды в год устраивается цветущий город»<sup>16</sup>.

#### Типы торговцев на ярмарке

Примечательны поведенческие стратегии различных торговцев. «Особенно ревностью и деятельностью отличаются русские. Обвешанные топорами, ножами, трубками, бисером и другими товарами, таща в одной руке тяжелую кладь с табаком, а в другой железные котлы, купцы перебегают от одних саней к другим, торгуются, клянутся, перевозят свои товары. Крик, шум и толкотня выше всякого описания. Иной второпях оступается и падает в снег, другие спешат через него, он теряет шапку, рукавицы, но это не мешает: он тотчас вскакивает и, с непокрытой головою и голыми руками, несмотря на 30 градусов мороза, бежит далее, стараясь уси-

<sup>14</sup> Носилов К. Самоедская ярмарка // Вокруг света. 1901. № 31. С. 487.

<sup>15</sup> Носилов К. Самоедская ярмарка // Вокруг света. 1901. № 28. С. 436.

<sup>16</sup> Чукчи // Природа и люди. 1880. № 6. С. 10.

ленной деятельностью вознаградить утерянное время. Странную противоположность с суетливостью русских составляют спокойствие и неподвижность чукчей. Они стоят, облокотившись на копыя, у саней своих и во все не отвечают неистощимое красноречие противников. (На Островной ярмарке употребляется свое особенное наречие, состоящее из беспорядочной смеси русских, чукотских, якутских и других слов. Только на таком языке объясняются между собой торгующие). Если торг кажется им выгодным, то молча берут предлагаемые предметы и отдают товар. Такое хладнокровие и обдуманность, составляющая отличительную черту характера чукчей, дает им на торге большое преимущество перед русскими, которые второпях, забывая таксу, отдают вместо одного фунта табаку, а взамен берут не соболя, а куницу, или другой мех меньшего достоинства. Здесь имел я случай удивляться верности, с какой чукчи, не зная вовсе весов, просто рукой отгадывают истинную тяжесть предмета, и в двух пудах замечают недостаток двух, даже одного фунта»<sup>17</sup>.

### Ярмарочные развлечения

После окончания торговых операций начинались различные игры и забавы: «На льду был очищен бег, почти все посетители ярмарки собрались туда толпами. Для победителей назначались бобровый и песцовый меха и два отличные клыка. По данному знаку началась скачка, причем равно надобно было удивляться необыкновенной быстроте оленя и искусству управлять этим животным и поощрять его. Кроме выигранных наград, победители заслужили всеобщее обожание и особенную похвалу своих соотечественников, а последнее, казалось, было им всего дороже. После того, как бегали в запуски – в своем

роде странное, замечательное зрелище, потому что чукчи остаются при том в своей обыкновенной, тяжелой, неловкой одежде, в которой мы едва ли могли бы двигаться. Несмотря на то, они бежали по глубокому снегу так быстро и проворно, как нарядные скороходы в легких курточках и тонких башмаках. Особенно достойна удивления неутомимость чукчей: они пробежали пятнадцать верст. Победители также получили небольшие подарки и громкое одобрение зрителей. После окончания игры начались угощения, состоящие из вареной оленины, разрезанной на мелкие кусочки. Замечательны спокойствие и порядок, господствовавшие в толпе, не только на играх, но и при угощении, не было ни толкотни, ни споров, каждый вел себя тихо и благопристойно»<sup>18</sup>.

Но ярмарочные развлечения чаще всего носили совсем иной характер. Русские купцы использовали в качестве основного товара – алкоголь, что приводило к весьма негативным последствиям. Все журнальные публикации осуждают «специфическое» средство торговли, которое становилось основой обмана инородцев при совершении сделок. Приведем в качестве примера два очерка, помещенные в разные годы в журнале «Природа и люди», описывающие Нижне-Колымскую и Баунтовскую (Бурятия) ярмарки.

«Ярмарка происходит в Анюйской крепости, в 250 верстах на восток от Нижне-Колымска, на нейтральной почве между землями русских и независимых чукчей <...> Сюда в апреле съезжаются чукчи, русские и ламуты, которым поручается держать посты в крепости. В данном случае исправник пользуется вековой ненавистью, которая существует между чукчами и ламутами. Купцы выменивают пушнину и мамонтовы клыки на

<sup>17</sup> Чукчи // Природа и люди. 1880. № 6. С. 9.

<sup>18</sup> Чукчи // Природа и люди. 1880. № 6. С. 11–12.

чай, табак, и, самое главное, на «акамимель» (водка), которая официально запрещена для привоза, но доставляется целыми флягами. За полторы бутылки разведенной водой водки, настоящей для крепости на махорке и на медном купоросе, купец берет у чукчи бобровую шкуру. Обыкновенный способ торговли такой. Как только открывается ярмарка, чукчи бросаются разыскивать своих «друзей» – купцов и требуют водки. Купец говорит, что водка у него есть, но не для продажи; друга, пожалуй, он угостит, но даром. Тут подносится чукче чашку «сладкой», то есть ненастоянной на купоросе водки. Чукча начинает умолять дать ему «акамимель», чтобы свалиться на землю (единственная мера, признаваемая чукчами при покупке спиртных напитков), купец отказывается, прогоняет дикаря, который чмокает губами, щелкает языком и качается как мертвецки пьяный, чтобы наглядно объяснить, сколько «веселой водки» ему нужно. А тут еще купец, как бы нечаянно толкнет флягу, так что в ней начинает хлюпать жидкость. В эту минуту чукча готов все отдать, что у него имеется, чтобы напиться. И купец пользуется моментом»<sup>19</sup>.

В повести В. Комаровского зафиксирована ситуация перед началом Баунтовской ярмарки: «Всю ночь продолжалось пьянство. А наутро большинство охотников проснулась без денег и без мехов. С чем явиться на ярмарку, на что закупить необходимых припасов? Опять оставался один исход – идти в кабалу к таким торговцам, как Шепуненко, Гайзель и пр.»<sup>20</sup>.

Несмотря на изменения, которые происходили в торговой структуре Сибири (уменьшение числа периодических торгов, увеличение различных форм стационарной

торговли), интерес авторов еженедельных журналов к ярмарочной торговле не ослабевает. Журнал «Вокруг света» в 1901 г. в 13 номерах опубликовал этнографический очерк этнографа К. Носилова «Самодейская ярмарка», являющийся ценнейшим источником по изучению особенностей организации, проведению, товарообороту, ассортименту товаров одной из самых значимых для Сибири Обдорской ярмарки. В начале очерка К. Носилов определяет значение исследования ярмарки для специалиста-этнографа: «Ярмарка – это живая панорама их (*«инородцев»* – О. С.) жизни, это удобнейший момент, когда можно увидеть дикаря в нарядной одежде, живым, деятельным, когда вместе с его типом, характером обрисовывается и вся его страна, где он живет»<sup>21</sup>.

Журнальные публикации «толстых» и «тонких» журналов печатали внутри сюжетных линий или отдельно сведения различных источников: законодательные акты, статистические сведения, материалы делопроизводства и др. Так, в этнографическом очерке «Чукчи» за 1879 г. приводятся отрывки из исследования известного российского мореплавателя, полярного исследователя Ф. П. Врангеля «Путешествие по северным берегам Сибири и по Ледовитому океану, совершенные в 1820, 1821, 1822, 1823 и 1824 годах», описывающие ярмарку в Островном. Как источник интересны рисунки, приводимые в очерке К. Носилова (табл.), сделанные неустановленным художником, поставившим под каждой картиной свой знак (рис.).

<sup>19</sup> Ср-ий П. В стране якутов // Природа и люди. 1897. № 49. С. 783.

<sup>20</sup> Комаровский В. В таежной глуши // Природа и люди. 1901. № 47. 30 сентября. С. 758–760.

<sup>21</sup> Носилов К. Самодейская ярмарка // Вокруг света. 1901. № 26. С. 411.

**Рисунок***Подпись на рисунках в очерке К. Носилова***Таблица***Рисунки, посвященные Обдорской ярмарке, опубликованные в журнале «Вокруг света» (1901 г.)*

Название рисунка	Номер журнала	Страницы
Вид г. Обдорска с южной стороны	26	413
Обдорск с северной стороны	26	413
Въезд самоедов в Обдорск	28	437
Караван оленей в Обдорске	29	452
Обдорский край самоедов	29	453
Общий вид Обдорской ярмарки	30	476
Общий вид Обдорской ярмарки	32	501
Самоедские женщины на ярмарке	34	533
Зимние костюмы самоедов	35	549
Амбарчик на самоедской ярмарке	36	564
Березовский купец на ярмарке	37	581

Таким образом, торговля Сибири являлась одним из востребованных сюжетов в журнальных публикациях второй половины XIX – начала XX вв. Особый интерес у авторов вызывали характерные особенности проведения торговых операций на иностранных ярмарках Сибири, лишь способ подачи материала в «толстых» и «тонких» журналах был различен. Так, журналы «Экономическое обозрение», «Финансовое обозрение», «Экономический журнал» только констатировали проведение наиболее крупных и значимых для Сибири ярмарок, помещая на своих страницах краткие статистические отчеты. В то время как «Природа и люди», «Вокруг света» предлагали подробные описания хода ярмарок. Это объясняется различием читательской аудитории и за-

дачами журналов. «Толстые» журналы были ориентированы на подготовленную аудиторию специалистов, «тонкие» – на широкий круг читателей из различных слоев населения. Статьи специализированных (экономических) журналов демонстрировали развитие Сибири как части Российской империи, где стационарная («правильная» торговля) под воздействием модернизации вытесняла периодическую/ярмарочную торговлю («неправильную», «неразвитую», «грабительскую», «меновую»). Ежедневные журналы (этнографические) решали другую задачу – познакомить читательскую аудиторию, представить сведения о народах, проживающих на территории империи, продемонстрировать схожесть и различие в культуре, отметить специфические черты.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Родигина Н. Н.** «Другая Россия»: Образ Сибири в русской журнальной прессе второй половины XIX – начале XX века. – Новосибирск: НГПУ, 2006. – 343 с.
2. **Родигина Н. Н., Кузнецова Т. А.** Репрезентации Сибири в исторических журналах второй половины XIX – начала XX века // Вопросы истории Сибири. – Омск, 2011. – Вып. 3. – С. 67–84.
3. **Родигина Н. Н.** «Виды, сцены и типы в Сибири»: репрезентация сибирских «инородцев» в журнале «Всемирная иллюстрация» второй половины XIX века (статья) // Вопросы истории Сибири. – Омск, 2012. – Вып. 5. – С. 41–44.
4. **Родигина Н. Н.** «Тerra incognita» или «якорь спасения России»: «сибирская тематика» в народнических общественно-политических журналах рубежа XIX–XX вв. // Актуальные проблемы отечественной истории XVI – начала XX вв. – Омск, 2005. – С. 98–114.
5. **Родигина Н. Н.** «Толстые журналы» как средство формирования региональной идентичности сибиряков во второй половине XIX – начале XX вв. (по материалам журнала «Вестник Европы») // Сибирский субэтнос: культура, традиции, ментальность. Вып. 2. – Красноярск: Красноярск. пед. ун-т, 2006. – Кн. 2. – С. 56–72.
6. **Родигина Н. Н.** Участие специализированных исторических журналов в формировании исторических представлений о Сибири на рубеже XIX–XX вв. (по материалам «Исторического вестника») // Вестник Новосибирского гос. ун-та. Сер. «История, филология». – 2006. – Т. 5, Вып. 1: история. – С. 32–36.

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.04](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.04)

Sidorchuk Oksana Nikolaevna, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Russian History, Institute of Historical, Humanitarian and Sociological Education, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation.  
E-mail: [sonya97@mail.ru](mailto:sonya97@mail.ru)

## SIBERIAN TRADE IN THE LIGHT OF THE “THICK” AND “THIN” SPECIALIZED MAGAZINES OF SECOND HALF XIX – BEGINNING XX CENTURY

### Abstract

The article analyses main topics connected to trade development in Siberia depicted in second half 19<sup>th</sup> – early 20<sup>th</sup> century specialized weekly and monthly magazines (press). The aims are to reveal the source study potential of magazine press for characterizing the second half 19<sup>th</sup> – early 20<sup>th</sup> century trade, mark out most frequently discussed issues (topics) and characterize the specificity of “thin” and “thick” in depicting the trade development in Siberia (periodical and stationary). It is noticed that Siberian trade was one most relevant topics in the second half 19<sup>th</sup> – early 20<sup>th</sup> century magazine press. Notably, specific interest of the authors was drawn to the distinctive features of trade operations at non-Russian trade fairs in Siberia, with only the manner of information release in “thin” and “thick” magazines being different. Article shows the following magazine specificity: “*Ekonomicheskoe Obozrenie*” (Economic Review), “*Finansovoe Obozrenie*” (Financial Review), “*Ekonomicheskyy Jurnal*” (Economic Journal) (thick, monthly) only reviewed the largest and most prominent Siberian fairs by publishing short statistical reports. At the same time “*Priroda I Lyudi*” (Nature and People), “*Vokrug Sveta*” (Around The World) (thin, weekly) featured detailed descriptions of Siberian fairs. Article shows that this specificity in descriptions comes from the differences in audience and magazine goals.

### Keywords

specialized magazines, periodical press, trade in Siberia, second half 19<sup>th</sup> – early 20<sup>th</sup> century fairs, trade with non-Russians

## REFERENCES

1. Rodigina N. N. «Other Russia»: image of Siberia in Russian journal press of second half XIX – beginning XX century. Novosibirsk: Novosibirsk State Pedagogical University Publ., 2006. 343 p. (In Russian)
2. Rodigina N. N., Kuznetsova T. A. Representations of Siberia in historical journals of second half XIX – beginning XX century. *Questions of history of Siberia*. Omsk, 2011, Issue 3, pp. 67–84. (In Russian)
3. Rodigina N. N. “Sights, scenes & types in Siberia”: representation of Siberian “non-russians” in “World illustration” journal of second half of XIX century (article). *Questions of history of Siberia*. Issue 5, Omsk, 2012. pp. 41–44. (In Russian)
4. Rodigina N. N. “Terra incognita” or “a sheet anchor of Russia”: “Siberian subject” in populist social and political journals at the turn of the XIX–XX century. *Actual problems of domestic history of XVI – beginning XX century*. Omsk, 2005, pp. 98–114. (In Russian)



5. Rodigina N. N. "Thick journals" as a tool of forming regional identity of Siberians at second half XIX – beginning XX century. (materials of "Bulletin of Europe" journal) (article). *Siberian sub-ethnos: culture, traditions, mentality*. Issue 2, Krasnoyarsk: Krasnoyarsk pedagogical university, 2006, Book 2, pp. 56–72. (In Russian)
6. Rodigina N. N. Participation of specialized historical journals in forming of historical conceptions about Siberia at the turn of the XIX–XX century. (on materials of "Historical bulletin"). *Bulletin of Novosibirsk state university*. Ser. "History & Philology", 2006, Vol. 5, Issue 1: History, pp. 32–36. (In Russian)



[www.vestnik.nspu.ru](http://www.vestnik.nspu.ru)

НАУКИ О ЗЕМЛЕ  
ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ  
И ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ



© Н. Н. Пономарева

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.05](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.05)

УДК 913(470 + 571) + 339.9 + 656.2/4

## ТРАНССИБ КАК ВЕДУЩИЙ ЕВРО-АЗИАТСКИЙ МЕЖДУНАРОДНЫЙ ТРАНСПОРТНЫЙ КОРИДОР НА ТЕРРИТОРИИ РОССИИ

Н. Н. Пономарева (Новосибирск, Россия)

*В статье обосновывается необходимость формирования международных транспортных коридоров (МТК) в условиях нарастания глобализации мирового хозяйства. Показывается наибольшая в мире концентрация международных грузопотоков на территории Евразии, особенно на геоэкономическом направлении Европа – АТР. Наиболее коротким и безопасным путем является транспортировка грузов через территорию России. Отсюда ведущее место в государственной политике России по формированию МТК широтного простираения занимает Транссиб. Рассматриваются возможности Транссиба в обеспечении международных транзитных контейнерных перевозок как альтернативы традиционному морскому пути вокруг Африки и через Суэцкий канал. В связи с этим характеризуются выходы Транссиба на зарубежные страны: на западе – на страны Европейского Союза, в том числе с перспективным продлением широкой (российской) железнодорожной колеи от Кошице (Словакия) до Вены (Австрия), а на востоке – на железные дороги Казахстана, Монголии, Китая и Корейского полуострова с уже восстановленным участком совмещенной колеи Хасан – Туманган – порт Раджин. Обосновываются возможности увеличения потока контейнеров из Японии с использованием Транссиба. Показываются намечаемые перспективы перераспределения транспортировки грузов между Транссибом и БАМом для повышения эффективности использования Транссибирской железной дороги как евро-азиатского международного транспортного коридора. Акцентируется внимание, с одной стороны, на конкурентных преимуществах Транссиба, а с другой – на его «узких» местах, преодоление которых связано с реконструкцией и дополнительным строительством отдельных участков, а также с оптимизацией функционирования всей транспортной цепочки.*

**Ключевые слова:** глобализация, международные транспортные коридоры, геоэкономическая ось Европа – АТР, Транссиб, Транссиб–2, Транскорейская железная дорога, международные транзитные грузоперевозки, контейнерные перевозки, реконструкция, стратегия развития.

Нарастающий процесс глобализации мирового хозяйства требует создания глобальной инфраструктуры как материальной основы для транспортировки грузов, рабочей

силы и передачи информации. Отсюда возникает потребность в создании и развитии международных транспортных коридоров (МТК), под которыми понимают концентрацию

**Пономарева Надежда Николаевна** – кандидат географических наук, профессор, заведующая кафедрой экономической географии и регионоведения Института естественных и социально-экономических наук, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: [econgeo@inbox.ru](mailto:econgeo@inbox.ru)

транспорта общего пользования (железнодорожного, автомобильного, водного, трубопроводного) и телекоммуникаций на генеральных направлениях транспортировки грузопотоков международного значения.

Прямыми функциями МТК являются обслуживание международного транзита и экспортно-импортных перевозок национальной экономики. Отсюда отдаленные торговые партнеры стараются выбирать маршруты с минимальным количеством стран пересечения, с наименьшими пограничными и другими сборами, с безопасной политической обстановкой. Исходя из тех экономических выгод, которые дает обслуживание международного транзита, многие страны конкурируют за то, чтобы международные транспортные коридоры проходили по их территории. Кроме того, строительство МТК способствует привлечению иностранных капиталов из заинтересованных стран, повышает эффективность обеспечения межрайонных транспортных связей внутри страны, стимулируя развитие национальной экономики.

Наибольший объем перевозок в мире сосредоточен на территории Евразии, где не только находится самое большое число стран мира как субъектов мирового хозяйства, но и расположены страны с динамично развивающимися экономиками и активно участвующими в мировых хозяйственных связях – Китай, Индия, Россия, новые индустриальные страны Восточной и Юго-Восточной Азии, нефтедобывающие страны Персидского залива, Турция. Этому способствует и общемировая тенденция, связанная с тем, что экономическая жизнь мира все в большей мере перетекает из Северной Атлантики (экономическая ось Северная Америка – Западная Европа) в Азиатско-Тихоокеанский регион (АТР), где уже концентрируется более половины мировой торговли. Да и дальнейшее развитие

промышленного производства в Европе связывают с увеличением экспорта в другие регионы мира, в первую очередь, в Азию, в том числе и с выносом промышленных предприятий в азиатские страны и ориентацией на более дешевую рабочую силу, топливо и сырье. Это, в свою очередь, ведет не только к увеличению евроазиатского товарооборота, но и к территориальной деконцентрации промышленного производства, к территориальному разрыву отдельных стадий технологического процесса. В результате возрастает роль транспорта в производственно-технологическом цикле, следовательно, можно ожидать значительного роста международных грузовых перевозок. Согласно некоторым оценкам, только взаимная торговля ЕС и стран АТР к 2020 г. в стоимостном выражении может составить около 1,8 трлн долларов, прирастая при этом на 3 % ежегодно [1].

Наиболее коротким и безопасным путем является транспортировка грузов между Европой и АТР через территорию России. Увеличение международных, в том числе транзитных, грузопотоков через территорию России в последние годы связывают также со вступлением России в ВТО, развитием международной экономической интеграции в рамках ЕврАзЭС и СНГ. Еще в 2000 г. на второй Международной Евро-Азиатской конференции в Санкт-Петербурге была изложена российская концепция транзитных путей на основе формирования геоэкономических осей Запад–Восток (включая Транссиб) и Север–Юг (из Финляндии через Каспийский коридор в Южную Азию).

Ведущее место в государственной политике России по формированию международных транспортных коридоров занимает Транссиб – мощная двухпутная электрифицированная железнодорожная линия протяженностью около 10 тыс. км, оборудованная

современными средствами информатизации и связи. Она является самой протяженной и самой загруженной железной дорогой в мире, естественным продолжением общеевропейского транспортного коридора № 2 (Берлин – Варшава – Минск – Москва). Самый главный стратегический ресурс Транссиба заключается в политической стабильности России в 2000-е годы. Транссиб – это альтернатива традиционному морскому пути из Восточной и Юго-Восточной Азии вокруг Африки и через Суэцкий канал.

На востоке Транссиб выходит на сеть железных дорог Казахстана, Монголии, Китая через КВЖД и железные дороги Корейского полуострова, что может обеспечить значительный грузовой контейнерный транзит из Южной Кореи. Для этого необходимо воссоздание транскорейской железной дороги.

Уже восстановлен участок Хасан – Туманган – порт Раджин (КНДР) протяженностью 54 км со строительством контейнерного терминала в порту Раджин пропускной способностью 200 тыс. контейнеров или 4 млн т грузов в год с последующим увеличением до 9 млн т в год. В ходе реконструкции была уложена совмещенная колея 1 520 и 1 435 мм. Дорога оборудована современными системами безопасности и управления движением. Но требуется модернизация остальной части транскорейской железной дороги на территории КНДР.

Грузопотоки на этом направлении могли бы формироваться из объемов взаимной торговли между Россией, КНДР, Республикой Корея, транзитных грузов Южной Кореи – европейские страны и обратно. Можно было бы привлечь контейнерные грузы из Японии, перерабатываемые в порту Пусан (Республика Корея). Однако реализация этого проекта, весьма выгодного для России, возможна лишь при нормализации отношений между

КНДР и Южной Кореей. Сейчас Республика Корея поставляет контейнеры в Россию морским путем через Владивосток.

Но в то же время следует учитывать и то, что Республика Корея значительно выигрывает, когда собирает в своем порту Пусан международный транзит на Европу из других прибрежных стран Азии и сама является серьезной транзитной страной.

Транссиб способен увеличить поток контейнеров из Японии. В апреле 2012 г. в порту Акита была открыта первая очередь нового международного контейнерного терминала пропускной способностью 70 тыс. крупнотоннажных в ДФЭ контейнеров в год с последующим увеличением до 100 тыс. Тем самым перевалка контейнеров увеличится втрое. Грузы пойдут через российские дальневосточные порты (Владивосток, Находка, Восточный) и Транссиб в страны Европы. Общее время нахождения контейнера в пути будет в два раза короче (около 20 суток вместо 40) по сравнению с южным морским путем через Суэцкий канал.

Непосредственно к Транссибу примыкает Байкало-Амурская магистраль. Согласно Стратегии развития железнодорожного транспорта в РФ до 2030 г. планируется специализация БАМа на пропуске тяжеловесных поездов и перевод всего грузового движения с Транссиба на БАМ, в то время как Транссиб будет специализироваться на пропуске специализированных контейнерных поездов и пассажирском движении. По существу, Транссиб и БАМ превращают в реальность актуальную идею создания Трансконтинентальной железнодорожной магистрали Токио – Сахалин – Комсомольск-на-Амуре – БАМ – Транссиб – Москва – Минск – Варшава – Берлин – Лондон (благодаря уже действующему тоннелю под проливом Ла-Манш). Реализация проекта потребует не менее 2 млрд

долл. При этом существуют все возможности для строительства железной дороги до мыса Лазарева и прокладки тоннеля под проливом Невельского на Сахалин, реконструкции Сахалинской узкоколейной дороги до мыса Крильон и дальнейшего установления прямого сообщения между Сахалином и Хоккайдо с помощью тоннеля или моста протяженностью около 40 км через пролив Лаперуза.

Важным шагом в расширении географии контейнерных перевозок с использованием Транссиба и увеличении транзитного потенциала страны может стать реализация проекта по строительству железнодорожной колеи 1520 мм до Вены и создание там международного транспортно-логистического терминала. Из Москвы ширококолейная железнодорожная магистраль пройдет через территорию Украины, Словакии (от Кошице) в Австрию. Еще в советское время в рамках СЭВ был построен ввод широкой железнодорожной колеи от Ужгорода до Кошице к Восточно-Словацкому металлургическому комбинату для бесперевалочной транспортировки железной руды с территории Советского Союза. Теперь планируется продлить эту дорогу до Вены. Благодаря выгодному географическому положению в центре Зарубежной Европы Вена может превратиться в крупный транспортно-распределительный центр международных грузов для Транссиба.

Для реализации данного проекта требуется более 6 млрд евро. Заинтересованные стороны намерены окончательно подписать соглашение о строительстве данного участка дороги в середине 2014 г. А с 2016 г. предусматривается начало перевозок по нему.

Продление Транссиба до Вены позволит втрое<sup>1</sup> (до 13 суток) сократить время достав-

ки грузов между странами АТР и Европы по сравнению с морскими перевозками. Тем самым проект позволит грузовладельцам существенно сэкономить оборотные средства. Экономия может составить до 1 тыс. долл. с каждого контейнера<sup>2</sup>. Кроме того, создание этой дороги позволит к 2050 г. на Транссиб дополнительно привлекать от 16 до 24 млн т грузов в год [2].

Современные технические возможности Транссиба позволяют перевозить 100–120 млн т грузов в год. При этом суммарный объем железнодорожного транзита через территорию нашей страны в 2011 г. составил всего чуть более 30 млн т, а в 2012 г. – около 33 млн т [1]. В то время как грузооборот, осуществляемый южным круглым морским путем, только между Евросоюзом, Японией, Республикой Корея и Китаем составил 900 млн т по итогам 2011 г., т. е. в 30 раз больше.

Если говорить только о контейнерных перевозках, то в настоящее время по Транссибу перевозится немногим более 1 % от общего объема перевозок грузов в контейнерах между Европой и Азией. Железным дорогам очень сложно конкурировать с морским транспортом. Они продолжают проигрывать в себестоимости перевозок, особенно после ввода в эксплуатацию сверхприбыльных морских контейнеровозов, способных брать на борт до 11–13,6 тыс. контейнеров в ДФЭ. Успешным результатом, как считают специалисты, можно считать, когда 5–6 % евроазиатской торговли и соответственно контейнер-

---

европейских портов Роттердам (Нидерланды) и Гамбург (ФРГ) занимает около 40 дней.

<sup>2</sup> Прошла официальная презентация проекта продления Транссиба в Европу: «По суше быстрее» // Гудок. – 2010, 1 октября. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.gudok.ru/newspaper/?ID=702338&archive=> (дата обращения: 2010.10.01).

---

<sup>1</sup> Среднее время транспортировки от азиатских портов Пусан (Ю. Корея) и Шанхай (КНР) до

ных перевозок будет проходить через российские транзитные системы. Технические возможности Транссиба вместе с БАМом позволяют перевозить до 1 млн контейнеров в ДФЭ в год, из них 300 тыс. в транзитном сообщении. В 2004 г. был достигнут максимум в перевозке транзитных контейнеров – 174 тыс. в ДФЭ. Но с 2006 г. показатели транзита вернулись к уровню 1990-х гг. В 2009 г. объем перевозок сократился до 18 тыс. контейнеров в ДФЭ. С ослаблением мирового экономического кризиса стал наблюдаться рост грузоперевозок и в 2012 г. в транзитном сообщении по Транссибу было перевезено 102 тыс. контейнеров в ДФЭ, из них в составе контейнерных поездов – 69,7 тыс.<sup>3</sup>

Важным конкурентным преимуществом Транссиба является время следования груза в пути и скорость его передвижения. Для этого внедрена технология использования ускоренных контейнерных поездов, способных развивать маршрутную скорость до 1 200 км в сутки и доставлять груз из стран АТР в Западную Европу за 9 суток, что дает экономию свыше 300 долл. на каждом контейнере [3]. В настоящее время в неделю формируется 10–11 таких контейнерных поездов. А реализация в феврале 2009 г. экспериментального проекта «Транссиб за семь суток» показала, что можно еще больше повысить маршрутную скорость доставки контейнеров – до 1 500 км в сутки к 2015 г. Для сокращения времени следования контейнерных поездов до 7 суток и расширения пропускных способностей Транссиба рассматривается возможность

реализации проекта Транссиб-2: Москва – Нижний Новгород – Казань – Екатеринбург. Это, помимо получения допустимой прибыли до 3 млрд долл. в год, создаст серьезную конкуренцию морским перевозкам через Суэцкий канал<sup>4</sup>.

С целью ускорения следования транзитных контейнеров с 2011 г. введен специальный сопроводительный документ – унифицированная накладная, позволяющая доставить груз без переоформления перевозочных документов на границе в соответствии с транспортным правом принимающей стороны. В итоге исключается задержка грузов на пограничных станциях, а время досмотра грузов сокращается с трёх дней до 1,5 часа, т. к. унифицированная докладная доступна в электронном виде и позволяет предварительно декларировать груз, оперативно вносить изменения еще до прихода его в пункт назначения [1].

Увеличению и ускорению следования грузов по Транссибу будет способствовать и ликвидация «узких мест» в пропускных и провозных способностях на отдельных участках магистрали, особенно на территории Восточной Сибири и Дальнего Востока. Так, в 2006 г. построен новый, а в 2009 г. реконструирован старый Лагар-Аульский тоннель в Еврейской автономной области, который проложен через отроги Хинганского хребта. Он позволил увеличить пропускную способность магистрали между Читой и Хабаровском<sup>5</sup>. В 2009 г. был сдан в эксплуатацию

<sup>3</sup> Новость: В 2012 году по Транссибу в международном сообщении перевезено 638,2 тыс. TEU // АТИ-Медиа: Информационный портал о грузоперевозках и логистике от 31.01.2013. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ati.su/Media/News.aspx?ID=12792&HeadingID=1> (дата обращения: 27.12.2013).

<sup>4</sup> РЖД предлагает реализовать проект Транссиб-2 // РИА Новости. Экономика. – 01.10.2012. [Электронный ресурс]. – URL: <http://ria.ru/economy/20121001/763728156.html> (дата обращения: 27.12.2013).

<sup>5</sup> Скорость передвижения поездов по старому тоннелю составляла 25 км/час, после строи-

совмещенный автомобильный и железнодорожный мост через Амур. В 2013 г. сдан новый и будет в ближайшее время реконструирован старый Облученский тоннель в отрогах Малого Хингана на участке Облучье – Известковая Дальневосточной железной дороги. В связи с неуклонным ростом объемов торгово-экономических связей с Китаем осуществляется комплексная реконструкция участка Карымская – Забайкальск Забайкальской железной дороги, имеющей выход на Транссиб. К 2020 г. предусматривается комплексное развитие участка Междуреченск – Тайшет – южного хода магистрали на Красноярской железной дороге. Реализация этих проектов осуществляется в рамках инвестиционной программы ОАО «РЖД» «Снятие инфраструктурных ограничений».

В целом программа развития Транссиба предполагает строительство вторых главных путей общей протяженностью 4 тыс. км, обходов почти всех железнодорожных узлов, проведение электрификации 7 тыс. км, модернизацию информационной сети, внедрение железнодорожных перевозок «от двери до двери», модернизацию подвижного состава. Реконструкция отдельных участков Транссибирской магистрали будет одновременно сопровождаться строительством новых энергоблоков, передающих сетей, грузовых портов на ее морском плече, пограничных переходов и подъездных путей. Государство намерено вложить в реконструкцию Транссиба 450 млрд руб., 150 млрд руб. на возвратной основе из Фонда национального благосостояния в качестве стартового капитала. В целом же до 2018 г. на модернизацию Транссиба вместе с БАМом будет потрачено 562 млрд руб. Правительство рассчитывает, что это

позволит увеличить пропускную способность магистрали со 110 млн т (практически уже достигшей предельной величины) до 165 млн т в год. При этом пропускная способность восточного полигона железных дорог<sup>6</sup> должна возрасти на 55 млн т грузов в год.

Таким образом, ключевой задачей для Транссиба остается оптимизация всей транспортной цепочки, включая сокращение и упрощение таможенных и пограничных процедур, формирование конкурентоспособных сквозных тарифов и портовых ставок, внедрение современных методов управления, создание логистических центров, модернизацию отдельных участков магистрали, обеспечение надежности, сохранности, скорости доставки грузов при минимальных сроках и затратах. Ускорение доставки грузов означает высвобождение колоссальных финансовых средств, которые на период следования грузов фактически «замораживаются». Это еще раз свидетельствует о возможности передачи части объемов международных перевозок между Европой и Азией с моря на железные дороги, ведь до сих пор господствующие позиции в обеспечении евроазиатских грузоперевозок занимает морской транспорт, на долю которого приходится 98 % этого грузопотока.

тельства нового и реконструкции старого Лагар-Аульского тоннеля она увеличилась до 60-80 км/час.

<sup>6</sup> Восточный полигон РЖД включает железные дороги Восточной Сибири и Дальнего Востока.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Перепелица О.** От Транссиба к евразийскому коридору // Отечественные записки. – 2013. – № 3 (54). – [Электронный ресурс]. – URL: <http://magazines.russ.ru/oz/2013/3/22p.html> (дата обращения: 27.12.2013).
2. **Полякова И.** Транспортная политика. Дисгармония транзита // Транспорт России. – 2013. – № 46 (801). – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.transportrussia.ru/transportnaya-politika/disgarmoniya-tranzita.html> (дата обращения: 27.12.2013).
3. **Швайченко О.** Транссиб: тяжеловесный и скоростной // Направление Дальний Восток. – 2011. – № 4 (22). – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.n-dv.ru/?pade=3&article=522>. (дата обращения: 27.12.2013).

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.05](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.05)

Ponomareva Nadezhda Nikolaevna, Candidate of Geography Sciences, Professor, Head of the Department of Economic Geography and a Regional Studies of Institute of Natural and Social-Economic Sciences, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation.

E-mail: [econgeo@inbox.ru](mailto:econgeo@inbox.ru)

## TRANS-SIBERIAN RAILWAY AS A LEADING EURO-ASIAN INTERNATIONAL RAIL NETWORK ON THE TERRITORY OF THE RUSSIAN FEDERATION

### Abstract

*This study aimed to investigate the need of formation of the international transportation network in the conditions of increase of globalization of the world economy. It was determined that the concentration of the international freight traffics greatest in the world in the territory of Eurasia, especially on the geo-economics direction Europe – the Asia-Pacific region.*

*The shortest and safe way is a transportation of freights through Russia. So, the conducting place in a state policy of Russia on formation of the ITN is taken by the Trans-Siberian Railway. The possibilities of Trans-Siberian Railway in ensuring the international transit container transportation as an alternative to traditional sea route around Africa across the Suez Canal. According to this some other routes are characterized as a outlet of Trans-Siberian Railway to the foreign countries: to the EU-countries in the west, includes a prospective expansion of the railway track from Kosice (Slovakia) to Vena (Austria), and in the east – railways to Kazakhstan, Mongolia, China and Korean Peninsula with already furbished sector of two kinds of the railway track from Khasan – Tuman-gan to the port Rajin.*

*The possibilities of increasing uses of Trans-Siberian Railway through the geography of freight traffics, especially of containers from Japan are discussed in this article. Also the main directions of development of redistributed cargo transportation between Trans-Siberian Railway and Baikal-Amur Route for increasing the effectiveness of using the TSR as European-Asia international transportation route are shown. From one side, the attention focuses on other competitive advantages of TSR; from the other side – on the “narrow spaces” which will be excluded after the reconstruction and additional construction of some new sectors, also with a optimization of functioning of all the of freight traffic chain.*

### Keywords

*globalization, international transportation network, geo-economic direction Europe-Asia-Pacific region, Trans-Siberian Railway, Trans-Siberian Railway-2, international freight traffics, international transit container transport, reconstruction, strategy of development*

## REFERENCES

1. Perepelitza O. From Trans-Siberian Railway to the Europe-Asian Route. *Native Notes*. 2013, no. 3 (54). Available at: <http://magazines.russ.ru/oz/2013/3/22p.html> (accessed 27.12.2013). (In Russian)





2. Polyakova I. Transport policy. A disgarmonization of transit. *Transport of Russia*. 2013, no. 46 (801). Available at: <http://www.transportrussia.ru/transportnaya-politika/disgarmonia-tranzita.html> (accessed 27.12.2013). (In Russian)
3. Shvaychenko O. Trans-Siberian Railway: heavy and high-speed network. *Route to the Far East*. 2011. no. 4 (22). Available at: <http://www.n-dv.ru/?pade=3&article=522>. (accessed 27.12.2013). (In Russian)

© А. В. Петухова

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.06](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.06)

УДК 378.147 + 514.18 + 744.1

## МУЛЬТИМЕДИА КУРС «НАЧЕРТАТЕЛЬНАЯ ГЕОМЕТРИЯ, ИНЖЕНЕРНАЯ И КОМПЬЮТЕРНАЯ ГРАФИКА»: ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И ВНЕДРЕНИЯ

А. В. Петухова (Новосибирск, Россия)

*В статье представлены результаты работы над проектом «Мультимедиа курс по графическим дисциплинам». Цель проекта – разработка современного учебно-методического комплекса, ориентированного на новейшие технологии обучения дисциплинам «Начертательная геометрия», «Инженерная графика» и «Компьютерная графика». Основные задачи проекта: формирование базы учебных пособий и подготовка образовательной среды к внедрению дистанционной формы обучения.*

*Созданный электронный учебно-методический комплекс – это мультимедиа продукт учебного назначения, построенный на принципах интерактивности и информационной открытости. Он включает: электронные версии учебников и учебно-методических пособий, учебные презентации, электронные наглядные учебные пособия (чертежи, 3D-модели, электронные плакаты, рисунки), практикумы и электронные задачки; практические пособия и пошаговые инструкции; учебные видеоролики; дополнительные информационные ресурсы (справочники, ссылки на базы данных, выписки из стандартов и т.п.). Все материалы разработаны с учетом особенностей учебного процесса конкретного вуза и прошли экспертизу и апробацию.*

*На данном этапе мы находимся на стадии внедрения мультимедиа курса в учебный процесс. Но уже сейчас можно констатировать, что использование адресно разработанных специальных мультимедиа ресурсов позволяет значительно сократить время, отведенное на изучение тем и разделов учебного курса, расширить круг рассматриваемых проблем и вопросов, повысить общую эффективность обучения.*

**Ключевые слова:** мультимедиа, информационные технологии, электронные учебно-методические комплексы, начертательная геометрия, инженерная и компьютерная графика.

Мультимедиа (multimedia) – комплекс технических, компьютерных и программных средств, синтезирующий, часто в интерактивном режиме, текст, изображение и звук [7–8]. Мультимедиа-образование – одно из перспективных направлений образования. Совершенствование программного и методического

обеспечения, материальной базы, а также квалификации преподавательского состава позволяет успешно применять современные информационные технологии в педагогической практике. Мультимедиа, гипермедиа и интернет-технологии, интегрируя в себе мощные средства, обеспечивают преподавателя новыми инструмен-

**Петухова Анна Викторовна** – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра «Графика», Сибирский государственный университет путей сообщения.

E-mail: [Grafika@sgups.stu.ru](mailto:Grafika@sgups.stu.ru)

тами формирования и проявления ключевых компетенций.

Использование мультимедиа позволяет решить ряд дидактических задач: повысить эффективность обучения; значительно сократить время, отведенное на изучение темы или раздела учебного курса; расширить круг рассматриваемых проблем и вопросов.

Научные исследования по использованию мультимедиа в системе образования свидетельствуют об их высоком педагогическом потенциале [3–7]. Однако подчеркивается, что отсутствие должной организации учебного процесса с применением мультимедиа затрудняет реализацию его возможностей [2–3; 6].

На кафедре «Графика» Сибирского государственного университета путей сообщения была предпринята попытка организации локальной мультимедийной образовательной среды. Цель проекта – создание современного учебно-методического комплекса, ориентированного на новейшие технологии обучения. Решались две задачи: формирование базы электронных учебных пособий по дисциплинам графического цикла и подготовка образовательной среды к внедрению дистанционной формы обучения. Целевая аудитория – преподаватели и студенты Сибирского государственного университета путей сообщения.

Особенности проекта: адресность (учет особенностей учебного процесса в конкретном вузе), публичность (свободный доступ к материалам всех заинтересованных лиц), максимальное использование мультимедиа, гипермедиа и интернет-технологий.

Под мультимедиа технологией мы понимаем воспроизведение текста, звука, графики, фото, видео и других цифровых представлений посредством аппаратного и программного обеспечения.

Под гипермедиа технологией мы понимаем компьютерные файлы, связанные посредством гипертекстовых ссылок, обеспечивающих перемещение между распределенными образовательными ресурсами.

Интернет-технологии рассматриваются нами как возможность получения актуальной информации, путем обращения к образовательному контенту, размещенному в информационной сети.

Применение мультимедиа-технологий для создания электронных учебных материалов диктует свои законы и предъявляет определенные требования к подходам и методам разработки. Согласно теории медийного обучения – медиадидактике, электронные учебно-методические пособия должны строиться с учётом концептуальных педагогических положений, специфических принципов использования мультимедийных технологий и особенностей дисциплины, в рамках которой они создаются [1]. Например, содержание дисциплин графического цикла, носит преимущественно абстрактный характер, информация представлена в основном в графической форме, при этом есть четкие правила ее кодирования (специально разработанные системы условных символов). Следовательно, к мультимедиа материалам предъявляются дополнительные требования: качество рисунков, чертежей и моделей, их соответствие стандартам оформления и технологии исполнения; программно-технические средства, использованные при выполнении чертежа или создании модели; система и ресурсы, которые потребуются для его открытия, редактирования и просмотра.

Мультимедиа ресурсы обладают рядом свойств, использование которых позволяет повысить эффективность обучения: способность взаимодействовать с субъектом обучения (интерактивность и коммуникативность);

высокая наглядность (представление объектов и процессов с помощью фото, видео, графики, анимации); автоматизация операций, отнимающих у педагога много времени.

А. И. Татаринцев указывает следующие достоинства электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК):

- разнообразие форм представления информации;
- дифференциация обучения, которая заключается в разделении заданий по уровню сложности, учет индивидуальных особенностей обучаемого;
- интенсификация самостоятельной работы учащихся, которая заключается в усилении деятельности самообучения, самоконтроля, самооценки обучаемого;
- повышение мотивации, интереса и познавательной активности за счет разнообразия форм работы, возможности включения игрового момента и использование различных форм представления информации;
- своевременная и объективная оценка результатов деятельности учеников [6].

Однако он же указывает и на недостатки ЭУМК:

- недостаточная компьютерная грамотность некоторых преподавателей;
- сложности в интеграции в поурочную структуру занятий;
- отсутствие доступа к оборудованному кабинету;
- недостаточная мотивация к работе у студентов;

- недостаточное количество доступной литературы по вопросам применения ЭУМК в учебном процессе;
- низкий уровень владения ПК.

При подготовке мультимедийного учебного курса по начертательной геометрии, инженерной и компьютерной графике мы попытались максимально использовать все достоинства ЭУМК и преодолеть, перечисленные выше трудности.

В основу мультимедийного учебного курса были положены дидактические и познавательные цели и задачи. Созданный электронный учебно-методический комплекс – это программный мультимедиа продукт учебного назначения, обеспечивающий полноту процесса обучения и содержащий организационные и систематизированные теоретические, практические, контролирующие материалы, построенные на принципах интерактивности и информационной открытости.

Учебно-методический комплекс включает: электронные версии учебников и учебно-методических пособий, учебные презентации, электронные наглядные учебные пособия, чертежи, 3D-модели, электронные плакаты, рисунки, практикумы и электронные задачки; практические пособия и пошаговые инструкции; учебные видео-ролики; дополнительные информационные ресурсы, справочники, ссылки на базы данных, сборники ГОСТов (рис. 1.).

Рассмотрим основные формы мультимедиа-материалов, составляющих учебный курс «Начертательная геометрия, инженерная и компьютерная графика».

Рисунок 1

Структура мультимедийного учебного курса



### Учебные презентации.

Электронная (учебная) презентация – это логически связанная последовательность слайдов, посвященная одной теме или разделу [2]. Мультимедийная презентация представляет сочетание компьютерной анимации, графики, видео, музыки и звукового ряда, которые организованы в единую среду и объединены общими принципами оформления. Презентации предназначены для решения локальных педагогических задач. Использование презентаций позволяет значительно повысить информативность при объяснении учебного материала, способствует увеличению его выразительности. В нашем учебном

курсе презентации выполнены, в основном, в формате *MS PowerPoint* (рис. 2). Они отражают содержание отдельных тем, изучаемых в курсах графических дисциплин и являются в значительной степени автономными элементами. Содержат введение, основные теоретические положения, иллюстрации к ним, практические рекомендации, заключение, тезаурус, библиографию и список рекомендованных учебных изданий. Информация представлена в текстовом, графическом, аудио и видео форматах и организована в виде гипертекстовой системы. Презентации, как правило, используются при предъявлении студенту лекционного материала.

## Рисунок 2

Вид учебных презентаций

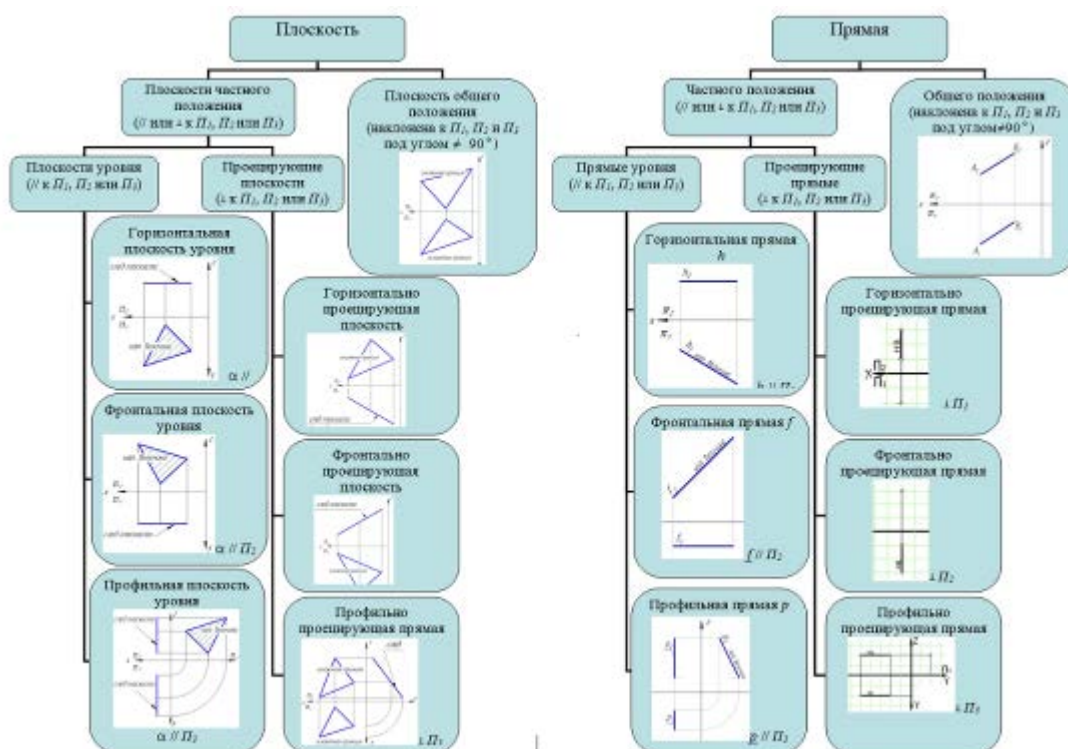
*Электронные плакаты.*

Плакат – это наглядное изображение, иллюстрирующее факт, правило, явление или другую информацию, выраженную преимущественно в графической форме, с необходимыми лаконичными текстами. Плакаты создаются с целью повышения наглядности и эффективности процесса обучения. С. Ю. Савинкина, рассматривая различные формы электронных наглядных материалов, отмечает, что электронные плакаты можно разделить на мультимедиа и интерактивные плакаты [4]. Мультимедиа-плакат содержит совокупность видео и аудиоинформации, а также статичную графику (обычные иллюстрации) и текст; интерактивный плакат также может являться мультимедийным, но обладает еще и дополнительными свойствами, обеспечивающими обратную связь с обучающимся (сту-

дент может изменять вид данных или способ их представления). Интерактивность обеспечивается за счет использования ссылок, кнопок перехода, областей текстового или цифрового ввода и т. д. Информация предъядляется не сразу, она открывается под управляющими воздействиями пользователя. Электронные плакаты содержат гораздо больше учебного материала, чем обычные и дают лучший дидактический эффект за счет более высокого уровня задействования информационных каналов восприятия. Нами были разработаны несколько десятков плакатов по начертательной геометрии и инженерной графике (рис. 3). Наблюдения показали, что студенты в процессе работы предпочитают обратиться за информацией к плакату, чем к текстовому учебному пособию или своему конспекту.

Рисунок 3

Примеры электронных плакатов по начертательной геометрии

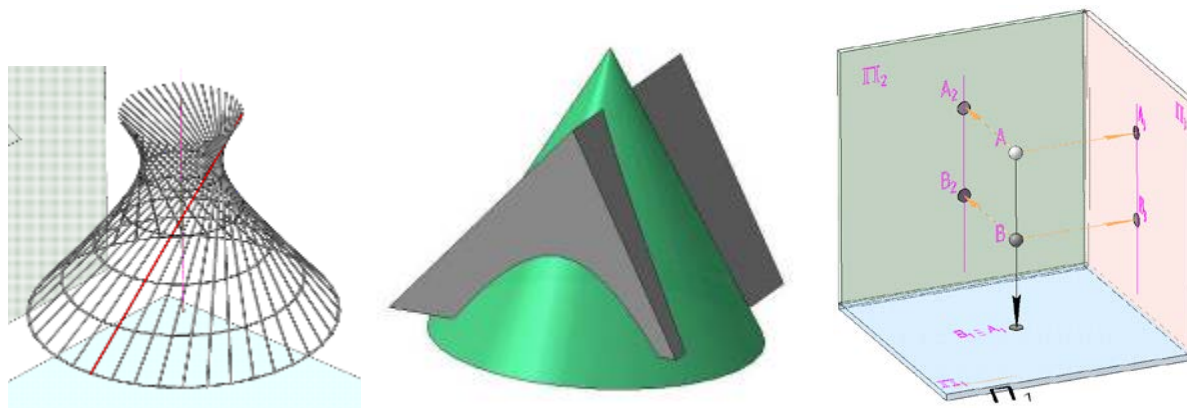


*Учебная модель.*

Это вид наглядного пособия, воспроизводящего натуральные объекты и передающего их структуру, существенные свойства и отношения. Пособие предназначено для изучения принципа действия и взаимодействия частей, кинематики механизмов отображаемого натурального объекта. В электронных учебных комплексах мы использовали учебные 3D-модели – модели геометрических объектов, созданные средствами 3D-графики. Они имеют преимущество перед обычными моделями – динамический характер: можно изменять положение, угол наклона и поворота, для наилучшей демонстрации наиболее важных геометрических свойств объектов.

Трёхмерные модели нашли широкое применение в лекционных и практических курсах «Начертательная геометрия» и «Инженерная графика». Они отлично иллюстрируют учебный материал и одновременно могут быть использованы как объект для самостоятельного изучения на практических занятиях. В рамках проекта «Мультимедийный учебный курс» созданы четыре группы моделей: модели-иллюстрации к теоретическому материалу курса; модели-пояснения к условиям практических заданий; модели, демонстрирующие способы действий при решении заданий; модели-визуализации результата решения задачи (рис. 4).

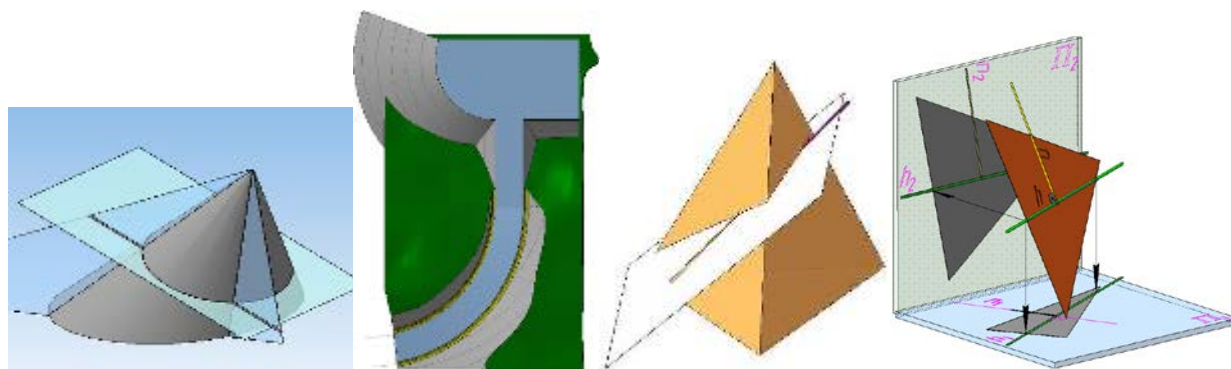
Рисунок 4

*Примеры 3D-моделей пространственных объектов**Учебный макет.*

Это вид изобразительного объемного наглядного пособия, искусственно воспроизводящий натуральный объект и передающий его внешние свойства и признаки, а также внутреннее устройство (структуру) с высокой степенью точности. Электронные экспериментальные макеты предназначены для исследования законов проецирования, проведения виртуального эксперимента или визуализации метода, способа и приема решения задач. Они представляют собой модели пространства, аппарата проецирования, систем

координат, взаимодействующих объектов (рис. 5). Позволяют выполнять различные операции в режиме реального времени (преобразование 3D-тел, пересечение, рассечение, изменение положение). Наибольший эффект от использования электронных экспериментальных моделей достигнут в курсах «Начертательная геометрия» и «Инженерная графика» при изучении следующих тем: «Пересечение прямой и плоскости, двух плоскостей», «Особые случаи пересечения поверхностей», «Изображения: виды, разрезы, сечения».

Рисунок 5

*Примеры электронных экспериментальных моделей*



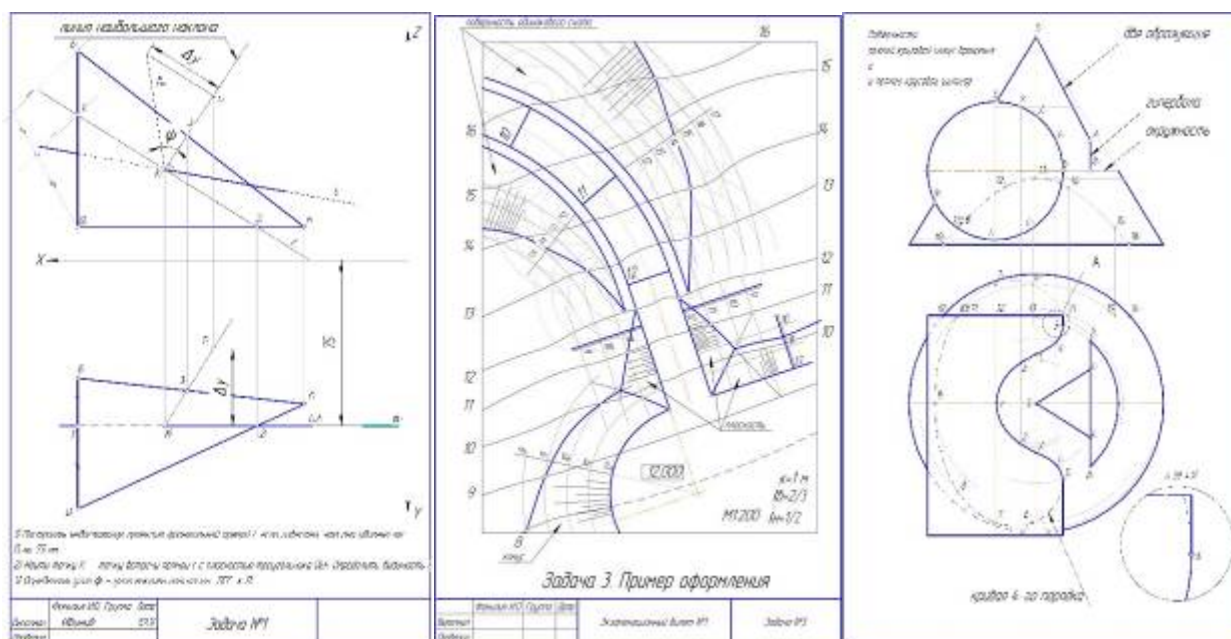
### Чертежи.

Эпюры, проекционные, строительные, машиностроительные и другие чертежи, а также схемы или графики, выполненные

средствами компьютерной графики, включены в мультимедийный курс как иллюстрации к лекциям или примеры выполнения практических заданий (рис. 6).

Рисунок 6

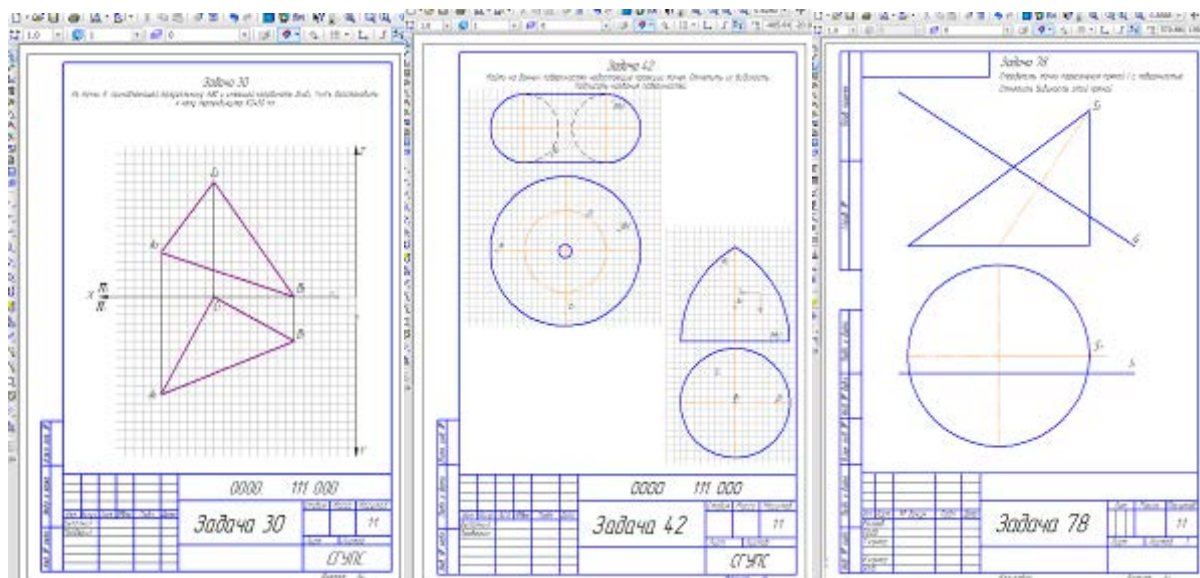
Чертежи по начертательной геометрии



### Электронные задачки.

Учебные пособия, которые содержат задачи по различным темам курса. Задача (познавательная) – это учебное задание, предполагающее поиск новых знаний, способов (умений) и стимуляцию активного использования в учении связей, отношений, доказательств. В «Мультимедийный учебный курс» включены электронные задачки двух типов: самостоятельные издания и дополнения

к печатным учебно-методическим пособиям. Они содержат данные в текстовом формате и условия задач в актуальном для данной дисциплины графическом редакторе (рис. 7). Во время занятия студент может загрузить на свой компьютер файл с чертежом и сразу приступить к решению задачи. Использование электронных задачников позволяет сэкономить время, отведенное на изучение темы или выполнение задания.



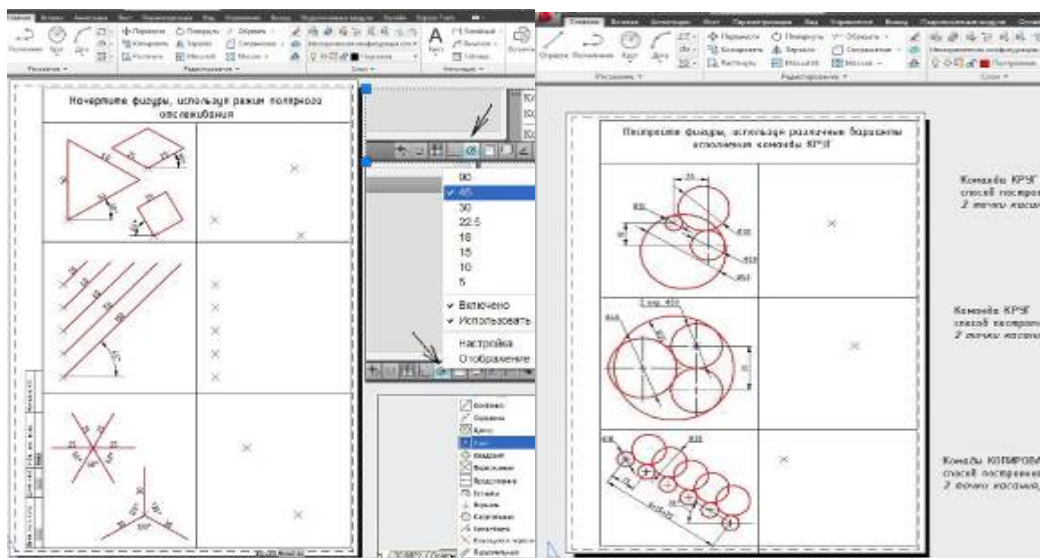
### Практикум.

Это учебное издание, содержащее практические задания и упражнения, способствующие усвоению пройденного. Практикум (нем. *praktik*, лат. *practica*, греч. *praktike* – практическое знание, умение) – особый вид учебных занятий, имеющих целью практическое усвоение основных положений какого-нибудь предмета, практическое занятие по какому-нибудь учебному курсу, преимущественно в высшем учебном заведении. *Электронные практикумы* – учебные пособия, предназначенные для выработки определенных навыков, например, при освоении нового графического редактора. Содержат задания, рекомендации по их выполнению и образцы выполненных работ (рис. 8). В основном используются при изучении таких дисциплин как «Компьютерная графика», «Графические средства ПЭВМ», «Программное обеспечение», «Пространственное моделирование». Использование электронного практикума

значительно увеличивает интенсивность учебного процесса. Работая с практикумом, студент многократно повторяет определенные действия в целях их сознательного совершенствования. В результате упражнений формируются, углубляются и совершенствуются навыки и умения. Наш эксперимент показал, что внедрение интерактивных электронных практикумов втрое повысило интенсивность учебной деятельности студентов. Например, в процессе изучения курса «Компьютерная графика» за двадцать часов аудиторных занятий, «средний» студент успевает качественно выполнить двадцать четыре графических задания из «Практикума» или восемь равноценных по объему и сложности практических заданий из печатного методического пособия. Следовательно, при той же аудиторной нагрузке может быть отработано большее количество навыков и приёмов выполнения чертежей.

Рисунок 8

Вид электронного практикума по курсу «Компьютерная графика»



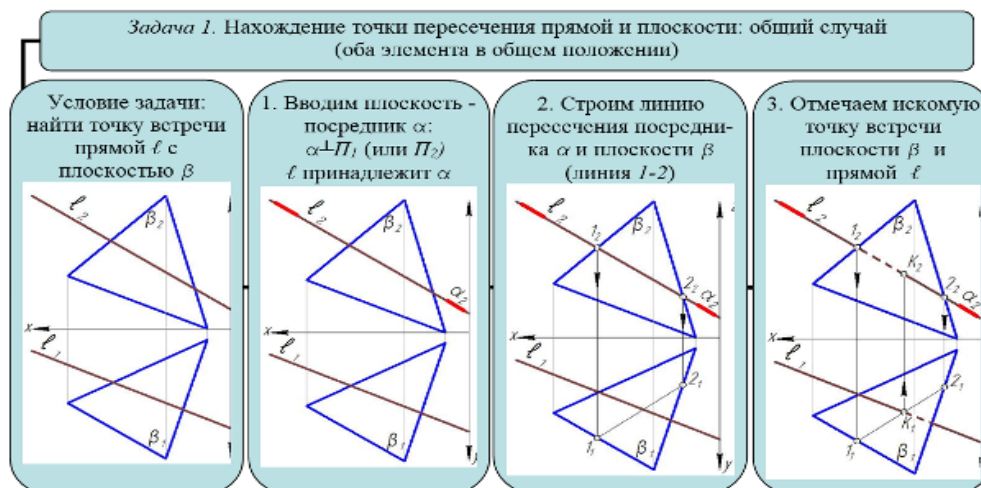
**Инструкция.**

Это указание о порядке и способах выполнения какой-либо работы, пользования машиной, прибором и т. д. *Пошаговые инструкции* (лат. *instructio* – устройство, наставление) – представляют собой указания по решению отдельных задач. Они представлены в виде текстовых данных, последовательности рисунков, в видео-формате, в формате *GIF*-анимации или презентации *MS*

*PowerPoint* (рис. 9). Методические материалы в виде пошаговых инструкций дали наибольший педагогический эффект при организации самостоятельной работы студентов, и в качестве корректирующего средства при работе с отстающими студентами. Кроме того, благодаря свободному доступу к инструкциям, студенты, пропустившие занятия по тем или иным причинам могут самостоятельно освоить материал курса.

Рисунок 9

Пример пошаговой инструкции по решению задачи из курса начертательной геометрии



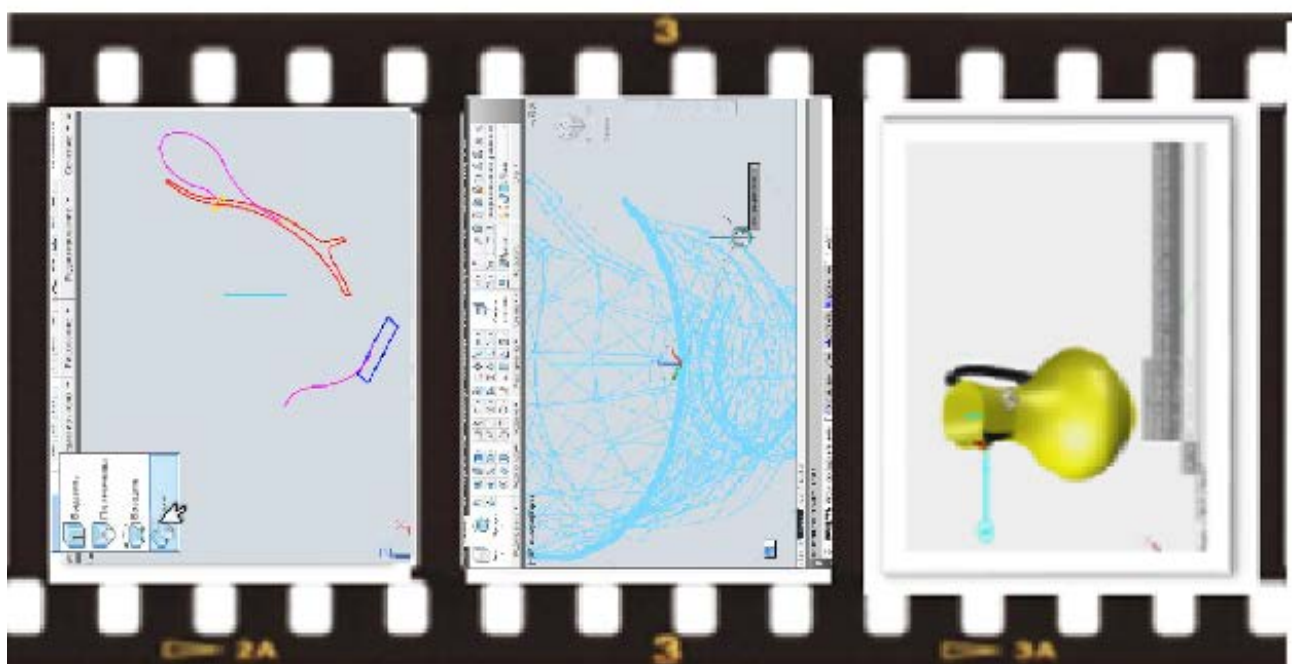
*Учебное электронное издание.*

Электронное издание, содержащее систематизированные сведения научного или прикладного характера, изложенные в форме, удобной для изучения и преподавания, и рассчитанное на учащихся разного возраста и степени обучения. *Электронные учебно-методические пособия* – представляют собой текстовые или гипертекстовые издания. Решают проблему с недостатком учебной литературы. Позволяют студенту самостоятельно освоить некоторые разделы курса. Электронные учебные издания содержат особым образом структурированную информацию по учебному курсу, обеспечивающую реализацию дидактических возможностей: постановку задачи; предъявление содержания учебного материала; организацию деятельности по выполнению отдельных заданий; контроль деятельности обучающихся; подготовку к дальнейшей учебной деятельности. Элек-

тронное учебное издание может полностью или частично заменять или дополнять основной учебник.

*Учебное видео.*

Это видеофайл, просмотр которого, позволяет пользователю достичь какие-либо заранее определенные специфические учебные цели. Видео-формат – один из наиболее эффективных способов организации самостоятельных занятий студентов. Сочетание звука, видео и спецэффектов усиливает обучающую функцию, делая материал более доступным. Возможность остановить запись в любой момент, вернуться к началу, посмотреть повтор – делает видео незаменимым. В рамках проекта «Мультимедийный учебный курс» был разработан целый комплекс видеокурсов, дополняющих материал практических занятий. С его помощью студенты осваивают приемы работы с 3D-графикой (рис. 10).

**Рисунок 10***Кадры учебного видеофильма «Создание сложных 3D объектов»*

Наш опыт разработки и использования мультимедиа материалов в процессе инженерно-графической подготовки студентов технического вуза позволяет утверждать, что эффективность обучения возрастает. Преподаватель получает инструменты, позволяющие добиваться максимального положительного результата. Наглядность мультимедийных материалов, возможность вариативного подхода к обучению, динамический характер процесса профессиональной подготовки – это те преимущества, которые неоспоримы.

Несмотря на то, что представленный учебный курс охватывает не всё содержание дисциплин «Начертательная геометрия», «Инженерная и компьютерная графика», он уже доказал целесообразность адресной разработки учебных материалов, и работа будет продолжена. Мы ищем идеи, продолжаем наполнение контента, привлекаем к работе новых специалистов. Однако та работа, которая уже была проведена дала хорошие результаты и доказала эффективность использования мультимедиа систем в процессе обучения графическим дисциплинам.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Егорова Ю. Н.** Мультимедиа в образовании – технология будущего // Новые технологии обучения, воспитания, диагностики и творческого саморазвития личности: материалы третьей Всерос. науч.-практ. конф. – Йошкар-Ола, 1995. – С. 101–103.
2. **Зенина И. А.** Принципы и правила создания учебных мультимедийных презентаций. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.rostov-gorod.ru/?ID=14471> (Дата обращения: 02.09.2013 г.).
3. **Клемешова Н. В.** Мультимедиа как дидактическое средство высшей школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Калининград, 1999. – 27 с.
4. **Савинкина С. Ю.** Разработка и использование интерактивных плакатов, схем и таблиц. [Электронный ресурс]. – URL: [http://vio.uchim.info/Vio\\_117/cd\\_site/articles/art\\_1\\_9.htm](http://vio.uchim.info/Vio_117/cd_site/articles/art_1_9.htm) (Дата обращения: 02.09.2013 г.).
5. **Сергеева И. А.** Эффективное развитие профессиональных графических компетенций у студентов технического вуза с применением модели визуально-ориентированного обучения // Образование. Технология. Сервис: сб. трудов Всероссийской науч. конф. с междунар. участием. – Новосибирск: Изд-во. НГПУ, 2013. – Ч. 1. – С. 89–96.
6. **Татаринцев А. И.** Электронный учебно-методический комплекс как компонент информационно-образовательной среды педагогического вуза // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 367–370.
7. **Федоров А. В.** Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.
8. **Yoon J.** The Development of Media Literacy in Russia: Efforts from Inside and Outside the Country. In: Marcus Leaning (Ed.). Issues in Information and Media Literacy: Criticism, History and Policy. Santa Rosa, California: Informing Science Press, 2009, pp. 189–213. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://txtshr.com/literature/10405/index.html?page=1> (Дата обращения: 02.09.2013 г.).

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.06](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.06)

Petukhova Anna Viktorovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Graphic, Siberian Transport University, Novosibirsk, Russian Federation.  
E-mail: [Grafika@sgups.stu.ru](mailto:Grafika@sgups.stu.ru)

## MULTIMEDIA WORKSHOP “DESCRIPTIVE GEOMETRY AND ENGINEERING GRAPHICS”: THE DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION

### Abstract

*In this article we want to present the project Multimedia course Descriptive geometry, Engineering Graphics and Computer graphics. The purpose of this project is creation of a modern educational complex, which focuses on the latest training technology. We have achieved two goals. First, we have created database of electronic tutorials. Second, we were able to implement a system of distance learning.*

*Our e-learning complex is the product for educational purposes. It is interactive and open. It comprises: electronic versions of textbooks and manuals, presentations, visual teaching aids (drawings, 3D models, posters), workshop, and electronic collections of tasks, step by step instructions, videos, additional information resources (catalogs, references, norms). All materials meet the curriculum and have been tested.*

*Now we introduce our course in the educational process. However, we can already draw some findings. When we use the special media resource we allow to reduce the time for learning and to explore more topics. The overall effectiveness of training becomes higher.*

### Keywords

*multimedia, information technology, e-learning complex, descriptive geometry, engineering and computer graphics*

## REFERENCES

1. Egorova Y. N. Multimedia in Education – Technology of the Future. *New technology training, diagnosis, and creative self-development*. Russian Scientific and Practical conference. Yoshkar-Ola, 1995, pp. 101–103. (In Russian)
2. Zenina I. A. *Methodical recommendations for creating educational multimedia presentations*. (In Russian). Available at: <http://www.rostov-gorod.ru/?ID=14471> (accessed 02.09.2013).
3. Klemeshova N. V. *Multimedia as didactic means higher school*. Abst. Cand. Diss. Kaliningrad, 1999, 27 p. (In Russian)
4. Savinkina S. Y. *Development and use of interactive posters, schemas and tables*. (In Russian). Available at: [http://vio.uchim.info/Vio\\_117/cd\\_site/articles/art\\_1\\_9.htm](http://vio.uchim.info/Vio_117/cd_site/articles/art_1_9.htm) (accessed 02.09.2013).
5. Sergeeva I. A. Model of visual-based learning which can be used to effective development of professional competence in graphic Technical University Students. *Education. Technology. Services. Scientific Conference*. Novosibirsk, NSPU Publ., 2013. Vol. 1, pp. 89–96. (In Russian)



6. Tatarintzev A. I. Electronic training complex as a component of educational environment of the university. *Theory and practice of education in the modern world. International scientific conference*. St. Petersburg, Renome Publ., 2012. pp. 367–370. (In Russian)
7. Fedorov A. V. *Media Education Dictionary: Media Education, Media Literacy, Media Studies, Media Competence*. Taganrog: Taganrog State Pedagogical Publisher University Press, 2010, 64 p. (In Russian)
8. Yoon J. *The Development of Media Literacy in Russia: Efforts from Inside and Outside the Country*. In: Marcus Leaning (Ed.). *Issues in Information and Media Literacy: Criticism, History and Policy*. Santa Rosa, California: Informing Science Press, 2009, pp. 189–213. Available at: <http://txtshr.com/literature/10405/index.html?page=1> (accessed 02.09.2013).



[www.vestnik.nspu.ru](http://www.vestnik.nspu.ru)

БИОЛОГИЧЕСКИЕ, ХИМИЧЕСКИЕ,  
МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ



© М. А. Суботялов, Н. С. Шуленина, Н. С. Куприна

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.07](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.07)

УДК 61 + 612 + 371 + 159.91

## ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ И ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОГО И ПРОФИЛЬНОГО КЛАССОВ

*М. А. Суботялов, Н. С. Шуленина, Н. С. Куприна (Новосибирск, Россия)*

*Статья посвящена изучению функциональных и психофизиологических особенностей у подростков в условиях разных типов обучения. Выделено две группы обследуемых – школьники специализированных и профильных восьмых и десятых классов. Проведено комплексное обследование функциональных и психофизиологических параметров организма учащихся. Из психофизиологических параметров определены латентный период простой зрительно-моторной реакции, показатели механической, смысловой и образной памяти, а также скорость переключения внимания. Из функциональных показателей изучены индекс напряжения, мода, амплитуда моды, показатель адекватности процессов регуляции, индекс вегетативной регуляции, индекс централизации, вегетативный показатель ритма. Установлено, что подростки в условиях специализированного обучения, имея лучшие психофизиологические параметры по сравнению со сверстниками профильных классов, продемонстрировали более высокое напряжение со стороны сердечно-сосудистой и вегетативной нервной систем.*

**Ключевые слова:** *вариабельность ритма сердца, подростки, типы обучения, психофизиология, профильное обучение.*

Проблема здоровья детей и подростков становится приоритетным направлением развития образовательной системы современной

школы. Фундамент здоровья человека закладывается в школе: ей принадлежит решающая роль в создании основы высокой санитарной

**Суботялов Михаил Альбертович** – кандидат биологических наук, профессор кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: [subotyalov@yandex.ru](mailto:subotyalov@yandex.ru)

**Шуленина Нина Сергеевна** – кандидат биологических наук, доцент кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: [ninashulenina@ngs.ru](mailto:ninashulenina@ngs.ru)

**Куприна Нина Сергеевна** – магистрант первого курса, профиль «Образование в области безопасности жизнедеятельности», Институт естественных и социально-экономических наук, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: [kuprina\\_nina@inbox.ru](mailto:kuprina_nina@inbox.ru)

культуры и здоровья всего подрастающего поколения и, в конечном счете, всех граждан России [2, с. 25].

На современном этапе появились учебные заведения разного типа, а в преподавании используются различные технологии и новации, зачастую не отвечающие психофизиологическим, возрастным, половым, конституциональным особенностям детей, в связи с чем педагогический процесс нередко наносит существенный ущерб здоровью детей и подростков [1, с. 33]. В связи с этим большую роль играют вопросы минимизации риска для здоровья школьников в процессе обучения [2, с. 25; 3, с. 101].

Ранее нами были предприняты попытки изучить морфофункциональные и психофизиологические особенности учащихся в зависимости от типа конституции [4, с. 4], от влияния компьютерных технологий в учебном процессе [5, с. 5], а также разных условий обучения [6, с. 219].

Профильное обучение – средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса, более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования.

В связи с этим **целью** настоящей работы стало изучение особенностей функционального и психофизиологического состояния учащихся Аэрокосмического лицея г. Новосибирска при разных типах обучения. Для достижения поставленной цели нами решались следующие **задачи**:

1. Выяснить особенности психофизиологического состояния учащихся 8-го и 10-го

классов (специализированного и профильного типов обучения);

2. Рассмотреть особенности показателей работы сердечно-сосудистой и вегетативной нервной систем учащихся 8-го и 10-го классов (специализированный и профильный типы обучения) с помощью метода кардиоинтервалографии.

### Объект и методы исследования

В октябре – ноябре 2012 г. было проведено комплексное исследование функциональных и психофизиологических особенностей мальчиков 13–16 лет в зависимости от типа обучения: специализированные классы (СК) и профильные классы (ПК). В обследовании принимали участие 60 человек. Распределение контингента по классам: в каждой группе было обследовано по 15 человек.

Обследование проходило на базе Аэрокосмического лицея им. Ю. В. Кондратюка г. Новосибирска. Это образовательное учреждение ориентировано на работу с детьми, имеющими высокие интеллектуальные способности, устойчивую положительную мотивацию к обучению, обеспечивающее потребности микросоциума в профильном обучении и реализующее идеи аэрокосмического образования.

Одним из направлений деятельности лицея является создание как специализированной системы поддержки талантливых школьников, так и среды для проявления и развития способностей каждого ребенка.

Для реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», правительство Новосибирской области Распоряжением № 145-рп от 13 сентября 2010 г. создало сеть специализированных классов математического и естественнонаучного направлений. В Аэрокосмическом лицее реализуется профильное обучение. В рамках это-

го обучения есть классы с внеурочной деятельностью (специализированные).

Для исследования психофизиологического состояния учащихся использовалась компьютерная программа «Методика комплексной оценки здоровья школьников» (Р. И. Айзман, В. Б. Рубанович, А. В. Лебедев, Н. И. Айзман; ФГУП НТЦ «Информрегистр», регистрационное свидетельство № 13930 от 18 августа 2008 г.). С помощью данной программы определяли латентный период простой зрительно-моторной реакции (ПЗМР, мсек) показатели механической, смысловой и образной памяти (баллы) и скорость переключения внимания (мсек).

Исследование функциональных показателей проводилось с использованием АПК «ВедаПульс» (О. В. Сорокин, М. А. Суботялов, регистрационное удостоверение № ФСР 2011/12389). С его помощью определяли индекс напряжения (ИН), моду ( $M_0$ ), амплитуду моды ( $AM_0$ ), показатель адекватности процессов регуляции (ПАПР), индекс вегетативной регуляции (ИВР), индекс централизации (ИЦ), вегетативный показатель ритма (ВПР).

Все полученные результаты обрабатывались методом математической статистики по  $t$ -критерию Стьюдента и считались достоверными при  $p \leq 0,05$ .

### Результаты исследования

Ряд психофизиологических параметров у обследуемых мальчиков отличаются в условиях специализированного и профильного обучения (табл. 1). Уровень смысловой и механической памяти у мальчиков 8 СК достоверно больше ( $p \leq 0,05$ ), по сравнению с 8 ПК. Это свидетельствует о том, что у учащихся СК более развита смысловая память. На основе смысловой и механической памяти, проанализированная информация оформляется в виде словесных формулировок, чертежей, схем, которые отражают в сознании ученика не столько внешнюю форму предмета или явления (они часто бывают совсем не сходны с внешней формой подлежащего заучиванию материала), сколько его смысл. Показатели памяти у мальчиков в 10 СК и 10 ПК не имели достоверных отличий.

Таблица 1

Сравнительная характеристика психофизиологических показателей мальчиков 8 и 10-го специализированного и профильного классов

Показатели	8 СК	8 ПК	10 СК	10 ПК
Смысловая память (баллы)	$7,8 \pm 0,3^*$	$6,3 \pm 0,4$	$7,1 \pm 0,4$	$8,0 \pm 2,1$
Образная память (баллы)	$7,5 \pm 0,4$	$8,6 \pm 0,9$	$8,4 \pm 0,2$	$8,1 \pm 2,2$
Механическая память (баллы)	$7,6 \pm 0,3$	$6,8 \pm 0,4$	$8,9 \pm 0,2$	$7,8 \pm 0,6$
Переключение внимания (мсек)	$56,0 \pm 1,9^{***}$	$63,4 \pm 2,7$	$50,1 \pm 2,7^*$	$56,8 \pm 1,5$
ПЗМР, среднее (мсек)	$188,4 \pm 3,6^{***}$	$207,4 \pm 5,9$	$179,7 \pm 4,0^*$	$189,0 \pm 4,7$

Примечание. \* достоверные различия между специализированными и профильными классами

Достаточно чувствительным показателем состояния высших психических функций человека является внимание. Уровень внимания характеризует уровень оптимизации интегративной деятельности мозга. Физиологической основой реализации внимания являются механизмы корковой активации, опосредованные формированием многоуровневой активационной системы, включающей неспецифические ретикулярные и лимбические структуры мозга в их взаимосвязи с неокортексом [7, с. 30].

Скорость переключения внимания оценивали по таблицам Шульте. Результаты это-

го теста свидетельствуют, что время переключения внимания у обследованных 8 СК достоверно меньше по сравнению с 8 ПК (табл. 2). Аналогичные отличия наблюдались и в 10-х классах. Полученные данные свидетельствуют о большей скорости переключения внимания у учащихся в специализированных классах по сравнению с профильными. Аналогично, время латентного периода ПЗМР на световой раздражитель в 8 и 10 СК было также достоверно меньше, чем в 8 и 10 ПК.

**Таблица 2**

*Сравнительная характеристика функциональных особенностей мальчиков 8-х и 10-х классов в условиях профильного и обычного обучения*

Показатели	8 СК	8 ПК	10 СК	10 ПК
Мо, сек.	0,7 ± 0,2	0,6 ± 0,2	0,70 ± 0,1	0,73 ± 0,2
АМо, %	33,5 ± 6,3	31,7 ± 5,8	36,3 ± 11,9	28,4 ± 11,8
ВР, сек.	0,4 ± 0,13	0,4 ± 0,1	0,36 ± 0,1	0,5 ± 0,1
ИВР, у.е.	149,9 ± 14,9**	93,3 ± 12,5	127,8 ± 48,3***	69,13 ± 29,7
ПАПР, у.е.	52,3 ± 8,7***	98,6 ± 8,6	57,9 ± 9,3**	39,5 ± 10,3
ВПР, у.е.	5,4 ± 0,8	4,3 ± 0,9	5,03 ± 1,6	3,20 ± 0,9
ИЦ, у.е.	2,9 ± 0,6	1,9 ± 0,3	2,33 ± 0,8	2,0 ± 0,4
ИН, у.е.	126,9 ± 10,1***	75,3 ± 9,3	122,2 ± 11,4***	42,4 ± 8,1

Примечание. ИН – индекс напряжения, Мо – мода, АМо – амплитуда моды, ПАПР – показатель адекватности процессов регуляции, ИВР – индекс вегетативной регуляции, ИЦ – индекс централизации, ВПР – вегетативный показатель ритма.

Анализируя данные по функциональному состоянию сердечно-сосудистой системы, мы не выявили достоверных отличий по показателям моды, амплитуды моды, вариационному размаху, вегетативному ритму и индексу централизации во всех изучаемых группах.

Однако индекс вегетативного равновесия в 8 СК и 10 СК выше по сравнению с 8 ПК ( $p \leq 0,001$ ) и 10 ПК ( $p \leq 0,01$ ). Известно, что ИВР указывает на соотношение между

активностью симпатического и парасимпатического отделов нервной системы. При парасимпатической активности ИВР снижается, а при увеличении симпатических влияний наблюдается увеличение данного индекса. Полученные нами данные свидетельствуют о том, что у учащихся специализированных классов преобладает активность симпатического отдела нервной системы.

Показатель адекватности процессов регуляции (ПАПР) отражает соответствие меж-

ду активностью симпатического отдела вегетативной нервной системы и ведущим уровнем функционирования синоатриального (синусно-предсердного) узла. ПАПР у учащихся 8 СК составлял  $52,3 \pm 8,7$  у.е., тогда как в 8 ПК этот показатель был достоверно больше –  $98,6 \pm 8,6$  у.е. (табл. 2). Это свидетельствует о повышении центральной регуляции сердечного ритма и регулирующего влияния подкорковых нервных центров. У учащихся 10-х классов мы наблюдали диаметрально противоположные изменения этого показателя.

Индекс напряжения (ИН) показывает степень централизации в управлении сердечным ритмом. В норме этот показатель составляет 30–120 условных единиц. В этот интервал укладываются результаты учащихся 8 ПК и 10 ПК, что говорит о соответствии нагрузок (психологических и физических) возможностям учащихся. Если ИН находится

в диапазоне от 120 до 150 единиц, что отмечалось в 8 СК и 10 СК, то можно думать о наличии компенсированного дистресса. При этом человек справляется с нагрузками, однако ценой больших энергозатрат.

На основании проведенной работы можно сделать следующие **выводы**:

1. Учащиеся 8 СК продемонстрировали более высокие психофизиологические показатели по сравнению с 8 ПК.

2. В 10 классе школьники специализированного и профильного классов имели примерно равный уровень большинства психофизиологических параметров.

3. У подростков в условиях специализированного обучения выявлена большая активность симпатического отдела вегетативной нервной системы и напряжение сердечно-сосудистой системы.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айзман Р. И., Рубанович В. Б., Суботьялов М. А. Основы медицинских знаний и здорового образа жизни. Новосибирск: Сибирское Университетское Издательство, 2008. – 214 с.
2. Айзман Р. И. Здоровье педагогов и обучающихся – ключевая задача современной школы // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2012. – № 3. – С. 24–35.
3. Айзман Р. И., Айзман Н. И., Рубанович В. Б., Лебедев А. В. Принципы и алгоритмы мониторинга здоровья учащихся и студентов // Сибирское медицинское обозрение. – 2009. – Т. 57. – № 3. – С. 101–104.
4. Суботьялов М. А. Морфофункциональные и психофизиологические особенности подростков и юношей различных конституциональных типов. Автореф. дисс. ... канд. биол. наук. Томск, 2002. – 24 с.
5. Шулина Н. С. Морфофункциональное и психофизиологическое состояние учащихся при углубленном использовании компьютерных технологий в учебном процессе. Автореф. дисс. ... канд. биол. наук. Томск, 2002. – 24 с.
6. Пирумова И. В., Суботьялов М. А., Айзман Р. И. Психофизиологические показатели мальчиков и девочек, обучающихся в условиях традиционного и раздельного обучения // Сибирский педагогический журнал. – 2004. – № 1. – С. 214–220.
7. Медведев В. И., Леонова А. Б. Функциональные состояния человека // Физиология трудовой деятельности / Отв. ред. Медведев В. И., Аверьянов В. С.; РАН. – СПб.: Наука, 1993. – С. 30.

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.07](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.07)

Subotyalov Mikhail Albertovich, Candidate of Biology Sciences, Professor of the Department of Anatomy, Physiology and Life Safety, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation.

E-mail: [subotyalov@yandex.ru](mailto:subotyalov@yandex.ru)

Shulenina Nina Sergeevna, Candidate of Biology Sciences, Associate Professor of the Department of Anatomy, Physiology and Life Safety, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation.

E-mail: [ninashulenina@ngs.ru](mailto:ninashulenina@ngs.ru)

Kuprina Nina Sergeevna, Post-graduate Student of the Department of Anatomy, Physiology and Life Safety, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation.

E-mail: [kuprina\\_nina@inbox.ru](mailto:kuprina_nina@inbox.ru)

## FUNCTIONAL AND PSYCHOPHYSIOLOGICAL FEATURES STUDENTS STUDYING IN THE SPECIALIZED CLASSES AND PROFILE

### Abstract

*Article examines the functional and psycho-physiological characteristics in adolescents in different types of training. Two groups surveyed – students specialized and profile eighth and tenth grades. A comprehensive survey of the functional and physiological parameters of the organism students. Parameters of physiological defined latent period of simple visual-motor response, performance of mechanical, semantic and image memory and the speed of switching attention. Parameters of functional studied strain index, fashion, mode amplitude, adequacy of regulation processes, the index of autonomic regulation, centralization index, vegetative index of rhythm. Found that adolescents in a specialized training with the best physiological parameters compared with peers specialized classes showed higher voltage with the cardiovascular and autonomic nervous systems.*

### Keywords

*heart rate variability, teenagers, types of learning, psychophysiology, specialized education*

## REFERENCES

1. Aizman R. I., Rubanovich V. B., Subotyalov M. A. *Basics of medical knowledge and healthy life*. Novosibirsk: Siberian University Publishing House Publ., 2008. (In Russian)
2. Aizman R. I. Teachers' and Students' health 'as the main problem of modern school. *Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*. 2012, no. 3, pp. 24–25. (In Russian)
3. Aizman R.A., Aizman N.I., Rubanovich V.B., Lebedev A.V. Principles and algorithms of students' health monitoring. *Siberian medical review*, 2009, vol. 57, no. 3, pp. 101–104. (In Russian).
4. Subotyalov M. A. *Morphofunctional and psychophysiological peculiarities of teenagers and youth of different constitutional types*. Dissertation thesis for biology sciences degree. Tomsk, 2002. 24 p. (In Russian)



5. Shulenina N. S. *Students' morphofunctional and psychophysiological state with profound using computer technologies in teaching process*. Dissertation thesis for biology sciences degree. Tomsk, 2002. 24 p. (In Russian)
6. Pirumova I. V., Subotyalov M. A., Aizman R. I. Psychophysiological index for boys and girls studying traditionally and separately. *Siberian pedagogical journal*, no. 1, 2004. pp. 214–220. (In Russian)
7. Medvedev V. I., Leonova A. B. Human functional states. *Labour activity physiology*, St. Petersburg: Nauka Publ., 1993. p. 30. (In Russian)

© Р. Т. Гулиева

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.08](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.08)

УДК 577.3

## СОСТОЯНИЕ АНТИОКСИДАНТНОЙ ЗАЩИТНОЙ СИСТЕМЫ В КРОВИ У ПАЦИЕНТОВ С ДЕФИЦИТОМ ГЛЮКОЗО-6-ФОСФАТДЕГИДРОГЕНАЗЫ

Р. Т. Гулиева (Баку, Азербайджан)

*В работе исследовано состояние перекисного окисления липидов (ПОЛ) и антиоксидантный статус, оцениваемый по активности глутатионпероксидазы (ГП) и содержанию селена в эритроцитах и их лизатах у здоровых доноров и у пациентов с наследственным дефицитом глюкозо-6-фосфатдегидрогеназы (Г-6-ФД).*

*Установлено, что содержание малонового диальдегида (МДА) в эритроцитах у пациентов с патологией Г-6-ФД по сравнению с донорами, достоверно повышено. У этих же пациентов содержание селена в эритроцитах и активность ГП в лизате эритроцитов понижены. Показано, что при воздействии электрических полей высокой напряженности в зависимости от времени экспозиции увеличивается накопление продуктов ПОЛ (МДА) в эритроцитах и уменьшается активность ГП в лизатах эритроцитов у пациентов с патологией Г-6-ФД. В этой связи для пациентов с патологией Г-6-ФД для поддержания структурно-функциональной активности эритроцитов вопрос обогащения организма антиоксидантами, в том числе селеном, представляется актуальным.*

**Ключевые слова:** *глюкозо-6-фосфатдегидрогеназа, перекисное окисление липидов, глутатионпероксидаза, селен, антиоксиданты, эритроциты, электрические поля высокой напряженности.*

Проведенные ранее исследования показали снижение кислородтранспортной функции, окислительной устойчивости и продолжительности жизни эритроцитов у пациентов с наследственным дефицитом фермента глюкозо-6-фосфатдегидрогеназы (Г-6-ФД) [1–2]. Многие авторы связывают это с нарушением состояния антиоксидантного статуса крови и ее компонентов и, в первую очередь, с интенсификаций ПОЛ в эритроцитах при патоло-

гии Г-6-ФД [3–5]. В этом отношении представляет определенный интерес изучение ныне широко распространенного окислительно-модифицирующего фактора внешней среды – электрического поля высокой напряженности (50 кВ/м) на эритроциты с недостаточностью энзима Г-6-ФД (эта энзимопатия характерна для населения Азербайджана), учитывая их повышенную чувствительность к окислительному стрессу.

\* Работа выполнена при поддержке Фонда развития науки при Президенте Азербайджанской Республики – Grant № EIF/GAM-1-2011-2(4)-26/10/3

Гулиева Ругия Таирага – научный сотрудник лаборатории Экологической биофизики, Институт физики НАН Азербайджана.

E-mail: [ruhiyya.guliyeva@yahoo.com](mailto:ruhiyya.guliyeva@yahoo.com)



В связи с этим интересно было изучить картину развития ПОЛ и величины антиоксидантных факторов – содержания селена и активности глутатионпероксидазы (ГП) в эритроцитах (суспензия и лизаты) у пациентов с патологией Г-6-ФД.

#### Методы исследования

Опыты проводились как на эритроцитах, так и на лизатах эритроцитов доноров и пациентов с дефицитом Г-6-ФД. Суспензии эритроцитов получали по методу Доджа [6].

В работе оценивали изменения содержания малонового диальдегида (МДА), селена и активности ГП в эритроцитах и их лизатах.

Содержание МДА в пробах определяли по методу Менгеля [8], активность ГП – по методу Моина [9]. Содержание селена в исследуемых образцах (лизаты и суспензии эритроцитов) определяли флуориметрически с применением специфического селенчувствительного реагента – 2,3-диаминонафталина [7]. Для оценки устойчивости эритроцитов к окислительному стрессу изучали влияние электрического поля высокой напряженности (ЭПВН) на развитие ПОЛ и активность ГП в пробах, подверженных

воздействию поля интенсивностью 50 кВ/м в течение одних и четырех суток при температуре 12 °С. В наших предыдущих работах было установлено, что ЭПВН 50 кВ/м при экспозиции свыше восьми часов могут носить окислительно-деструктивный характер [5]. Гемоглобин определяли стандартным цианидным методом [10]. Полученные данные подвергались статистической обработке с использованием *t*-критерия Стьюдента [11].

#### Результаты и их обсуждение

В первой серии опытов было рассмотрено содержание МДА в суспензиях эритроцитов доноров и пациентов с дефицитом Г-6-ФД. Было найдено, что содержание МДА у доноров -волонтеров ( $n=15$ ) равно  $5,20 \pm 0,24$  нмоль/мл, а у пациентов с наследственным дефицитом Г-6-ФД ( $n=18$ ) оно увеличено и доходит до  $8,93 \pm 0,87$  нмоль/мл. Результаты проведенных исследований свидетельствуют о том, что активность ГП у пациентов с дефицитом Г-6-ФД в 1,7 раза меньше по сравнению с донорами. У пациентов с патологией Г-6-ФД также наблюдали тенденцию к уменьшению содержания селена по сравнению с донорами (табл. 1).

**Таблица 1**

*Содержание МДА, активность ГП и статус селена в эритроцитах пациентов с патологией Г-6-ФД ( $n = 18$ ) и доноров-волонтеров ( $n = 15$ )*

Содержание МДА в эритроцитарной массе, нмоль/мл		Активность ГП, мкМ/мин на 1 г гемоглобина (Hb)		Содержание селена в эритроцитарной массе, мкг/мл	
Донор	Г-6-ФД	Донор	Г-6-ФД	Донор	Г-6-ФД
$5,20 \pm 0,24$	$8,93 \pm 0,87^*$	$420 \pm 32$	$250 \pm 27^*$	$0,116 \pm 0,018$	$0,078 \pm 0,022$

*Примечание* – здесь и далее знаком \* отмечены достоверные различия ( $P < 0,05$ ).

Во второй серии опытов изучали влияние ЭПВН на содержание МДА в эритроцитах и активность ГП в лизатах эритроцитов у пациентов с дефицитом Г-6-ФД. Полученные данные свидетельствуют о достоверном влиянии ЭПВН на показатели ПОЛ. Содержание МДА после восьмичасовой экспозиции ЭПВН увеличивалось как у доноров, так и у пациентов с патологией Г-6-ФД. Далее при суточной экспозиции ЭПВН во всех экспериментальных группах отмечалось некоторое снижение содержания МДА, которое вновь

достоверно увеличивалось на четвертые сутки эксперимента. ЭПВН влияло и на активность ГП в лизатах эритроцитов. У проб, подвергнутых действию ЭПВН в течении восьми часов, активность ГП в лизатах эритроцитов была несколько повышена, что, возможно, является проявлением стресс-реакции. При более длительной экспозиции ЭПВН наблюдалось снижение активности ГП во всех группах (табл. 2).

Таблица 2

*Влияние ЭПВН на накопление МДА и активность ГП в суспензии и лизатах эритроцитов у доноров и пациентов с патологией Г-6-ФД в разные временные экспозиции*

Временные экспозиции	Восьмой час		Первые сутки		Четвертые сутки		
	МДА, нмоль/мл	ГП, мкМ/мин на 1 г <i>Hb</i>	МДА, нмоль/мл	ГП, мкМ/мин на 1 г <i>Hb</i>	МДА, нмоль/мл	ГП, мкМ/мин на 1 г <i>Hb</i>	
Донор	контроль	5,82 ± 0,60	370 ± 23	5,40 ± 0,15	280 ± 18	12,34 ± 0,8	102 ± 13
	опыт	6,93 ± 0,13*	430 ± 29	5,83 ± 0,11*	210 ± 23*	9,36 ± 0,12*	62 ± 12*
Г-6-ФД	контроль	9,44 ± 0,07	210 ± 18	8,02 ± 0,08	160 ± 25	10,30 ± 0,10	47 ± 11
	опыт	11,08 ± 0,16*	260 ± 17*	10,31 ± 0,07*	123 ± 19	14,60 ± 0,15*	23 ± 8

Таким образом, на основании представленных результатов можно прийти к заключению, что у пациентов с патологией Г-6-ФД высокий уровень ПОЛ в эритроцитах сопровождается уменьшением антиоксидантных факторов, связанных селеном. Эритроциты

пациентов Г-6-ФД характеризуются высокой чувствительностью к действию ЭПВН, о чем свидетельствуют изменения параметров ПОЛ (МДА) и антиоксидантной системы (активность ГП) после действия электрического поля высокого напряжения.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Luzatto L.** Regulation of the activity of glucose-6-phosphate dehydrogenase by NAD<sup>+</sup> and NADPH. *Biochim Biophys Acta*. 1967, vol. 146, pp. 18–25.
2. **Peters A. L., Van Noorden C. J. F.** Glucose-6-phosphate Dehydrogenase Deficiency and Malaria: Cytochemical Detection of Heterozygous G-6-PD Deficiency in Women. *J. Histochem.*, 2009, vol. 57, no. 11, pp. 1003–1011.

3. **Hatfield D. L., Berry M. J., Gladyshev V. N.** *Selenium: its molecular biology and role in human health*. 2<sup>nd</sup> Ed. Springer. New York, 2006, 419 p.
4. **Гусейнов Т. М.** Экология селена и его функциональная роль как природного антиоксидантного фактора. Автореф. дисс. на соиск. уч. ст. док. биол. наук – М., 1993. – 45 с.
5. **Huseynov T.M., Quliyeva R.T., Dadashov M.Z., Bagirova E.J., Mamedova T.A., Yahyayeva F.R.** Oxidative stability of red blood cells with different saturation with selenium to the effects of power frequency electric field. *The Eight International Conference on Technical and Physical Problems in Power engineering*. Fredrikstad., Norway, 5-7 September, 2012, pp.431-434.
6. **Dodge J. T., Mitchell C., Hanahas D. J.** The preparation and chemical characteristics of hemoglobin-free ghosts of human erythrocytes. *Arch. Biochem. Biophys. Acta*. 1963, vol. 100, pp. 119–130.
7. **Назаренко И. И., Кислова И. В., Гусейнов Т. М., Кислов А. М., Мкртчян М. А.** Флуориметрическое определение селена 2,3-диаминонафталином в биологических материалах // *Аналит. химия*. – 1975. – № 4. – С. 733–738.
8. **Mengel C. F., Kann H. E.** Effect of in vivo hyperoxid of erythrocytes, III in vivo peroxidation of erythrocytes lipid. *J. Nutr. Chemical Invest*, 1966, vol. 45, pp. 1150–1159
9. **Моин В. М.** Простой специфический метод определения активности глутатионпероксидазы в эритроцитах // *Лаб. Дело*. – 1986. – № 12. – С. 724–727.
10. **Haemoglobin** Cyanide Standard Preparation. International Committee for Standardization in Haematology. *World Health Org. Tech. Rep*, 1967, Ser. 384, pp. 14.
11. **Худсон Д. Ж.** *Статистика для физиков*. – М.: Мир, 1990. – 242 с.

Guliyeva Rugiya Tairaga, Research Associate, Institute of Physics,  
Azerbaijan National Academy of Sciences, Baku, Azerbaijan.  
E-mail: [ruhiyya.guliyeva@yahoo.com](mailto:ruhiyya.guliyeva@yahoo.com)

## STATUS OF ANTIOXIDANT PROTECTION SYSTEM IN BLOOD OF PATIENTS WITH GLUCOSE-6-PHOSPHATE DEHYDROGENASE DEFINITION\*

### Abstract

We have investigated the status of lipid peroxidation (LPO) and antioxidant status, as measured by the activity of glutathione peroxidase (GP) and the content of selenium in red blood cells and their lysates from donors and patients with a hereditary deficiency of glucose-6-phosphate dehydrogenase (G-6-PD). It is established that the content of malondialdehyde (MDA) in patients with pathology of G-6-PD in erythrocytes compared with donors significantly increased. The same patients selenium content in red blood cells, the activity of GP in the lysate of erythrocytes decreased. It is shown that when exposed to electric fields of high intensity, depending on the exposure time increases the accumulation of lipid peroxidation products in erythrocytes (MDA) and decreases the activity of GP in lysates of red blood cells with abnormal G-6-PD. It follows that for patients with pathology of the G-6-PD to maintain the structural-functional activity of the red blood cells of the body and the issue of enrichment number of other antioxidants, including selenium, seems relevant.

### Keywords

lack of the enzyme G-6-PD, LPO, GP, selenium, antioxidants, red blood cells, red blood cell lysates, the electric fields of high intensity

## REFERENCES

1. Luzatto L. Regulation of the activity of glucose-6-phosphate dehydrogenase by NAD<sup>+</sup> and NADPH. *Biochim Biophys Acta*. 1967, vol. 146, pp. 18–25.
2. Peters A. L., Van Noorden C. J. F. Glucose-6-phosphate Dehydrogenase Deficiency and Malaria: Cytochemical Detection of Heterozygous G-6-PD Deficiency in Women. *J. Histochem.*, 2009, vol. 57, no. 11, pp. 1003–1011.
3. Hatfield D. L., Berry M. J., Gladyshev V. N. *Selenium: its molecular biology and role in human health*. 2<sup>nd</sup> Ed. Springer. New York, 2006, 419 p.
4. Huseynov T. M. *Environmental selenium and its functional role as a natural antioxidant factor*. Abstr. Dr. Biol. Sc. Diss. Moscow, 1993, 45 p. (In Russian)
5. Huseynov T.M., Quliyeva R.T., Dadashov M.Z., Bagirova E.J., Mamedova T.A., Yahyayeva F.R. Oxidative stability of red blood cells with different saturation with selenium to the effects of power frequency electric field. *The Eight International Conference on Technical and Physical Problems in Power engineering*. Fredrikstad., Norway, 5-7 September, 2012, pp.431-434
6. Dodge J. T., Mitchell C., Hanahas D. J. The preparation and chemical characteristics of hemoglobin-free ghosts of human erythrocytes. *Arch. Biochem. Biophys. Acta*. 1963, vol. 100, pp. 119–130.
7. Nazarenko I. I., Kislova I. V., Guseynov T. M. et al. Fluorimetric definition of selenium by 2,3-diaminonaphthalin in biological materials. *J. Anal. Chem*, 1975, vol. 30, no. 4, pp. 733–738. (In Russian)



8. Mengel C. F., Kann H. E. Effect of in vivo hyperoxid of erythrocytes, III in vivo peroxidation of erythrocytes lipid. *J. Nutr. Chemical Invest*, 1966, vol. 45, pp. 1150–1159.
9. Moin V. M. Simple and specifically method of definition of GPx activity in erythrocytes. *Lab. Work*, 1986, no. 12, pp. 724–727. (In Russian)
10. Haemoglobin Cyanide Standard Preparation. International Committee for Standardization in Haematology. *World Health Org. Tech. Rep*, 1967, Ser. 384, pp. 14.
11. Khudson D. J. *Statistics for physics*. Moscow, World Publ., 1990, 242 p. (In Russian)

---

\*This work was supported by the Science Development Fund under the President of Azerbaijan Republic – Grant № EIF/GAM-1-2011-2(4)-26/10/3

© А. А. Люткевич, Е. Л. Потеряева, И. А. Несина

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.09](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.09)

УДК 616.711 + 613.6[-62.822.81]

## ИЗМЕНЕНИЯ ВЕГЕТАТИВНОЙ РЕГУЛЯЦИИ У ПАЦИЕНТОВ С ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМИ ДОРСОПАТИЯМИ

*А. А. Люткевич, Е. Л. Потеряева, И. А. Несина (Новосибирск, Россия)*

В статье рассматривается актуальная проблема современной медицины – сохранение здоровья лиц, работающих в условиях функционального перенапряжения опорно-двигательного аппарата и периферической нервной системы. В результате проведенных исследований изучены особенности вегетативной регуляции у больных с профессиональными дорсопатиями шейного и поясничного уровней на основе данных спектрального анализа вариабельности ритма сердца. Выявлено, что у пациентов с профессиональными дорсопатиями имеются выраженные вегетативные расстройства в виде резкого преобладания парасимпатических механизмов регуляции в 74 % случаев вследствие патологических вертеброгенных влияний на периферические вегетативные структуры. Наиболее информативным нагрузочным тестом для выявления вегетативной дисфункции у пациентов с профессиональными дорсопатиями является сгибательная проба. Полученные результаты научной работы позволят в дальнейшем контролировать и направлять лечебно-профилактические мероприятия с целью сохранения профессионального долголетия.

**Ключевые слова:** профессиональные заболевания, профессиональные дорсопатии, вегетативная регуляция, вариабельность ритма сердца.

Сохранение профессионального здоровья и долголетия продолжает оставаться одним из

приоритетных направлений для современной медицины [1, с. 524]. В Новосибирской области

**Люткевич Анна Александровна** – кандидат медицинских наук, доцент кафедры неотложной терапии с эндокринологией и профпатологией факультета повышения квалификации и переподготовки врачей, Новосибирский государственный медицинский университет, старший научный сотрудник, Новосибирский научно-исследовательский институт гигиены.

E-mail: [lutkevichann@yandex.ru](mailto:lutkevichann@yandex.ru)

**Потеряева Елена Леонидовна** – доктор медицинских наук, профессор, проректор по лечебной работе, заведующая кафедрой неотложной терапии с эндокринологией и профпатологией факультета повышения квалификации и переподготовки врачей, Новосибирский государственный медицинский университет, начальник отдела медицины труда и промышленной экологии, Новосибирский научно-исследовательский институт гигиены, Заслуженный врач РФ.

E-mail: [sovetmedin@yandex.ru](mailto:sovetmedin@yandex.ru)

**Несина Ирина Алексеевна** – доктор медицинских наук, профессор кафедры неотложной терапии с эндокринологией и профпатологией факультета повышения квалификации и переподготовки врачей, Новосибирский государственный медицинский университет, ведущий научный сотрудник, Новосибирский научно-исследовательский институт гигиены.

E-mail: [nesinairina@ngs.ru](mailto:nesinairina@ngs.ru)

расположены крупнейшие предприятия различных отраслей промышленности. Лица, работающие на большинстве предприятий, подвергаются воздействию комплекса неблагоприятных факторов производственной среды, среди которых лидирующие позиции занимают локальная и общая вибрация, неблагоприятный микроклимат и функциональное перенапряжение опорно-двигательного аппарата и периферической нервной системы [2, с. 12]. Все это является причиной достаточно частого развития дорсопатий профессионального генеза, составляющих в структуре профессиональной патологии от 7 % до 20 %.

При воздействии неблагоприятных производственных факторов наблюдается изменение неспецифических механизмов адаптации различного уровня, как клеточно-молекулярного, так и нейрогуморального. К одним из проявлений нарушений регуляторного плана следует отнести вегетативную дисфункцию, тесно связанную с деформацией метаболизма и микроциркуляторными расстройствами [3, с. 128; 4, с. 432]. Вегетативно-сосудистые нарушения значительно снижают качество жизни пациентов с профессиональными дорсопатиями (ПД), являясь причиной стойкой инвалидизации и больших экономических затрат. Это можно объяснить тесной структурно-функциональной взаимосвязью вертебральных вегетативных и сосудистых элементов, а также скелетно-мышечного аппарата. Таким образом, вопросы оперативной оценки текущего состояния регуляторных систем организма, в т. ч. автономной нервной системы, приобретают все более важное значение в клинике профессиональных заболеваний в целом и при профессиональных дорсопатиях в частности.

Многолетний опыт применения в клинической практике кардиоинтервалографии подтверждает, что математический анализ

вариабельности ритма сердца (ВРС) является доступным, объективным, и, в то же время, высокоинформативным функциональным методом исследования вегетативной регуляции [5, с. 12; 6, с. 1; 7, с. 1043].

**Целью** исследования стало изучение особенностей вегетативной регуляции у больных с профессиональными дорсопатиями на основе показателей спектрального анализа вариабельности ритма сердца.

#### **Материал и методы исследования.**

Обследовано 276 человек, из них 148 женщин и 128 мужчин (водители большегрузных машин, крановщицы, трактористы), с профессиональными дорсопатиями. Мышечно-тонические синдромы и радикулопатии шейного уровня были диагностированы у 32 человек, поясничного уровня – у 56 пациентов, у 186 человек имелось сочетанное поражение шейного и поясничного уровней. Средний возраст составил  $47,6 \pm 3,3$  года. Средний стаж работы в условиях перенапряжения опорно-двигательного аппарата был  $17,1 \pm 2,5$  лет. В контрольную группу, стандартизованную по возрасту и полу, вошли 30 почти здоровых лиц, не работающих в условиях физического перенапряжения.

Для оценки состояния вегетативной нервной системы (ВНС) использовали анализ вариабельности ритма сердца. Согласно рекомендациям рабочей группы Европейского Кардиологического Общества и Северо-Американского общества стимуляции и электрофизиологии по стандартам измерения вариабельности ритма сердца, изучались спектральные характеристики интервалокардиограмм как наиболее достоверные. Данные спектрального анализа получали при обработке цифрового массива последовательных значений интервалов *RR* методом быстрого преобразования Фурье в программе *Statistica*.

Показатели вегетативного тонуса оценивались в покое; вегетативной реактивности – при проведении пробы со сгибанием шейного отдела позвоночника; вегетативного обеспечения деятельности – при активной ортостатической пробе [5, с. 18–46]. Анализируемые параметры спектрограммы включали:

*HF* (%) – высокочастотный компонент ритма сердца (0,15–0,4 Гц, показатель вклада парасимпатических механизмов регуляции),

*LF* (%) – низкочастотный компонент сердечного ритма (0,04–0,15 Гц, показатель вклада симпатических механизмов регуляции),

*VLF* (%) – очень низкочастотный компонент сердечного ритма (менее 0,04 Гц, показатель вклада влияний надсегментарного аппарата и церебральных эрготропных механизмов регуляции),

*LF/HF* – показатель, отражающий баланс симпатического и парасимпатического отделов,

*IC* – индекс централизации, отражающий соотношение активности надсегментарных структур и периферической нервной системы в совокупности с сегментарным вегетативным аппаратом.

Кроме того, анализировался такой временной параметр КИГ, как коэффициент *K* 30:15, дающий представление о реактивности симпатической и парасимпатической нервной систем. Снижение его по сравнению с нормой говорит о преобладании симпатических влияний, повышение – о гиперактивации вагусных механизмов.

В настоящей работе были изучены также функциональные специфические интервалы спектра ВРС (табл. 1) [9, с. 128–135].

**Таблица 1**

*Характеристика функциональных специфических интервалов спектра variability ритма сердца (А. А. Сеницкий, 2006)*

№ п/п	Частотная характеристика интервала спектра	Органная (функциональная) специфика интервала	Диапазоны нормы, % от общей мощности спектра (TP)
1.	0,0035 + 0,0005 0,003–0,004	Надсегментарный уровень вегетативной нервной системы	9,27 ± 0,5
2.	0,026 ± 0,003 0,023–0,029	Симптоадреналовая система	4,95 ± 0,8
3.	0,040 ± 0,001 0,039–0,041	Барорецепторы дуги аорты	0,69 ± 0,2
4.	0,046 ± 0,002 0,044–0,048	Шейные ганглии ВНС	1,76 ± 0,3
5.	0,30 ± 0,05 0,25–0,35	Вагоинсулярный аппарат при интоксикациях	2,5 ± 0,5

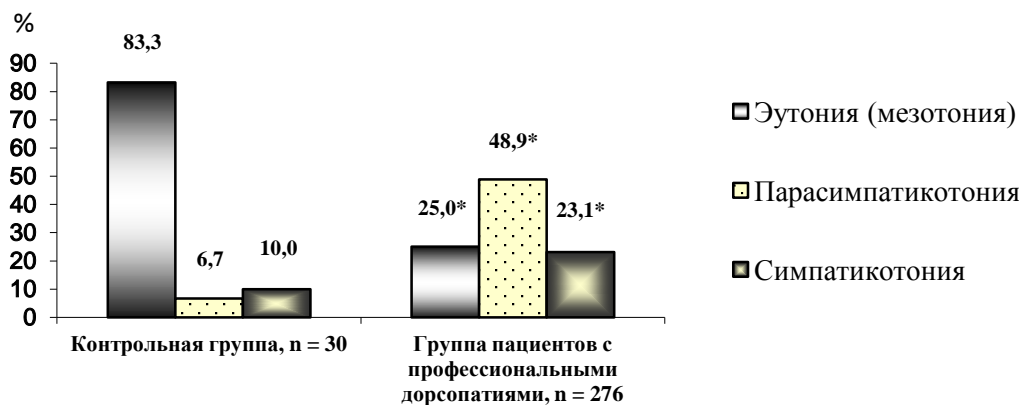
Специфические интервалы спектра ВРС отражают вклад той или иной функциональной системы, либо органа, в общую мощность спектра.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В контрольной группе основные показатели вегетативной регуляции соответствовали нормативным значениям. По результатам исследования вегетативного тонуса пациенты были разделены на три группы (рис. 1).



**Рисунок 1**

*Распределение типов вегетативного тонуса у лиц с профессиональными дорсопатиями*



Примечание: \* достоверность различий с контрольной группой,  $p < 0,05$

Эутонический тип вегетативного тонуса имели лишь 25 % пациентов с ПД, что в 3,3 раза меньше, чем в группе контроля. Симптовагальный индекс у данной категории пациентов составил  $0,6 \pm 0,13$ , что достоверно не отличалось от значений в контрольной группе (табл. 2). Преобладание парасимпатических влияний было выявлено в 7,3 раза ча-

ще, чем в контроле (48,9 % случаев против 6,7 %), о чем свидетельствовало снижение индекса  $LF/HF$  в 2,3 раза. Преобладание симпатических влияний наблюдалась у 23,1 % пациентов с ПД (72 человека), что стало причиной повышения индекса вагосимпатического взаимодействия у соответствующих лиц по сравнению с контролем в 4,7 раза.

**Таблица 2**

*Показатели фоновой записи спектрального анализа ВРС у лиц с профессиональными дорсопатиями ( $M \pm m$ )*

Показатели	Пациенты с нормальным вегетативным тонусом ( $n = 69$ )	Пациенты с преобладанием тонуса парасимпатического отдела ВНС ( $n = 135$ )	Пациенты с преобладанием тонуса симпатического отдела ВНС ( $n = 72$ )	Контрольная группа ( $n = 30$ )
VLF (%)	$38,6 \pm 1,1$	$25,2 \pm 1,1$	$35,1 \pm 1,4$	$32,1 \pm 1,1$
LF (%)	$25,2 \pm 1,3$	$19,0 \pm 0,9^*$	$49,8 \pm 2,0^*$	$28,0 \pm 1,2$
HF (%)	$36,2 \pm 1,2$	$55,8 \pm 1,9$	$15,1 \pm 0,9^*$	$39,9 \pm 1,4$
LF/HF	$0,6 \pm 0,13$	$0,3 \pm 0,12^*$	$3,3 \pm 0,21^*$	$0,7 \pm 0,11$
IC	$1,8 \pm 0,21$	$0,8 \pm 0,19^*$	$5,6 \pm 0,18^*$	$1,5 \pm 0,10$

Примечание: \* достоверность различий с контрольной группой,  $p < 0,05$

Эти изменения свидетельствовали о преобладании центральных эрготропных влияний и о переходе регуляции ритма сердца с рефлекторно-сегментарного вегетативного

уровня руководства на более медленный – менее эффективный – гуморально-метаболический. Указанное нашло отражение в повышении у данной категории больных

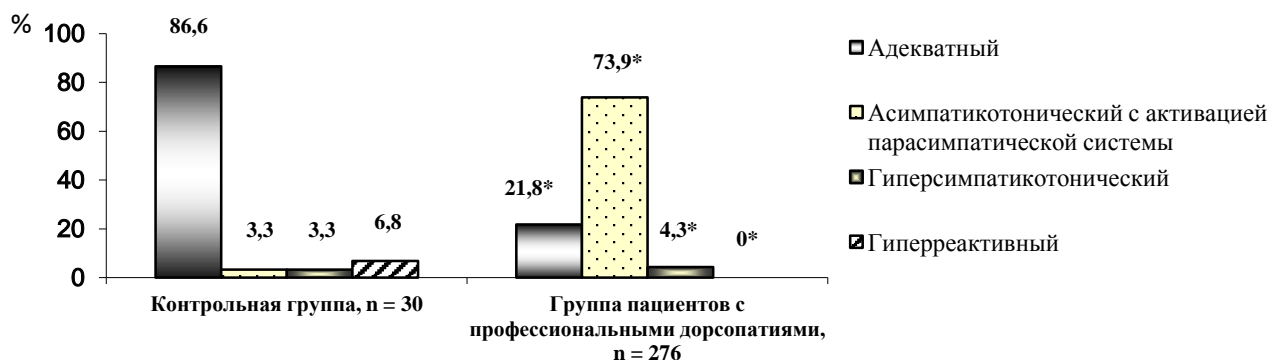
индекса централизации до  $5,6 \pm 0,18$ , контрольные значения которого были меньше в 3,7 раза.

Исследование вегетативной реактивности у лиц с ПД на фоне сгибательной пробы

показало, что большинство пациентов – 73,9 % (204 человека) имели асимпатикотонический вариант (рис. 2).

**Рисунок 2**

*Распределение типов вегетативной реактивности у лиц с профессиональными дорсопатиями*



Примечание: \* достоверность различий с контрольной группой,  $p < 0,05$ .

Указанный тип реагирования ВНС отличался гиперстимуляцией парасимпатической нервной системы при проведении сгибательной пробы наряду с недостаточным повышением симпатической активности. Это подтверждалось значительным преобладани-

ем высокочастотного компонента в спектре ВРС (в среднем  $56,5 \pm 3,1$  %); снижением индекса  $LF/HF$  до  $0,4 \pm 0,11$  и индекса централизации до  $0,8 \pm 0,32$ , повышением  $K 30:15$  относительно контроля и нормы (до  $2,6 \pm 0,12$ ) (табл. 3).

**Таблица 3**

*Показатели спектрального анализа ВРС при сгибательной пробе у пациентов с профессиональными дорсопатиями ( $M \pm m$ )*

Показатели	Пациенты с асимпатикотоническим типом вегетативной реактивности (n = 204)	Пациенты с адекватной вегетативной реактивностью (n = 60)	Пациенты с гиперсимпатикотоническим типом вегетативной реактивности (n = 12)	Контрольная группа (n = 30)
VLF (%)	$23,7 \pm 2,9^*$	$72,3 \pm 4,0^*$	$56,1 \pm 3,2$	$42,1 \pm 1,7$
LF (%)	$19,8 \pm 0,7^*$	$24,9 \pm 2,1^*$	$42,2 \pm 2,3$	$50,9 \pm 1,9$
HF (%)	$56,5 \pm 3,1^*$	$2,8 \pm 0,2^*$	$1,7 \pm 0,3^*$	$6,9 \pm 0,2$
LF/HF	$0,4 \pm 0,11^*$	$8,9 \pm 0,39$	$24,7 \pm 0,81^*$	$7,0 \pm 0,52$
IC	$0,8 \pm 0,32^*$	$34,7 \pm 1,42^*$	$57,8 \pm 3,62^*$	$13,2 \pm 0,61$
K 30:15	$2,6 \pm 0,12^*$	$1,2 \pm 0,28$	$0,7 \pm 0,18$	$1,3 \pm 0,13$

Примечание: \* достоверность различий с контрольной группой,  $p < 0,05$ .

Последнее свидетельствовало о значительном перенапряжении механизмов, возвращающих вегетативный баланс к оптимуму и неадекватно высокой реактивности парасимпатического отдела ВНС, что подтверждалось появлением субъективной симптоматики в виде головокружений и тошноты у пациентов данной группы.

Анализ и сопоставление типов реактивности с типом вегетативного тонуса выявили, что к пациентам с гиперактивацией вагусных влияний относились все лица с преобладанием тонуса парасимпатической системы (48,9 % – 135 человек) и пациенты с исходно нормальным балансом отделов ВНС (25,0 % – 69 человек).

У 21,8 % пациентов с ПД (60 человек), исходно имевших преобладание симпатического отдела, наблюдался адекватный тип реактивности ВНС. При этом, во время пробы со сгибанием позвоночника возрастал показатель  $LF/HF$  до  $8,9 \pm 0,39$ , а коэффициент  $K$  30:15 составил  $1,2 \pm 0,28$ , что соответствовало критериям нормы. Причем у данной категории лиц имелся значительный прирост  $VLf$ -ритма до  $72,3 \pm 4,0$  %, тогда как в контрольной группе аналогичный параметр составлял  $42,1 \pm 1,7$  % (увеличение в 1,7 раза). Это можно объяснить неадекватной централизацией и чрезмерным напряжением механизмов регуляции во время нагрузочной пробы ( $IC$  вырос до  $34,7 \pm 1,42$ ) и осуществлением вегетативных реакций за счет наименее эффективных надсегментарных эрготропных влияний.

У 4,3 % пациентов (12 человек) показатели соответствовали гиперсимпатикотоническому варианту (прирост  $LF/HF$  составил 11,4 раза). Причем у лиц этой группы также наблюдалось выраженное повышение индекса централизации до  $57,8 \pm 3,62$ , что говорило не только о гиперреактивности симпатиче-

ского отдела ВНС, но и о напряжении более медленных центральных вегетативных механизмов регуляции. Вместе с этим, среднее значение коэффициента  $K$  30:15 составило  $0,7 \pm 0,18$ , что указывало на ослабление возможностей парасимпатического отдела ВНС по затормаживанию процессов симпатической гиперактивации. При записи в покое данная группа пациентов относилась к лицам с преобладанием тонуса симпатического отдела.

Итак, изучение вегетативной реактивности обнаружило у больных с ПД выраженные нарушения, которые можно объяснить патологическими рефлекторными вертеброгенными влияниями при выполнении сгибательной пробы. Основной особенностью ПД стало выявление почти у 3/4 (73,9 %) пациентов асимпатикотонического варианта вегетативной реактивности в сочетании с гиперстимуляцией парасимпатического отдела ВНС. При этом у оставшихся больных (26,1 %) наблюдалась чрезмерная централизация механизмов регуляции.

Исследование вегетативного обеспечения выявило, что 92,2 % лиц, имевших гиперстимуляцию вагусных влияний при сгибательной пробе (188 пациентов, 68,1 % всех обследованных), также показали активацию парасимпатического отдела ВНС при активной ортостатической пробе на фоне недостаточной реакции симпатической нервной системы. В контрольной группе подобные изменения показателей имелись лишь у 3 человек (10 %). Указанное подтверждалось значительным преобладанием высокочастотного компонента в спектре (в среднем  $58,3 \pm 3,1$  %) и падением индекса  $LF/HF$  до  $0,1 \pm 0,07$ , тогда как в контрольной группе индекс вагосимпатического взаимодействия вырос в 8,3 раза (с  $0,7 \pm 0,11$  до  $5,8 \pm 0,32$ ), а доля вагусных влияний составляла  $9,8 \pm 0,3$  %, что в 5,9 раза меньше (табл. 4).

Таблица 4

Показатели спектрального анализа ВРС при активной ортостатической пробе у лиц с профессиональными дорсопатиями ( $M \pm m$ )

Показатели	Пациенты с гиперактивацией парасимпатического отдела ВНС ( $n = 188$ )	Пациенты с недостаточным вегетативным обеспечением ( $n = 72$ )	Пациенты с адекватным вегетативным обеспечением ( $n = 16$ )	Контрольная группа ( $n = 30$ )
VLF (%)	$35,9 \pm 2,7$	$73,4 \pm 4,9^*$	$22,1 \pm 0,8^*$	$34,6 \pm 1,7$
LF (%)	$5,8 \pm 0,2^*$	$23,5 \pm 1,3^*$	$53,9 \pm 3,8$	$55,6 \pm 2,6$
HF (%)	$58,3 \pm 3,1^*$	$3,1 \pm 0,2^*$	$24,1 \pm 1,7^*$	$9,8 \pm 0,4$
LF/HF	$0,1 \pm 0,07^*$	$7,5 \pm 0,41^*$	$2,2 \pm 0,37^*$	$5,7 \pm 0,46$
IC	$0,7 \pm 0,29^*$	$24,8 \pm 0,43^*$	$3,1 \pm 0,48^*$	$9,2 \pm 0,39$

Примечание: \* достоверность различий с контрольной группой,  $p < 0,05$ .

У 16 человек (5,8 %) наблюдался адекватный вариант обеспечения деятельности: LF/HF увеличился в 5,7 раза (до  $2,8 \pm 0,48$ ), низкочастотный ритм вырос в 3,1 раза до  $53,9 \pm 3,8$  % за счет роста симпатической активности. Однако удельная составляющая парасимпатической нервной системы ( $24,1 \pm 1,7$  %) превышала контрольные значения в 2,4 раза, а верхнюю границу нормы в 1,7 раза, что позволяет говорить о сохранении тенденции к гиперактивации вагусных механизмов регуляции в ответ на ортостатическую пробу у данной категории пациентов.

У 72 больных (26,1 % от общего числа пациентов) наблюдался недостаточный тип вегетативного обеспечения. Ретроспективный анализ показал, что это лица, отличавшиеся при исходной записи преобладанием симпатической нервной системы в вегетативном тоне. При проведении активной ортостатической пробы у данной категории больных происходило значимое увеличение доли VLF-компонента до  $73,4 \pm 4,9$  % и рост индекса централизации до  $24,8 \pm 0,43$ , что было выше контрольных значений в 2,1 и 2,7 раза. Это указывало на истощение механизмов ве-

гетативного обеспечения и осуществление их за счет напряжения гуморально-метаболических влияний, наименее эффективных и медленных.

Анализ показателей вегетативной регуляции в зависимости от локализации дорсопатий не выявил достоверных отличий у пациентов с поражением шейного и поясничного отделов позвоночника. Кроме того, сопоставление результатов различных записей (в покое, при сгибательной пробе и при активной ортостатической пробе) говорит о том, что для выявления вегетативной дисфункции максимальной информативностью обладает сгибательная проба.

Таким образом, результаты исследования спектрального анализа ВРС (вегетативного тонууса, реактивности и обеспечения) позволили разделить лиц с ПД на две основные группы. В первую вошли 204 человека (73,9 %) с преобладанием активности парасимпатического звена ВНС в покое или при нагрузочных пробах. Подобный тип обеспечения и реактивности указывал на фиксирование тонического моторно-вегетативного системного комплекса и гиперстимуляцию трофотропных

механизмов регуляции. Это определяет необходимость включения в комплексы реабилитации у данной категории пациентов факторов, обладающих преимущественно эрготропным (симпатикотоническим и/или ваготропным) воздействием.

Вторую группу составили 72 человека (26,1 %) с преобладанием симпатикотонических и/или центральных эрготропных влияний. Данные ВРС у пациентов второй группы свидетельствовали не только о преобладании эрготропных влияний и патологической фиксации фазического моторно-вегетативного системного комплекса, но и об истощении автономных механизмов регуляции с гиперстимуляцией надсегментарных структур ВНС. Это определяет необходимость включения в комплексы медицинской реабилитации у этой группы больных факторов, оптимизирующих центральную вегетативную регуляцию, а

также обладающих преимущественно трофотропным (ваготоническим) эффектом.

Анализ выраженности дегенеративно-дистрофических изменений позвоночника согласно данным спондилографии (по *Saker*) показал, что среди пациентов с активацией парасимпатического отдела ВНС достоверно чаще наблюдались более значимые рентгенологические симптомы (третья степень тяжести была у 79,4 % больных первой группы, тогда как при преобладании симпатических механизмов – лишь в 41,7 % случаев, что в 1,9 раза меньше). Это подтверждало выводы, сделанные на основе исследования вегетативной регуляции.

Изучение функциональных специфических интервалов спектра ВРС было наиболее информативно при анализе результатов относительно выделенных выше групп пациентов (табл. 5).

**Таблица 5**

*Характеристика функциональных специфических интервалов спектра variability ритма сердца у пациентов с профессиональными дорсопатиями (фоновая запись, % от общей мощности спектра,  $M \pm m$ )*

№ п/п	Показатель	I группа (n = 204)	II группа (n = 72)	Контрольная группа (n = 30)
1.	Надсегментарный уровень вегетативной нервной системы	$7,8 \pm 0,4$	$16,2 \pm 0,5^*$	$9,4 \pm 0,7$
2.	Симпатоадреналовая система	$1,4 \pm 0,2^*$	$16,4 \pm 0,5^*$	$5,1 \pm 0,6$
3.	Барорецепторы дуги аорты	$5,2 \pm 0,2^*$	$1,2 \pm 0,3$	$0,8 \pm 0,2$
4.	Шейные ганглии ВНС	$6,9 \pm 0,4^*$	$3,1 \pm 0,3^*$	$1,6 \pm 0,2$
5.	Вагоинсулярный аппарат при интоксикациях	$10,7 \pm 0,4^*$	$2,1 \pm 0,4$	$2,3 \pm 0,3$

Примечание: \* достоверность различий с контрольной группой,  $p < 0,05$ .

В первой группе пациентов обращало на себя внимание снижение активности симпатоадреналовой системы относительно кон-

трольных значений в 3,6 раза, что подтверждало ранее полученные данные спектрального анализа. Вместе с тем, вклад в общую

мощность спектра барорецепторов дуги аорты и шейных симпатических ганглиев был выше в 6,5 и 4,3 раза соответственно. Последнее косвенно указывает на формирование патологических интеграций нейронов соответствующей локализации, что можно связать с рефлекторными вертеброгенными влияниями. У 34 пациентов (16,6 % лиц первой группы) преобладание *HF*-компонента было обусловлено более чем на 1/3 высокими цифрами параметра уровня нагрузки на вагоинсулярный аппарат при интоксикациях ( $17,3 \pm 0,4$  %), что может служить показанием к проведению неспецифической детоксикационной терапии.

Во второй группе пациентов показатели функционирования надсегментарного аппарата ВНС и активности симпатoadреналовой системы были закономерно в 1,7 и 3,2 раза выше контроля. Параметр, отражающий функцию шейных ганглиев ВНС, также был выше контрольных значений, как и в первой группе, но степень стимуляции была меньшей – 1,9 против 4,3 раза. Показатель уровня нагрузки на вагоинсулярный аппарат не отличался от контрольных значений. Указанные изменения говорили о преобладании патологических влияний со стороны центральных эрготропных структур в результате формирования психовегетативного симптомокомплекса, что требует дальнейшего изучения.

#### **Выводы:**

1. У пациентов с ПД наиболее часто выявляются вегетативные расстройства в виде резкого преобладания парасимпатических механизмов регуляции, что находит отраже-

ние при исследовании вегетативного баланса, реактивности и обеспечения (гиперактивация парасимпатических влияний встречается соответственно в 7,3; 22,4 и 6,8 раза чаще, чем в контрольной группе).

2. Результаты исследования вегетативной регуляции позволили разделить лиц с ПД на две основные группы. В первую группу вошли 204 человека (73,9 %) с преобладанием активности парасимпатического звена ВНС в покое или при нагрузочных пробах вследствие патологических влияний со стороны позвоночника на периферические вегетативные структуры. Вторую группу составили 72 человека (26,1 %) с преобладанием симпатикотонических и/или центральных эрготропных влияний и выраженной дисфункцией надсегментарного аппарата автономной нервной системы, что позволяет предполагать высокую значимость психовегетативных изменений в формировании ПД у данной категории пациентов.

3. Анализ функциональных специфических интервалов в целом подтверждает результаты общепринятого спектрального анализа вариабельности ритма сердца: в первой группе пациентов выявляется гиперактивация шейных вегетативных ганглиев и барорецепторов дуги аорты на фоне снижения показателя симпатoadреналовой системы; во второй группе наблюдается напряжение надсегментарного аппарата и симпатoadреналовых механизмов регуляции.

4. Для выявления вегетативной дисфункции у пациентов с ПД наиболее эффективно использовать сгибательную пробу.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. **Профессиональная** патология: национальное руководство / под ред. Н. Ф. Измерова. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2011. – 784 с.
2. **Потеряева Е. Л., Люткевич А. А., Несина И. А. и др.** Вегетативный статус и его коррекция в комплексном лечении больных с профессиональной патологией, вызванной перена-

- пряжением опорно-двигательного аппарата // Медицина труда и промышленная экология. – 2011. – № 8. – С. 12–17.
3. **Баевский Р. М., Барсеньева А. П.** Оценка адаптационных возможностей организма и риска развития заболеваний. – М.: Медицина, 1997. – 237 с.
  4. **Голубев В. Л.** (ред.) Вегетативные расстройства: клиника, лечение, диагностика: Руководство для врачей. – М.: Медицинское информационное агентство, 2010. – 640 с.
  5. **Михайлов В. М.** Вариабельность ритма сердца. Опыт практического применения метода. – Иваново: Нейрософт, 2002. – 200 с.
  6. **Malliani A., Lombardi P., Pagani M.** Power spectral analysis of heart rate variability: a tool to explore neural regulatory mechanisms // *British Heart Journal*. – 1994. – Vol. 71. – pp. 1–2.
  7. **Task Force of the European of Cardiology and the North American Society of Pacing and Electrophysiology.** Heart Rate Variability. Standarts of Measurements, Physiological Interpretation and Clinical Use. *Circulation*. – 1996. – Vol. 93 – pp. 1043–1065.
  8. **Патент 2315557** Российская Федерация. Способ экспресс-диагностики патологических состояний человека / А. А. Сеницкий; А. Т. Быков, А. А. Сеницкий, О. В. Гринева, Н. В. Назарова. – № 2006139417; Заяв. 07.11.2006 г.; Оpubл. 27.01.2008 г.
  9. **Крыжановский Г. Н.** Общая патофизиология нервной системы. – М.: Медицина, 1997. – 352 с.

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.09](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.09)

Lytkevich Anna Alexandrovna, Candidate of Medical Sciences, Assistant Professor of the Department of Emergency Treatment with Endocrinology and Pathology of the Faculty Training and Retraining of Doctors, Novosibirsk State Medical University, Senior Researcher, Novosibirsk Research Institute of Hygiene, Novosibirsk, Russian Federation.

E-mail: [lutkevichann@yandex.ru](mailto:lutkevichann@yandex.ru)

Poteryaeva Elena Leonidovna, Doctor of Medical Sciences, Professor, Vice-rector of the Medical Work, Head of the Department of Emergency Treatment with Endocrinology and Pathology of the Faculty Training and Retraining of Doctors, Novosibirsk State Medical University, Head of the Department Occupational Medicine and Industrial Ecology, Novosibirsk Research Institute of Hygiene, Honorary Doctor of Russian Federation, Novosibirsk, Russian Federation.

E-mail: [sovetmedin@yandex.ru](mailto:sovetmedin@yandex.ru)

Nesina Irina Alexeevna, Doctor of Medical Sciences, Professor of the Department of Emergency Treatment with Endocrinology and Pathology of a Faculty Training and Retraining of Doctors, Novosibirsk State Medical University, Leading Researcher, Novosibirsk Research Institute of Hygiene, Novosibirsk, Russian Federation.

E-mail: [nesinairina@ngs.ru](mailto:nesinairina@ngs.ru)

## THE VEGETATIVE REGULATION CHANGES IN PATIENTS WITH THE OCCUPATIONAL DORSOPATHIES

### Abstract

*Article related to the actual problem of modern medicine – the preservation of the health of persons, who working in conditions of functional overstrain of the musculoskeletal and the peripheral nervous system. As a result of the conducted researches the features of a vegetative regulation in patients with a occupational cervical and lumbal dorsopathies are studied by spectral analysis of heart rate variability. It was found that patients with occupational dorsopathies are expressed in the form of vegetative disorders, marked predominance of parasympathetic regulation mechanisms in 74 % of cases, due to pathological vertebral effects on peripheral autonomic structures. The flexion trial – is a most informative load test to detect autonomic dysfunction in patients with occupational dorsopathies. These scientific results will allow in the future to control and direct treatment and preventive measures in order to preserve the professional longevity.*

### Keywords

*occupational diseases, occupational dorsopathies, vegetative regulation, heart rate variability*



## REFERENCES

1. *Professional pathology: national leadership*. (Ed.) N. F. Izmerov. Moscow: GEOTAR-Media Publ., 2011. 784 p. (In Russian)
2. Poteryaeva E. L., Lyutkevich A. A., Nesina I. A. The vegetative status and its correction in complex treatment of patients with the occupational diseases by an overstrain of the musculoskeletal system. *Occupational medicine and industrial ecology*. 2011 no. 8, pp. 12–17. (In Russian)
3. Baevskij R. M., Barseneva A. P. *Evaluation of adaptive capacity of the organism and the risk of diseases*. – Moscow: Medicina Publ., 1997. 237 p. (In Russian)
4. Golubev V. L. (ed.) *Autonomic disorders: clinical, treatment, diagnosis: a guide for physicians*. Moscow: Medicinskoe informacionnoe agentstvo Publ., 2010. 640 p. (In Russian)
5. Mihajlov V. M. *Heart rate variability. Experience of practical application of the method*. Ivanovo: Nejrosoft Publ., 2002. 200 p. (In Russian)
6. Malliani A., Lombardi P., Pagani M. Power spectral analysis of heart rate variability: a tool to explore neural regulatory mechanisms. *British Heart Journal*. 1994. Vol. 71, pp. 1–2. (In Russian)
7. *Task Force of the European of Cardiology and the North American Society of Pacing and Electrophysiology. Heart Rate Variability. Standarts of Measurements, Physiological Interpretation and Clinical Use. Circulation*. 1996. Vol. 93, pp. 1043–1065. (In Russian)
8. *Patent 2315557 Russian Federation*. The method of rapid diagnosis of pathological states rights. A. A. Sinickij; A. T. Bykov, A. A. Sinickij, O. V. Grineva, N. V. Nazarova. no. 2006139417; Announced 07.11.2006 g.; Publ. 27.01.2008. (In Russian)
9. Kryzhanovskij G. N. *General pathophysiology of the nervous system*. Moscow: Medicina Publ., 1997. 352 p. (In Russian)



[www.vestnik.nspu.ru](http://www.vestnik.nspu.ru)

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

© В. В. Дубичинский

DOI: 10.15293/2226-3365.1404.10

УДК 811.161.1'374 (075.8)

## МИКРОСТРУКТУРА ИНВАРИАНТНОГО СЛОВАРЯ

*В. В. Дубичинский (Харьков, Украина)*

*В статье моделируется инвариантная словарная статья современного универсального словаря русского языка. Под микроструктурой инвариантного словаря понимается словарная статья, в которой по возможности представлен полный набор всех видов информации о заголовочной единице. Это фонетическая, грамматическая, семантическая, сочетаемостная, словообразовательная, этимологическая, иллюстративная, энциклопедическая и др. информация. Приводятся различные виды лексикографических помет и отсылок. Все виды лексикографической информации снабжены иллюстративными примерами. Толкуются понятия канонической формы, краткой и полной грамматической характеристики заголовочной единицы, ее семантизации (толкование, дефиниция, переводной эквивалент), словообразовательного гнезда и др. Микроструктура словаря рассматривается как отдельная системная часть в более сложной и масштабной системе – макроструктуре словаря, которую образуют общие принципы структуры лексикографического произведения.*

**Ключевые слова:** *словарь, микроструктура, инвариантная словарная статья, универсальный словарь.*

Теория лексикографии оперирует понятием «микроструктура словаря». К **микроструктуре** следует отнести проблемы построения словарной статьи, как отдельной разноплановой структуры внутри сложной самостоятельной системы, какой является в общем и целом словарь. Сюда включаются также вопросы формата, объема, состава словарной статьи, презентации различного рода информации о языковой единице, описываемой в лексикографическом произведении.

**Словарная статья** – основная структурная единица словаря, состоящая из заголовочной единицы и ее описания.

Если гипотетически представить себе словарную статью так называемого инвариантного словаря (содержащего «всю» разно-

образную информацию об описываемой языковой единице), то она может включать:

### 1. Заголовочную единицу

Заголовочной единицей называется языковая единица (слово, словосочетание, морфема и т.п.), вводящая словарную статью в соответствии с принятым в словаре способом расположения. Она приводится, как правило, в канонической (исходной) форме: для имен существительных русского языка – это форма именительного падежа единственного числа, для имен прилагательных – форма мужского рода именительного падежа единственного числа, для глаголов – форма инфинитива.

Дубичинский Владимир Владимирович – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой украинского, русского языков и прикладной лингвистики, Национальный технический университет Харьковский политехнический институт.

E-mail: [vovodu@bk.ru](mailto:vovodu@bk.ru)

Например:  
СТУДЕНТ  
МЕДЛЕННЫЙ  
РАБОТАТЬ

## 2. Ее фонетическую характеристику

Фонетическая характеристика заголовочной единицы включает в себя указание на произношение языковой единицы (транскрипцию, знак ударения и т.п.).

## 3. Ее грамматическую характеристику.

Грамматическая характеристика представляет собой информацию об основных морфологических свойствах заголовочной единицы.

*Краткая грамматическая характеристика* состоит в приведении только канонической и показательной (показательных) словоформ заголовочной единицы. Показательной словоформой называется словоформа, которая вместе с исходной позволяет при необходимости восстановить соответствующую словоизменительную парадигму. Для существительных русского языка - это форма родительного падежа единственного числа, для прилагательных – формы женского, среднего рода именительного падежа единственного числа и форма именительного падежа множественного числа, для глаголов - формы первого, второго лица единственного числа и третьего лица множественного числа. Например:

СТУДЕНТ, -а, м.  
МЕДЛЕНН/ЫЙ, -ая, -ое, -ые.  
РАБОТА/ТЬ, -ю, -ешь, -ют.

Приведение других форм возможно лишь в случае нерегулярности словоизменения. Например:

ПОГРЕМУШ/КА, -ки, *мн.род.* -шек, *дат.* -шкам, *ж.*  
ПОГУ/ДЕТЬ, -жу, -дишь, -дят.

*Полная грамматическая характеристика* состоит в приведении всех без исключения словоформ заголовочной единицы. (Примеры канонических форм и грамматических характеристик заголовочных единиц приводятся в рамках лексикографических традиций того или иного языка). Например, полная грамматическая характеристика глагола русского языка может включать все формы 1, 2, 3 лица единственного и множественного числа в настоящем, прошедшем и будущем времени; активные и пассивные формы причастий настоящего и прошедшего времени; деепричастия настоящего и прошедшего времени; краткие формы причастий и т.п.

## 4. Семантизацию заголовочной единицы

(толкование, дефиниция, переводной эквивалент и т.п.). Под семантизацией заголовочной единицы в теоретической лексикографии обычно понимают, во-первых, устранение неопределённости относительно значения слова, во-вторых, результат этой процедуры, т.е. текст, устраняющий указанную неопределённость [1, с. 109].

В качестве терминов, называющих операцию и результат семантизации, используются термины "толкование", "дефиниция", "переводной эквивалент".

*Толкование* раскрывает значение языковой единицы с точки зрения наивной картины мира и обычно характерно для филологических словарей. Например:

ОЗЕР/О, -а, *ср* – замкнутый в берегах большой естественный водоём.

СЕРИАЛ, -а, *м* – 1. Многосерийный фильм с несколькими сюжетными линиями. *Отнять новый телевизионный с.* 2. Совокупность художественных произведений (в живописи, кино, театре), образующих единое целое. *С. художника.*

**Дефиниция** – логическое определение понятия, установление его содержания и отличительных признаков. Как правило, дефиниция – это логико-понятийная категория, характерная для энциклопедических, терминологических словарей и ориентированная на строго научное видение действительности. Например:

УРАВНЕНИЕ, -я, *сп* – равенство, верное при некоторых допустимых значениях входящих в него переменных.

ПАРАБИОЗ, -а, *м* – 1. Реакция живой ткани на сильное раздражение, характеризующееся потерей чувствительности. 2. Метод искусственного сращивания двух и более животных, при котором устанавливается общее кровообращение, для изучения взаимовлияния тканей и органов организмов друг на друга.

Таким образом, если толкование представляет собой раскрытие значения слова с точки зрения «наивной» картины мира, то дефиниция – это описание значения с точки зрения научной картины мира.

**Переводным эквивалентом** называется языковая единица, используемая в качестве толкования или дефиниции определенной языковой единицы (заголовочной единицы, вокабулы и т.п.) в дву- и многоязычных словарях. Например:

УСЛОВИЕ, -я, *сп* – condition (англ.).

ЖИЗНЬ, -и, *ж* – vie (франц.).

Семантизация также может проводиться при помощи словообразовательных, сочетаемостных характеристик слова (см. ниже), синонимов, например:

КОЛДОБИН/А, -ы, *ж* – рытвина, ухаб.

СВОБОДА, -ы, *ж* – независимость, воля и т.п.

**5. Сочетаемостную характеристику заголовочной единицы.** Под сочетаемостью понимается набор словосочетаний в словар-

ной статье, в которых заголовочная единица выступает в качестве опорного или зависимого компонента словосочетания. Сочетаемость, предоставляя сведения об употреблении заголовочной единицы, наряду с толкованием и дефиницией, полноправно участвует в процессе семантизации описываемого в словаре языкового материала. Иногда лишь в контексте, в сочетании с другими словами, языковая единица раскрывает свои семантические глубины. Например:

ЗЕЛЁНЫЙ, -ая, -ое, -ые – 1. Цвета травы, листья: *зелёный свет (светофора)*; 2. Недозревший: *зелёные помидоры*; 3. Неопытный по молодости: *зелёный юнец* и т.д.

ЛИСТ, -а, *м* – 1. *Лист дерева*. 2. *Лист бумаги*.

«Как только мы вырвем слово, изолируем его из предложения, в котором оно было употреблено, и положим на анатомический стол, мы убедимся, что слово утратило жизненную силу, превратившись в объект анатомического исследования, столь же инертный, как отдельный от тела орган» [2, с. 64].

**6. Словообразовательные возможности заголовочной единицы.** Указания на словообразовательные возможности заголовочных единиц расширяет информационный потенциал словаря. Часть словарной статьи, в которой расположена группа однокоренных лексических единиц, находящихся в непосредственной словообразовательной связи с заголовочной единицей, называется **словообразовательным гнездом**. Гнездо обычно демонстрирует деривационные потенции заголовочной единицы, которые являются объектом самостоятельного исследования в словообразовательных словарях. Например:

ЦЕНА, -ы, *ж* – *ценные бумаги*, *ценовая политика*; *ценник на товаре*; *оценивать/оценить товар*.

ЭНЕРГИЯ, -и, ж – *энергичный человек; энергетический напиток; энергоресурсы.*

**7. Этимологические справки.** Этимологические справки обычно включаются в словарь для того, чтобы проследить исторические истоки заголовочной единицы, как внешнее, формальное, так и семантическое происхождение. Например:

ДИССЕРТАЦИЯ, -и, ж – < лат. *dissertatio рассуждение, исследование.*

КОТАНГЕНС, -а, м – [от лат. *со* – вместе и *tangens* – касающийся].

**8. Иллюстративные примеры (лексикографические иллюстрации).** Необходимость лексикографических иллюстраций уже неоднократно показана многими словарными произведениями. Иллюстративные примеры (словосочетания, предложения и т.п.) представляют собой отрывок текста, демонстрирующий заголовочную единицу в конкретном словесном окружении, и выполняют две основные функции:

1) уточняют, выделяют значения заголовочной единицы;

2) приводят иллюстрирующие доказательства, дополняющие семантизацию языковой единицы. Главными требованиями, предъявляемыми к лексикографическим иллюстрациям, зачастую выдвигаются их краткость и точность. Например:

ТОВАР, -а, м. ... Товары производственного назначения – это товары, предназначенные для потребления предприятиями, фирмами, организациями.

ПОГРУСТНЕ/ТЬ, -ю, -ешь, -ют. ... Мать погрустнела, постарела.

**9. Лексикографические пометы.** Существенную роль в описании заголовочных единиц играют лексикографические (словар-

ные) пометы. Помета – это эксплицированное во вводной части словаря собственно лексикографическое средство (обычно в форме сокращённого слова или словосочетания), с помощью которого читателю сообщается, что соответствующая языковая единица (или языковое явление) относится к определенной совокупности однородных в каком-либо отношении единиц или явлений [1, с. 110].

Каждая лексикографическая помета может быть оправдана в том случае, если она ограничивает сферу употребления и лингвистические особенности того или иного круга лексики, противопоставленного другому.

Например, среди используемых в лексикографии помет выделяются:

– грамматические (*несов.* – несовершенный вид, *прош.* – прошедшее время, *перех.* – переходный глагол, *кратк.ф.* – краткая форма и т.п.),

– лексические (*о человеке, о транспорте* и т.п.),

– семантические (*перен.* – переносное значение и т.п.),

– функционально-стилевые, в том числе и терминологические (*газетн.* – газетное, *офиц.* – официальное, *спец.* – специальное, *хим.* – химическое, *физ.* – физическое и т.п.),

– стилистические (*разг.* – разговорное, *прост.* – просторечное, *высок.* – высокое и т.п.),

– эмоционально-экспрессивные (*ирон.* – ироническое, *шутл.* – шутливое, *неодобрит.* – неодобрительное, *презр.* – презрительное, *почтит.* – почтительное и т.п.),

– хронологические (*устар.* – устаревшее, *истор.* – историческое, историзм, *нов.* – новое, неологизм и т.п.),

– статистические (*редко, реже, обычно, малоупотр.* – малоупотребительное и т.п.),

– запретительные (*не употр.* – не употребляется и т.п.),

– ограничительные (*только несов.* – только в несовершенном виде и т.п.) и некоторые другие.

Для примера приведем 2 словарных статьи из толкового словаря русского языка (Большой толковый словарь русского языка / Гл. ред. С. А. Кузнецов – СПб, 1998); лексикографические пометы обозначим подчеркиванием:

**КАЛИБРОВАТЬ**, -рую, -руешь; калиброванный; -ван, -а, -о; *св. и нсв.* (что). *Техн.* 1. Измерять, проверять калибр чего-л., придавать чему-л. нужный калибр. *К. патроны, отверстия.* 2. Проверять шкалу какого-л. измерительного инструмента, прибора. *К. термометр.* < Калибрование, -я; *ср. Техн.* *К. ртутного термометра.* Калибровка, -и; *жс. Техн.* (1 зн.). *К. валков. К. отверстий шестерен. К. семян.* Калибровочный, -ая, -ое. *К. станок. К-ые таблицы.*

**ОКЕАН**, -а; *жс* [греч. *Okeanos*]. 1. *только ед.* Всё водное пространство Земли, окружающее материки и острова. *Мировой о.* | Об обширном водном или воздушном пространстве. *Воздушный пятый о. (об атмосфере Земли).* 2. Одна из четырёх частей такого пространства: водоем, разделяющий сушу на отдельные материки. *Великий, или Тихий о. Острова Атлантического океана. Привезти что-л. из-за океана (из Америки). Отправиться за о. (в Америку).* 3. *чего или какой. Книжн.* Обилие, необъятная, неизмеримая масса чего-л. *О. людей, голов. О. ягод, грибов. О. слов. О. слёз.* 4. *только ед.* О чём-л., покрывающем огромные пространства земли. *Снежный о. Зелёный о. тайги.* < Окиян, -а; *м. Нар.-разг.* Океанский, -ая, -ое (1-3 зн.) *О-ая рыба. О-ие воды, глубины. О. лайнер. О-ое рыболовство.* Океанический, -ая, -ое. *Спец.* (1-3 зн.) *О-ие глубины. О-ие течения. О-ая рыба. О-ая сельдь. О. климат (морской). О-ие острова (острова, никогда не имевшие связи*

с материком, возникшие вулканическим путем или в результате роста коралловых рифов).

## 10. Энциклопедическая информация

В последнее время многие лексикографические произведения снабжаются справками о явлениях, процессах, предметах действительности – энциклопедической информацией. Эта традиция происходит от лучших представителей английской и французской лексикографии – оксфордских словарей и словарей Ларуса, Робера. Добавление энциклопедических справок в словарную статью сегодня воспринимается как вполне логичная операция по наполнению и достижению комплексности словаря. Например:

**КИНИК/И**, -ов, *мн* (ЦИНИК/И, -ов, *мн*) – последователи философской школы, основанной в 4 в. до н.э. *Антисфеном и названной по месту в Афинах, где происходило обучение (Kynosarges); к. с пренебрежением относились ко всем социальным институтам и призывали к аскетизму, простоте и возврату к природе, считая это средством достижения духовной свободы.*

**РАСКОЛ** (схизма), церк. разделение. *В России наиб. значение имело отделение от Рус. правосл. церкви части верующих, не признавших церк. реформы Никона 1653–1658.*

Для большей наглядности можно сравнить словарные статьи одной и той же заголовочной единицы в толковом (лингвистическом) и энциклопедическом словарях:

**ИДЕОЛОГИЯ**, -и, *жс* – [от греч. *idea* – понятие и *logos* - учение]. 1. *Полит.* Система взглядов, идей, представлений, характеризующих то или иное общество, тот или иной класс или политическую партию. *Марксистская и. Буржуазная и. Западная и. И. крестьянства.* 2. *Спец.* Совокупность связанных между собой идей и требований, выступаю-

щих как основа конкретных действий, решений и т.п. *Разработать прибор на базе новой и.* < Идеологический, -ая, -ое. *И-ие вопросы. И-ая борьба. И-ая работа* (связанная с пропагандой определённых идей, взглядов). И. словарь (= идеографический словарь). Идеологически, *нареч. И. выдержанный. Подготовить кадры и.* [4].

ИДЕОЛОГИЯ (от идея и ...логия), система политических, правовых, нравственных, религиозных, эстетических и философских взглядов и идей, в которых осознаются и оцениваются отношения людей к действительности. Выражает интересы и формулирует цели определенных социальных групп. Термин «И.» нередко употребляется также для обозначения ложного, иллюзорного, оторванного от действительности сознания [5].

**11. Отсылки**, примечания. Под отсылкой в лексикографии понимается слово или словосочетание (*напр., см., то же что и* и т.п.) в полной или сокращённой форме, с помощью которых устанавливается определённая связь между элементами словаря, обычно между заголовочными единицами [1, с. 110–111]. Например:

КАРТОФЕЛЕУБОРОЧНЫЙ  
КОМБАЙН – см. КОМБАЙН, -а, м. Или:

ОПЕРАЦИЯ/Я, -и, ж – то же, что и  
СДЕЛКА/А, -и, ж.

Словарная статья, снабженная отсылкой, называется отсылочной.

Таким образом, краткая характеристика элементов словарной статьи показывает их взаимосвязь и взаимозависимость, что подтверждает утверждение о микроструктуре словаря как об отдельной структурной части в более сложной и масштабной системе – макроструктуре словаря, которую образуют общие принципы структуры лексикографического произведения, синонимические, антонимические, омонимические, паронимические, гипо-гиперонимические (родо-видовые) отношения словарных единиц, внешние связи семантических полей, тематических и лексико-семантических групп, принципы расположения языковых единиц в словаре и т.п. О макро- и микроструктуре словаря см. подробнее [3, с. 56–63].

Описание микроструктуры инвариантного словаря представляет собой моделирование идеальной словарной статьи, которое является мечтой лексикографов на протяжении десятилетий. Каждый автор словаря стремится с различных сторон описать слово, включить в свое лексикографическое произведение как можно больше информации о нем, что с каждым таким шагом приближает нас к лексикографическому идеалу – микроструктуре инвариантного словаря.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Морковкин В. В.** О базовом лексикографическом знании // Учебники и словари в системе средств обучения русскому языку как иностранному – М.: Русский язык, 1986. – С. 102–117.
2. **Касарес Х.** Введение в современную лексикографию. – М.: Изд-во иностр. лит-ры, 1958. – 354 с.
3. **Дубичинский В. В.** Лексикография русского языка: уч. пос. – М.: Флинта, Наука, 2009. – 432 с.
4. **Большой** толковый словарь русского языка / Гл. ред. С. А. Кузнецов – СПб, 1998. – 1536 с.
5. **Новый** иллюстрированный энциклопедический словарь / Гл. ред. А. П. Горкин – М.: Большая Российская энциклопедия, 2000. – 912 с.



DOI: [10.15293/2226-3365.1404.10](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.10)

Dubichinsky Vladimir Vladimirovich, Doctor of Philology, Professor,  
Head of Ukrainian, Russian Languages and Applied Linguistics at  
the National Technical University, Kharkiv Polytechnic Institute,  
Kharkiv, Ukraine.  
E-mail: [vovodu@bk.ru](mailto:vovodu@bk.ru)

## MICROSTRUCTURE OF INVARIANT DICTIONARY

### Abstract

*In the article an invariant dictionary entry of the modern universal dictionary of the Russian language is modelled. Under the microstructure of the invariant dictionary the dictionary entry, where as far as possible the full set of all the kinds of information about the title unit is presented is understood. This is phonetic, grammatical, semantic, combining, word-forming, etymological, illustrative, encyclopedic and other information. Various types of lexicographical marks and references are given. All the types of the lexicographic information are provided with illustrative examples. Notions of canonical forms, a brief and complete grammatical characteristic of the title unit, its semantization (interpretation, definition, translating equivalent), word-forming family of words etc. are explained. Microstructure of the dictionary is seen as a separate systemic part of a more sophisticated and large-scale system – the macrostructure of the dictionary, which the general principles of the structure of the lexicographic products form.*

### Keywords

*dictionary, microstructure, invariant dictionary entry, universal dictionary*

## REFERENCES

1. Morkovkin V. V. About lexicographical knowledge base. *Textbooks and dictionaries in the system means learning Russian as a foreign language*. Moscow: Russian Language Publ, 1986. pp. 102–117. (In Russian)
2. Casares H. *Introduction to modern lexicography*. Moscow: Foreign Literature Publ., 1958. 354 p. (In Russian)
3. Dubichinsky V. V. *Russian language lexicography*. Moscow: Flint Science Publ., 2009. 432 p. (In Russian)
4. Big explanatory dictionary of Russian language. (ed.) S. A. Kuznetsov. St. Petersburg, 1998. 1536 p. (In Russian)
5. The new illustrated dictionary. (Ed.) A. P. Gorkin. Moscow, 2000. 912 p. (In Russian)

© Е. И. Баранчеева

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.11](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.11)

УДК 811.161.1'1(075.8)

## ОСОБЕННОСТИ ВЕРБАЛИЗАЦИИ ПРОЦЕССОВ ПАМЯТИ: ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЕ РАМКИ И ДИСКУРСИВНАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ

Е. И. Баранчеева (Новосибирск, Россия)

*В статье рассматриваются наивные языковые представления о памяти как невидимом органе человека, а также языковые средства репрезентации процессов, происходящих в нашей памяти (процессов памяти). Целью статьи является исследование языковых образов памяти. Автора статьи интересуют представления о процессах памяти, воплощённых в языковых структурах: процессах закрепления, сохранения и воспроизведения образов восприятия. Исследование свидетельствует о том, что память имеет различные образные представления в дискурсе: собранные контексты отображают особую структуру и внутреннее строение этого невидимого органа. Далее в тексте статьи рассматриваются типы метафорических представлений памяти (память как водное пространство, память как экран и т.д.). Метафорическое представление памяти в языке представлено множеством моделей, которые взаимодействуют друг с другом, расширяются, охватывают несколько лексико-семантических вариантов. Метафорическое представление памяти может моделировать языковую экспликацию всей мнемической ситуации, определять то, как отображен в языке сложный процесс восприятия, обработки, хранения и воспроизведения информации.*

**Ключевые слова:** лексическая система русского языка, языковая концептуализация, процессы памяти.

Проблемы исследования процессов памяти, а также процессов восприятия, переработки и хранения воспринятых образов интересуют исследователей различных научных областей: психологии, нейропсихологии, психолингвистики, прикладной лингвистики, педагогики и т.д. Изучение «языка памяти» занимало и многих современных лингвистов – (см. ра-

боты [7–8; 12; 17; 20–21]). Многие работы по изучению памяти носят интердисциплинарный характер [5; 10; 21]. Данная статья является продолжением работы [4] и направлена, прежде всего, на исследование языковых образов памяти. Нас будут интересовать представления о процессах памяти, воплощённых в языковых структурах: процессах закрепления,

**Баранчеева Екатерина Игоревна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, Новосибирский государственный технический университет; доцент кафедры теории языка и межкультурной коммуникации, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: [barancheeva\\_ek@yahoo.com](mailto:barancheeva_ek@yahoo.com)

сохранения и воспроизведения образцов восприятия. Вспомним слова Л. С. Рубинштейна о том, что «образцы восприятия подвергаются ментальной обработке – они закрепляются, сохраняются и воспроизводятся» [16, с. 208] и слова Д. Нормана о том, что «помнить – это значит успешно справиться с тремя задачами: усвоением, сохранением и повторным извлечением информации... Не помнить – это значит не справиться с какой-то одной из этих задач» [14, с. 187].

Психологи и лингвисты сходятся в том, что сам процесс восприятия действительности протекает с участием памяти [8; 12; 18]. В психологии память играет важную роль в разграничении понятий *перцепция* и *апперцепция* («зависимость восприятия от прошлого опыта, запаса знаний и общего содержания психологической деятельности») [15, с. 162]. Внутренний мир человека, его психическая жизнь основана на воспринятых образах, чувственных впечатлениях – т.е. на том, что хранится в памяти. см.: *Тоня долго бессмысленно взглядывалась в лицо Кати, не узнавая ее и не понимая, что случилось. В голове стоял шум – грохот якорных цепей, плеск воды, вой прощальной сирены. И вдруг ужасная правда дошла до ее сознания. Тоня вспомнила все и закрыла глаза, ей не хотелось жить...* (В. К. Кетлинская). Память по данным языка является основным «хранилищем» воспоминаний о событиях и различных образах: *В памяти всплыл пренебрежительный, усталый жест* (А. Бек), *Грозным напоминанием вставал в памяти этот случай* (М. Шолохов), *И кислый запах козьей шкуры всплыл в памяти...* (Н. Садур).

Лексема *память* входит в класс слов, обозначающих невидимые органы человека, которые «аналогичны обычным, материальным «вещам» внутри человеческого тела» (НОСС) [13, с. 302]. *Память* и некоторые

другие невидимые органы (*ум, совесть*) обозначают не только невидимый орган, но и соответствующую способность человека, и толкование значений всех таких существительных строится по общей схеме «способность человека... или невидимый орган, с помощью которого...» (НОСС) [13, с. 302]. Лексическая единица *память* толковалась в других лексикографических источниках: так в [3] *память* это «специальное устройство внутри организма X-а, воплощающее способность X-а запоминать, помнить и вспоминать Z» (например, *память Пети на лица*). Е.В. Урысон определяет память как «воображаемое устройство, представляемый орган, вместилище», которое «может функционировать независимо от воли субъекта» [Урысон, 2003, с. 38]. Малый академический словарь русского языка приводит сходное толкование лексемы *память* (1) – «способность сохранять и воспроизводить в сознании прежние впечатления» (МАС) наряду с двумя другими ЛСВ (*память* (2) «воспоминание о ком-, чем-л.» и *память* (3) «способность осмысленно воспринимать окружающее, отдавать отчет в своих поступках, чувствах; сознание»). В данной работе будут рассматриваться преимущественно контексты, в которых реализуется значения «способность сохранять и воспроизводить в сознании прежние впечатления» и «невидимый орган» (по Ю. Д. Апресяну, Е. В. Урысон и др.). См. следующие примеры: *Только не осталось в памяти, пронеслось мимо, провалилось, потому что ничем не мог жить, никого не видел, кроме Лены* (Ю. Трифонов); *Удивительно устроена человеческая память. Ведь вот, кажется, и недавно все это было, а между тем восстановить события стройно и последовательно нет никакой возможности. Выпали звенья из цепи! Кой-что вспоминаешь, прямо так и загорится перед глазами, а прочее раскро-*

*шилось, рассыпалось, и только одна труха и какой-то дождик в памяти...* (М. А. Булгаков). Отметим, однако, что дискурсивный анализ лексемы *память* не всегда обнаруживает реализацию значений, описанных в лексикографических работах (в [3] и [13]).

Нам представляется, что анализ контекстов (отобранных из НКРЯ), описывающих фиксацию, хранение, воспроизведение образов в памяти, позволит **уточнить представление** о памяти как о «вместилище», «хранилище» образов различного рода. Анализируя представление о памяти и о механизмах памяти, целесообразно рассмотреть языковое воплощение «мнемической ситуации» [10] – т. е. внеязыковой ситуации, в центре которой находятся мнемические процессы, субъект и информационный актант (т.е. та информация, которая утрачивается или восстанавливается). Рассмотрим метафорические представления о памяти, представление о ее структуре, а также о том, как мы извлекаем воспринятые образы из памяти.

Память имеет различные образные представления в дискурсе – собранные нами контексты отображают особую структуру и внутреннее строение этого невидимого органа. Рассмотрим типы таких представлений.

1. Память может представляться как вместилище (сосуд) с жидкостью или какая-то жидкость, водное пространство, имеющее значительную глубину или дно. Частотны такие примеры сочетаемости данной лексемы, как *всплыть в памяти, выплыть из памяти, выудить, выловить из памяти, вымыть из памяти, тонуть и всплывать в памяти, взбалтывать память, улечься на дно памяти, пойти на дно памяти, вытащить, выдавить, вытолкнуть из глубин памяти, выйти из глубин памяти, нырять в воды памяти*. Например, *А тут выплыл из памяти, как живой, и даже как будто заговорил: «Теперь*

*расскажите про ваш необычный случай»* (В. Войнович); *И вот в нашей лживой памяти ужасное тонет... – Да я не говорю... – ...а приятное всплывает.* (А. Солженицын); *Сделав голос бархатистым, он стал ... взбалтывать память ее, говорил о погоде, о наводнении, которое обещается осенью...* (А. Азольский); *Фамилию «молодогвардейца» вымыло из памяти* (П. Сиркес).

При невозможности вспомнить или же обратиться к желаемой информации автор зачастую прибегает к словосочетанию *глубины памяти*, откуда можно вытащить, выудить, выдавить информацию или откуда образы всплывают сами: например, *...Все же почти через шестьдесят лет из неведомых и вечных глубин памяти передо мною встали эти буквы, эти слова, я вспомнил их и прочитал: «Веникойси, домом лойникойси»* (А. Рыбаков). *...Но тут из самых тайных глубин памяти вышел профессор Бусько со своими стеклянными пузырьками...* (В. Дудинцев)... *Сорин задумался и неимоверным усилием вытащил из глубин памяти отчество: – Сергеевича, Виталия Сергеевича.* (П. Галицкий)

Представление о памяти как о водном пространстве, на дне которого хранятся воспоминания, взятая на вооружение автором водная метафора памяти может стать основой построения целого текстового фрагмента, описывающего процесс вспоминания, извлечения из памяти образов прошлого (см. рассказчик в тексте Д. Рубиной представлен как искатель черного жемчуга, ловец, а воспоминания – как улов, который хватают, не выбирая и не сортируя): *...только мне одной дано извлечь из глубины несколько эпизодов миновавшей жизни, несколько лиц, несколько сцен, предметов... Увы, мои силы не беспредельны. Я ныряю и ныряю, с каждым разом погружаясь все глубже... Все холоднее и*

*опаснее воды моей памяти, – однако снова и снова я стараюсь достичь самого дна – искатель черного жемчуга... Там, в глубине, над моей головой борются течения, относят меня в сторону потоки... и видимость становится все хуже и хуже... Зажмурив глаза, я хватаю все, что под руку подвернется, не выбирая и не сортируя улов, а просто ныряя и ныряя из последних сил, все тяжелее всплывая на поверхность с очередным обломком мимолетной сладостной Атлантиды: еще лицо, еще сценка <...> – о драгоценность смехотворно малого улова!* (Д. Рубина).

ЛСВ память со значением «воспоминание о чем-либо, ком-либо» также может употребляться в контексте, реализующем «водную» метафору. Так, с общей водной моделью связаны несколько ЛСВ одного полисеманта: можно не только *выловить, выудить, вытащить из памяти* или *утопить в памяти* воспоминание, образ (см. *Так, может, правильнее утопить в памяти все увиденное, чтобы не исказить его?* (В. Писигин)), но можно *утопить* и само воспоминание (память о чем-то): см. *Как утопить память о том, что жена сунула мужу в руку узелок, где было обручальное кольцо, несколько кусков сахара, сухарь?* (В. Гроссман).

2. Ряд контекстов реализует представление о памяти как о тесном, узком (и даже вязком) пространстве или о таком пространстве, которое может сопоставляться с разными топосами (*сундуки, мешки памяти, коробка, чердак, кладовые памяти, пределы памяти, пещера памяти*) и иметь хаотичную организацию (*уголки, закоулки, зады, запасники, недра памяти, завалы памяти*): *засесть, застрять в памяти, откопать, копать, храниться, оставаться, закрепить(ся) в памяти, затесаться в закоулки памяти, втиснуть в память, вынимать, извлекать из памяти,*

*загромождать память, разбирать завалы памяти, раскрыть кладовые памяти.* Например, ...*Самурай и поэт Сунтаро, написавший эти любимые Бруно строки, вынимал слова из горьких запасников памяти* (В. Скворцов); *Его еще можно, наверное, извлечь из-под завалов памяти, из-под пластов ненависти к себе, – но, очнувшись, этот бледный покойник только захлопает полупрозрачными веками: где я?* (Д. Быков); *Где, на каких перепутьях подкрадутся к нему старческие немощи? Что накоплено в сундуках памяти?* (Р. Штильмарк); *Впрочем, что толку доставать из мешочка все эти осколки памяти и перебирать их то так, то этак* (М. Шишкин); ...*Сложить в коробку своей памяти, чтобы рано или поздно найти ту самую единственную недостающую деталь...* (Т. Соломатина).

3. Если представление о невозможности вспомнить что-либо связано с хаотичным, сложно организованным пространством (см. предыдущая модель), то возможность или способность обратиться к образам, воспоминаниям маркировано лексемами с компонентом «свет»: *высвечиваться, вспыхнуть в памяти, угаснуть в памяти, померкнуть, воскресить в памяти, озарить углы (закоулки) памяти, нашаривать в памяти, память потухает, высечь искру в памяти (из памяти), мелькнуть в памяти яркой вспышкой.* Возможны и такие окказиональные авторские именные словосочетания, как *искра памяти, воспоминания как яркое перо павлина* (у В. Аксенова). Например, ... *Город ... преподносит сюрпризы, озаряя те углы памяти, в которые не заглядывает сегодняшний день* (К. Сурикова); *Печальное это воспоминание заняло у нас не менее трех страниц, а между тем оно промелькнуло в памяти Стенли, как вспыхнувшее, проплывшее и тут же погасшее перо павлина* (В. Аксе-

нов); *Но при вопросе Поскрёбышева вдруг высеклась из его прорончивой памяти внезапная искра, и он спросил, о чем давно хотел и забывал* (А. Солженицын). Неспособность вспомнить что-либо может передаваться и лексемами, обозначающими темное, неосвещенное, или глубокое и поэтому неосвещенное (и непонятное) пространство. См. примеры: *Таинственный лес человеческой памяти...* (Д. Рубина)... *И в этот же миг из ледяных пещер памяти, совсем живой, снова появился Брунsvик* (В. П. Катаев).

4. Многие глаголы свидетельствуют и о представлении памяти как «внутреннего экрана», поверхности, на которой записываются образы: *отпечатываться, запечатлеваться, оставить след в памяти, изглаживать(ся), стирать(ся), выскоблить из памяти, прокрутить в памяти*. Например: *День четко отпечатался в памяти: яркий, осенний, северный. Красные ягоды на наших рябинах...* (Н. Амосов). Экранная модель представления о памяти поддерживается существующей в русском языке метафорой текста, речи как ткани, полотна или нити. Память также может быть представлена как полотно, ткань, нити, запутавшиеся в узлы. В следующих примерах мы имеем дело с таким ЛСВ слова *память*, как «воспоминание о ком-либо, чем-либо»: *Нитка его памяти путалась в них и теперь ...Лучше опять разматывать нитку памяти о детстве – пусть рваную, всю в узелках* (И. Грекова); *...Он даже не рассуждал, а наворачивал внутри себя пелену из ткани памяти и воображения...* (А. Илличевский); *Как спутались нити моей памяти, завязались в узлы, переплелись?* (Г. Садулаев).

5. К метафоре экрана близка метафора памяти как пленки, которую можно прокрутить – это «кинематографическая» модель памяти. Появление новых способов воспро-

изведения образов и, соответственно, новых слов повлияло и на метафорические модели представления памяти: *На обратном пути в самолете Александр, закрыв глаза, пытался прокрутить в памяти лоскутные одеяла тосканских долин, голубые холмы, города на холмах, терракоту их крыши и серые камни стен* (В. Аксенов). Тяготеет к экранной и кинематографической моделям памяти представление о памяти как о сцене, где разыгрывается спектакль воспоминаний: например, *... Персонажи моего детства толпятся за кулисами памяти, требуя выхода на сцену* (Д. Рубина).

6. Немногочисленны, но весьма показательны примеры, в которых представлена т.н. «компьютерная» метафора памяти, родившаяся из терминологических словосочетаний: *память компьютера, оперативная память, ячейки памяти*. Возникают примеры, в которых память человека уподобляется памяти машины: *Я инженер по радиотехнике и должен этим заниматься, а не забивать ячейки памяти в голове разной хреновиной и не рассуждать о каких-то вишневых садах, понял?* (М. Ходаренок) ... *Леонтьев жаловался на боли в верхней части затылка, а именно там ... гнездятся наиболее древние связи – ячейки памяти* (И. А. Ефремов).

7. Множество контекстов свидетельствует о богатых возможностях языкового представления процессов памяти в индивидуальном авторском дискурсе. Некоторые из индивидуально-авторских, окказиональных метафор разрабатывают модели памяти, обратные тем, что закреплены в языковой системе и явлены во множестве примеров. Так, водная метафора полноты и безграничности воспоминаний (памяти) имеет и свой антипод: в следующем примере описывается ситуация, в которой героиня не может многое вспомнить (ресурсы памяти ограничены или

блокированы), память здесь – это сухая губка, из которой ничего не выжать. См.: ...*Инкины руки подрагивали, когда она старалась выжать из сухой губки памяти, говорил ли что-нибудь Уаскаро по этому поводу, но припомнила лишь каплю в море* (У. Нова).

Модель представления памяти как неупорядоченного, узкого, темного вместилища или пространства, в котором неорганизованно хранятся воспоминания, содержит и потенциальную возможность реализации модели памяти как пространства организованного. Такие примеры немногочисленны, но они существуют: *Пришлось перебирать все полки памяти, чтобы вспомнить, чем бывает занят человек в момент драматического бездействия* (К. С. Станиславский); *Ведливый интервьюер достает воспоминания с самых дальних полок памяти артиста* (С. Юрский); *...я держал скомканный до неузнаваемости перронный билет, а в голове назойливо звенел, Бог весть почему выплывший из музыкального ящика памяти, другого века романс...* (В. Набоков).

Процессы памяти и возникновение нового ментального состояния может быть вызвано волей субъекта или каким-либо внешним стимулом (перцептивным образом), какими-либо необъяснимыми обстоятельствами (самопроизвольно, бесконтрольно) [4, с. 83], однако новая мнемическая ситуация (забывание образов) может быть вызвана и определенным физиологическим состоянием: субъект хочет спать, стар, болен. Например, ... *Дремота смешала в памяти Крылова севастопольские и одесские бои, крик штурмующей румынской пехоты, мощные камнем, поросшие плющом одесские дворы и матросскую красоту Севастополя* (В. Гроссман). Мнемическая ситуация, описывающая невозможность вспомнить нужную информацию, узнать, оценивается часто как нежелательная.

Необходимость вспоминать может представляться как болезненная, мучительная, негативная для субъекта. Например, ...*У некоторых тоже были знакомые лица, но она так давно уже привыкла гнать от себя это мучительное ощущение давно знакомого и ускользающего, так бесплодны были усилия вспомнить, выкопать корешок воспоминания, связать его с тканью существования, что она по привычке отмахнулась* (Л. Улицкая). Показательны также частотные атрибутивные характеристики памяти, которые отражают ограниченные функциональные способности: *старческая память, девичья, ущербная память, куцая память, (не) резиновая память, стертая память, безалаберная память, моя дырявая память*.

Способность вспоминать, хранить в памяти воспринятые образы также может оцениваться отрицательно: через приписывание определенных признаков памяти может характеризоваться субъект мнемической ситуации (например, *В бедной Наташкиной памяти остались наши дни рождения* (Ю. Трифонов); *...путается в измученной памяти вечный его кошмар* (Д. Рубина); *Жадная память сестер вбирала в себя все так быстро...* (Д. Рубина)). Способность вспоминать может быть представлена как нежелательная для субъекта (*жестокая память, беспощадная память*), на память может перекладываться ответственность за то или иное состояние субъекта или восприятие им действительности: *...И тут, на этом вечере ему впоследствии всегда хотелось опустить занавес ... Но его беспощадная память хранила все в незыблемом порядке, как краски и инструменты в его мастерской, и при случае снимала с неожиданных, к слову или к мысли подвернувшихся полочек то одну, то другую картину того страшного дня* (Д. Рубина); *Оказывается, у меня жестокая*

*память* – она не хранит ничего умильного или утешительного, зато цепко удерживает мельчайшие детали смешного и разоблачительного (Н. Воронель). Возможны уникальные примеры изменения статуса участников мнемической ситуации: так, в следующем примере с глаголами *припоминать* и *подсказывать* память становится в позицию грамматического субъекта, а вся ситуация воспринимается как крайне негативная. См.: ...и припоминала ей беспощадная память все оскорбления, на которые был так щедр ее любимчик; подсказывала она ей, как он однажды, пьяный, ворвался к ней в комнату и, ставши перед ней с кулаками, заревел... (М. Е. Салтыков-Щедрин).

Материал высказываний, в которых представлено языковое воплощение ситуации воспоминания, позволяет нам сделать следующие предварительные выводы. Языковая экспликация наивного представления о «хра-

нилище, внутреннем пространстве воспоминаний, внутреннем устройстве, контейнере» предлагает несколько вариантов хранения воспринятых образов. Представления об устройстве, контейнере, отраженные в лексикографической практике, не всегда отражают реальную дискурсивную практику и, на наш взгляд, могут быть расширены и уточнены. Метафорическое представление памяти в языке представлено множеством моделей, которые взаимодействуют друг с другом, расширяются, охватывают не только *память* (1) как «способность» и/или *память* (2) «невидимый орган», но также *память* (3) «воспоминание о ком-либо, чем-либо». Метафорическое представление памяти может моделировать языковую экспликацию всей мнемической ситуации, определять то, как отображен в языке сложный процесс восприятия, обработки, хранения и воспроизведения информации.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Апресян Ю. Д.** Дейксис в лексике и грамматике и наивная модель мира // Апресян Ю. Д. Избранные труды: в 2 т. – Москва: Гнозис, 1995. – Т. 2. – С. 8–101.
2. **Апресян Ю. Д.** Образ человека по данным языка: попытка системного описания // Апресян Ю. Д. Избранные труды: в 2 т. – Москва: Гнозис, 1995. – Т. 2. – С. 390–440.
3. **Апресян Ю. Д., Жолковский А. К., Мельчук И. А.** Память // Апресян Ю. Д., Жолковский А. К., Мельчук И. А. Толково-комбинаторный словарь русского языка. Опыт семантико-синтаксического описания русской лексики. – Wien: Wiener Slavistischer Almanach, 1984. – С. 432–434.
4. **Баранчеева Е. И.** «Запечатленные образы» и их языковое воплощение: память как невидимый орган // Проблемы интерпретационной лингвистики: типы восприятия и их языковое воплощение: межвуз. сб. науч. тр. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2013. – С. 80–87.
5. **Брагина Н. Г.** Память в языке и культуре. – М.: Языки славянских культур, 2007. – 514 с.
6. **Булыгина Т. В., Шмелев А. Д.** Языковая концептуализация мира (на материале русской грамматики). – М.: Языки славянских культур, 1997. – 576 с.
7. **Вежицкая А.** Язык, культура, познание. – М.: Русские словари, 1996. – 412 с.
8. **Дмитровская М. А.** Философия памяти // Логический анализ языка: Культурные концепты. – М.: Наука, 1991. – С. 80–87.
9. **Залевская А. А.** Некоторые вопросы отображения реальности у пользователя языком // Реальность, язык и сознание. – Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 1999. – С. 4–14.



10. **Исхакова Р. Ф., Хомякова Е. Г.** Память и восприятие: некоторые аспекты языковой репрезентации // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 9. – 2009. – Вып. 1, Ч. I. – С. 84–89.
11. **Исхакова Р. Ф.** Роль памяти в формировании языковой картины мира (на материале английского языка) // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 9. – 2009. – Вып. 3. – С. 196–201.
12. **Кубрякова Е. С.** Язык и знание. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 556 с.
13. **Новый** объяснительный словарь синонимов русского языка (НОСС) / под общ. рук. акад. Ю. Д. Апресяна. – М.: Языки славянской культуры, 2003. – 1487 с.
14. **Норман Д.** Память // Психология памяти / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер. – М.: Эксмо-пресс, 2002. – С. 76–89.
15. **Прикладные** аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы / под ред. Н. И. Конюхова. – М.: Норма, 1992. – 276 с.
16. **Рубинштейн С. Л.** Память // Психология памяти / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. Эксмо-пресс, 2002. – С. 176–200.
17. **Слобин Д., Грин Дж.** Психолингвистика / под ред. А. А. Леонтьева – М.: Прогресс, 1976. – 336 с.
18. **Солсо Р. Л.** Когнитивная психология. – М.: Тривола, 1996. – 598 с.
19. **Телия В. Н.** О специфике отображения мира, психики и знания в языке // Сущность, развитие и функции языка. – М.: Наука, 1987. – С. 65–75.
20. **Урысон Е. В.** Проблемы исследования языковой картины мира. Аналогия в семантике. – М.: Языки славянских культур, 2003. – 224 с.
21. **Хаттон П. Х.** История как искусство памяти. – СПб.: изд-во Владимир Даль, 2003. – 424 с.
22. **Яковлева Е. С.** Фрагменты русской языковой картины мира. – М.: Гнозис, 1994. – 344 с.

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.11](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.11)

Barancheeva Ekaterina Igorevna, Candidate of Philology Sciences,  
Associate Professor of Russian Language Department, Novosibirsk  
State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation.  
E-mail: [barancheeva\\_ek@yahoo.com](mailto:barancheeva_ek@yahoo.com)

## VERBALIZATION FEATURES OF MEMORY PROCESSES: LEXICOGRAPHICAL LIMITS AND DISCOURSE REPRESENTATION

### Abstract

*The article investigates the naive language ideas about the memory as an inner organ inside of human body and the language means of memory processes representation. The main aim of the current article is to explore the images of memory imbedded in language structures. The author is interested in the concepts of memory processes shown in language units: the processes of memorizing, reserving and reproducing the perceived samples. The research gives evidence that memory has different image forms in discourse: the collected data show the specific structure and inner building of this invisible organ. Then the article lists the types of metaphorical representation of memory (memory as of water space, memory as of screen etc). Metaphorical concepts of memory in Russian are reproduced in a variety of models which interact, continually expand their number and include several lexeme meanings. Metaphorical representation of memory can model the language explication of all memorization process and define the language reflection of complicated processes inside our memory: processing, keeping and reproducing of information.*

### Keywords

*lexical system of Russian language, language conceptualization, memory processes*

### REFERENCES

1. Apresyan Yu. D. Deixis in lexics and grammar, and the naive model of the word. Apresyan Yu. D. *Selected works*: in 2 vol. Moscow: Gnosis Publ., 1995. Vol. 2, pp. 8–101. (In Russian)
2. Apresyan Yu. D. Human image according to the language data: an effort of system description. Apresyan Yu. D. *Selected works*: in 2 vol. Moscow: Gnosis Publ., 1995. Vol. 2, pp. 390–440. (In Russian)
3. Apresjan Yu. D., Zholkovsky A. K., Mel'cuk I. A. Memory. Apresjan Yu. D., Zholkovsky A. K., Mel'cuk I. A. *Explanatory-Combinatory Dictionary of Modern Russian*. Wien: Wiener Slavistischer Almanach Publ., 1984, pp. 432–434. (In Russian)
4. Barancheeva E. I. "Reflected images" and their language explication: memory as an inner organ. *Problems of interpretative linguistics: perception types and their language explication: collection of academic articles*. Novosibirsk: NSPU Publ., 2013. pp. 80–87. (In Russian)
5. Bragina N. G. *Memory in language and culture*. Moscow: Yazyki slavyanskih kul'tur Publ., 2007. 514 p. (In Russian)
6. Bulygina T. V., Shmelyov A. D. *Language conceptualization of the world*. Moscow: Yazyki slavyanskih kul'tur Publ., 1997. 576 p. (In Russian)
7. Wierzbicka A. *Language, culture, cognition*. Moscow: Russkiye slovari Publ., 1996. 412 p. (In Russian)

8. Dmitrovskaya M. A. Philosophy of memory. *Logical analysis of language: Cultural concepts*. Moscow: Nauka Publ., 1991. pp. 80–87. (In Russian)
9. Zalevskaya A. A. Some issues of reality reflection by the language users. *Reality, language and consciousness*. Tambov: TGU Publ., 1999. pp. 4–14. (In Russian)
10. Iskhakova R. F., Khomyakova E. G. Memory and perception: some aspects of language representation. *Vestnik of St-Petersburg University. Series 9*. 2009. Vol. 1. Part I. pp. 84–89. (In Russian)
11. Iskhakova R. F. The role of memory in building of language picture of the world. *Vestnik of St-Petersburg University. Series 9*, 2009, Vol. 3, pp. 196–201. (In Russian)
12. Kubryakova E. S. *Language and knowledge*. Moscow: Yazyki slavyanskoj kul'tury Publ., 2004. 556 p. (In Russian)
13. *New explanatory dictionary of Russian synonyms*. Moscow: Yazyki slavyanskoj kul'tury Publ., 2003. 1487 p. (In Russian)
14. Norman D. Memory. *The psychology of memory*. (ed.) Yu. B. Gippenreiter. Moscow: Eksmo-press Publ., 2002. pp. 76–89. (In Russian)
15. *Applied aspects of modern psychology*. Moscow: Norma, 1992. 276 p. (In Russian)
16. Rubinstein S. L. Memory. *The psychology of memory*. (ed.) Yu. B. Gippenreiter. Moscow: Eksmo-press Publ., 2002. pp. 176–200. (In Russian)
17. Slobin D., Green J. *Psycholinguistics* (ed.) A. A. Leontiev. Moscow: Progress Publ., 1992. 336 p. (In Russian)
18. Solso R. L. *Cognitive psychology*. Moscow: Trivola Publ., 1996. 598 p. (In Russian)
19. Teliya V. N. About the specifics of the language reflection of the world, psychics and knowledge. *Essence, development and the functions of language*. Moscow: Nauka Publ., 1987. pp. 65–75. (In Russian)
20. Uryson E. V. *Research problems of the language picture of the world. Analogies in semantics*. Moscow: Yazyki slavyanskoj kul'tury Publ., 2003. 224 p. (In Russian)
21. Hatton P. H. *History as a form of memory*. St' Petersburg: Vladimir Dal' Publ., 2003. 424 p. (In Russian)
22. Yakovleva E. S. *Fragments of the Russian language picture of the world*. Moscow: Gnosis Publ., 1994. 344 p. (In Russian)

© Л. Н. Храмцова

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.22](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.22)

УДК 81.373

**«ПРИВЕТСТВУЮТСЯ ТРУДОГОЛИКИ!»: О НЕКОТОРЫХ ДИНАМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССАХ  
В РУССКОМ ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ НАЧАЛА XXI ВЕКА***Л. Н. Храмцова (Новосибирск, Россия)*

*В статье исследуются активные процессы в семантике слова трудоголик, происходящие в современном русском языке. Обосновывается мысль о том, что изменения в лексическом значении фиксируют принципиально новые черты русской ментальности, которые формируются под влиянием культурных стереотипов западного мира. На основе изучения текстов СМИ установлено, что слово трудоголик расширяет свою семантику, появляются новые смысловые компоненты, не отраженные в толковых словарях. Особое внимание уделяется влиянию контекстного окружения на формирование позитивной коннотации в слове. Делается вывод о смысловом сближении с семантическими полями «успех», «карьера», что позволяет говорить о доминировании в современном обществе ценностей личного порядка, среди которых значительное место занимает материально обеспеченная жизнь. Автор прослеживает формирование новых стереотипов, выявляя и описывая специфику языковой репрезентации отношения русских людей к напряженной, интенсивной работе с полной самоотдачей, максимальным приложением своих усилий. Для достижения этой цели в статье обобщаются результаты исследования разных типов текстов: пословицы, диалектные высказывания, советский политический дискурс.*

**Ключевые слова:** лексическая семантика, динамические процессы в языке, языковая картина мира, языковое сознание.

Многие лингвисты, изучающие состояние русского языка на рубеже XX–XXI вв., фактически единодушны в признании того, что эпоха бурных социальных перемен привела к значительным изменениям в лексическом составе. Ведущая роль среди активных процессов отводится заимствованию, которое, безусловно, является самой яркой чертой сегодняшнего языкового развития. В то же время отмечается очевидность динамиче-

ских процессов, которые затрагивают семантику многих слов. Социолингвистический подход к изучению языка позволяет установить корреляцию между социальными и языковыми изменениями: «Если в языке прижилось новое слово или новое значение у старого слова, значит, это зачем-то языку нужно: в нашем сознании, в культуре появился новый смысл, новое понятие, для которого недостает словесной оболочки» [1].

**Храмцова Людмила Николаевна** – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой современного русского языка, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: [llyudmilanik@yandex.ru](mailto:llyudmilanik@yandex.ru)

Серьезные преобразования в общественно-политической жизни привели к инновационным сдвигам не только в лексической системе, но и в языковом сознании, способствовали пересмотру представлений человека о мире. Подобные изменения фиксируют принципиально новые черты русской ментальности, которые формируются не без влияния культурных стереотипов западного мира.

Отношение к труду является одним из ключевых в языковой картине мира, в которой находят отражение нравственные ориентиры, ценностные представления социума. Концептуальная сфера «Труд» представляет собой многомерное образование в силу сложности и динамичности самого социального феномена: отношение к труду зависит от многих факторов, например, от типа социума, возраста, личностных особенностей человека, его установок и взглядов, от вида работы – физическая или умственная – и многих других. Предметом нашего научного интереса является отношение русских людей не к труду вообще, а к интенсивной, требующей от человека максимального напряжения трудовой деятельности. В русском языке подобная семантика ярче всего вербализована в номинациях трудолюбивого, старательно и много работающего человека: труженик (тот, кто много и усердно трудится), работяга *разг.*, трудяга *прост.*, трудолюб, трудолюбец *книжн.* [2, с. 585]. Современные словари синонимов дополняют данный синонимический ряд словом *трудоголик* [3, с. 505], сравнительно недавно вошедшим в русский язык.

Неологизм *трудоголик* (от англ. *workaholic*) был введен в общее употребление после публикации в 1971 г. книги профессора психологии Уэйна Оутса «Исповедь трудоголика», а через некоторое время это слово было включено в Оксфордский словарь англий-

ского языка<sup>1</sup>. Первоначально оно употреблялось как медицинский термин, обозначающий стремление человека чрезмерно трудиться, которое приводит к болезненной психологической зависимости, аналогичной таким, как алкоголизм, наркомания, игромания. В этом значении слово активно употребляется в русском языке преимущественно в статьях психологической и медицинской тематики. Медики считают, что трудоголизм опасен для здоровья и может привести к серьезным заболеваниям, а трудоголик нуждается в профессиональной медицинской помощи. Сравнительно недавно появились в русском языке, но активно используются в речи психологов, психотерапевтов, невропатологов синонимичные термины *синдром менеджера*, *синдром профессионального выгорания*, а также специальный термин *карóси / карóши*, обозначающий внезапную смерть на рабочем месте от переутомления. В то время, когда психологи составляют портреты типичного трудоголика, предлагают пройти различные тесты, а медики ставят диагноз «трудоголизм» и бьют тревогу, среди наших современников все больше появляется таких, которые не без гордости заявляют: «Я – трудоголик!». Ср.: **Я трудоголик, абсолютно влюблена в профессию и надеюсь, что это не пройдет** (Наталья Бойко. Никакой я не вундеркинд (2003) // «Театральная жизнь», 2003.04.28); **Я не понимаю людей, которые начинают готовиться к Новому году за месяц, а потом еще неделю каникул находятся в состоянии ничегонеделания. Я отношусь к Новому году как к обычному празднику. И очень люблю людей, с которыми начинаю работать 2 января. Я тру-**

<sup>1</sup> Уэйн Эдвард Оутс. Биография. Википедия URL: [http://ru.wikipedia.org/wiki/Оутс,\\_Уэйн\\_Эдвард](http://ru.wikipedia.org/wiki/Оутс,_Уэйн_Эдвард) (дата обращения: 25.02.2014).

*доголик* (Тивченко Дарина. Сергей Чонишвили: «У меня нет страха перед смертью» // Труд-7, 2009.12.09).

Наблюдения за функционированием слова *трудоголик* в современной речи показало активное использование его в текстах объявлений, и не только о приеме на работу, что вполне ожидаемо, так как работодатель заинтересован в таких сотрудниках (*Требуются трудоголики со стажем; Омску требуются активные трудоголики; Водитель должен быть трезвенником, чистюлей и трудоголиком*), но и в объявлениях о поиске работы, когда соискатели называют себя трудоголиками, надеясь тем самым, что это качество поможет им в трудоустройстве (*Коммуникабельна, целеустремленна, ответственна, аккуратна, легко обучаемая, активная, трудоголик с желанием развиваться и огромным желанием работать; Опыта работы не имею, помимо практик, проходивших во время обучения. Трудоголик с желанием развиваться и огромным желанием работать. Ответственна, порядочна, аккуратна, вежлива*). Приведенные примеры ярко иллюстрируют основные изменения, которые происходят в семантике и оценочной квалификации слова *трудоголик*. Ср. также: *Ищу амбициозного трудоголика, умеющего шить (шить будем одежду). Меня зовут Юля! Я не умею шить по выкройкам, у меня нет машинки, но зато есть много идей. Так вот, нужен человек, единомышленник, с которым мы будем шить классную одежду. Будем пробовать и учиться, мало ли, выстрелит; Алексей познакомится именно с Вами, некурящая, до 37 лет. Хочу обрести лучшего друга, единомышленницу и любимого человека в лице одной единственной. Приветствуются трудоголики, но красавицы!* Как видим из контекстов, в лексическом значении слова *трудоголик* ядерными становятся

ся семы 'высокая работоспособность', 'желание много и успешно работать', а за словом закрепляется положительная эмоциональная оценка. Трудоголизм нашими современниками начинает восприниматься как комплимент и одно из основных качеств успешного человека.

Толковые словари современного русского языка снабжают слово *трудоголик* пометой *разг.* (разговорное) и определяют его лексическое значение следующим образом: «человек, который трудится, работает чрезмерно много» [5]; «тот, кто отличается чрезмерным трудолюбием» [6]. Само слово *трудоголик* можно отнести к той группе лексики, которая активно реагирует на изменение ценностных ориентиров в современном российском обществе, на перемены в социально-политической, экономической ситуации в стране. Оно ведет себя так же, как и многие другие слова, например, *амбициозный, прагматичный, карьерист*, которые меняют свой концептуальный и оценочный потенциал: слова перестают быть однозначно отрицательными, из негативных характеристик человека превращаются в номинации позитивного спектра. Среди факторов, которые определяют динамические процессы в русском языковом сознании конца XX – начала XXI в. наряду с текущими социальными процессами в стране особо следует выделить влияние западной культуры. Амбициозность, прагматизм, стремление к успеху и карьере воспринимаются как западные черты, однако теперь еще и как черты наших современников. Ср.: *Если меня назовут трудоголиком, я уж точно не обижусь. В современном обществе все больше приживаются западные стандарты, по которым успеха может добиться только тот, кто прилагает к этому все возможные усилия. По моему мнению, чтобы обеспечить себе профессиональный и карьерный рост и*

обрести стабильность и уверенность в завтрашнем дне, нужно много, упорно и качественно работать, накапливать опыт, улучшать профессиональные навыки, чтобы потом применять их на практике<sup>2</sup> Чтобы ответить на вопрос, можно ли считать русского человека трудоголиком, мы обратились к пословицам, поговоркам, фразеологизмам, к диалектному дискурсу и проанализировали отношение русских прежде всего к труду сверх меры, к напряженной работе.

В народной речевой культуре значимым оказывается отношение к человеку с позиций его участия / неучастия в трудовой деятельности. В связи с этим в смысловом содержании поля «труд / работа» выделяются две полярные зоны: «быть занятым каким-либо трудом, делом, работать» – «не быть занятым каким-либо трудом, делом, ничего не делать». Вторая зона в ценностном отношении представляется более прозрачной. Неучастие в трудовой деятельности в народе всегда оценивается негативно независимо от того, кто является объектом оценки: сам говорящий, адресат или третье лицо: *Сёдня весь день проишлында* (о себе. – Авт.), *а работа стоит; Чё ты, как худое помело, мотыляешься, займись делом.*

В отличие от однозначно негативного отношения к человеку, уклоняющемуся от работы, бездельнику, человек, работающий много и напряженно, не всегда получает позитивную оценку. Это обусловлено тем, что, во-первых, нормой признается необходимость работать, и тот, кто работает, вызывает одобрение в обществе (*У его завсегда было*

*много денег. Ещѐ по старым деньгам меньше четыреста не получал. Дак он завсегда вкалывал. И здесь, и в Красноярск куда-то ездил. Он вкалывает, зато и берут (покупают. – Авт.) всё. На еду никогда денег не жалели), во-вторых, крестьянский труд – это всегда тяжелый физический труд, требующий напряжения, полной отдачи сил, работы до изнеможения, ведущий к потере здоровья (*Как проклятый на том лесоповале ворочал, денег не видел, а радикулит приключился*). О преобладании в диалектном социуме подобных представлений о труде говорит значительный объем глаголов, актуализирующих семантику тяжести физического труда: *биться, буровать, буровить, вкалывать, волдырничать, ворочать, выгибаться, глушиться, горбатить, дубасить, дюбать, ишачить, кажилиться, корячиться, мантолить/мантулить/мунтолить, мозолиться, пластаться, трубить, убиваться, чертомелить, чертячить* и др. Глаголы в большей степени употребляются при характеристике работы на общество – в колхозе, на производстве, в поле, но в то же время и при характеристике работы «на себя»: *На лесоповале кажилился пять лет, теперь вот грыжа мучает; Раньше с малолетства горбатили: отец в поле и нас с собой. И косили, и дрова пилили – всё делать умели. А куда деваться? Жить-то надо как-то было, вот и горбатили.* В подобных высказываниях проявляется синкретизм оценочного отношения говорящего субъекта. Чрезмерная, напряженная физическая работа, причиняющая вред здоровью, вызывает негативное отношение в диалектном социуме, но в то же время оно сопровождается эмоциями жалости к себе / другим, досады, что ведет к снижению категоричности негативной оценки, задает ее многогранность [7].*

<sup>2</sup> Вас считают трудоголиком: это комплимент или оскорбление? – URL:

<http://24.ua/news/show/id/71934.htm> (дата обращения 25.02.2014).

Как показали исследования некоторых лингвистов, в пословицах и поговорках также представлено неоднозначное отношение человека к чрезмерному, напряженному труду [8–10]. Положительное отношение к готовности человека много, усиленно работать связано с тем, что труд выступает как созидательное начало, как средство выживания, как вынужденная необходимость (*Не ленись за плужком – будешь с пирожком; Хочешь есть калачи – не сиди на печи; Как потопаешь, так и полопаешь; Упорно трудиться – будет хлеб в закромах водиться; Дело учит, и мучит, и кормит*). Отрицательная оценка находит свое воплощение в выражении несоответствия приложенных усилий и полученного вознаграждения за вложенный труд, а также в актуализации вреда, причиненного таким трудом (*Прожили век за холщовый мех; Богатый не будешь, а горбатый будешь; От работы только спина горбата станет; От работы кони дохнут; Работа дураков любит; Честным трудом богат не будешь; От трудов праведных не нажить палат каменных*). Таким образом, анализ пословиц и поговорок показывает, что трудолюбивые люди всегда вызывали уважение, но в то же время тяжелый, напряженный труд не дает материального достатка, причиняет вред здоровью, а это служит своего рода оправданием отсутствию желания много работать (*Работа не волк, в лес не убежит*).

Советский период в развитии общества с преобладанием общественных интересов над личными, с отсутствием внимания к конкретному индивиду привел к формированию новых смысловых компонентов в лексемах *труд*, *труженик*: ‘потребность’, ‘обязанность’, ‘честь’, ‘долг’, ‘право’, что отражает основные ценностные ориентиры советского общества, в котором большую роль играла пропаганда коммунистических идей. Труд в

СССР выступает как воспитательное средство, «дело чести, славы, доблести и героизма»: *Центральный Комитет КПСС, Совет Министров СССР, и ВЦСПС <...> выражают глубокую, сердечную благодарность всем его участникам за патриотический, самоотверженный, безвозмездный труд на благо нашей социалистической Отчизны!* (Л. И. Брежнев. Дело Ленина живет и побеждает (1970) // «Правда», 1970.04.22); *Колхозники и колхозницы, работники МТС и совхозов, специалисты сельского хозяйства, все трудящиеся нашей страны с большим воодушевлением восприняли призыв Центрального Комитета КПСС – догнать и перегнать в ближайшие годы Соединенные Штаты Америки по производству мяса, молока и масла на душу населения.* (С. Морозов. Обмен опытом в сельском хозяйстве (1957) // «Северный колхозник», 1957.10.05); *Повсюду – на берегах Волги и в стороне от нее – идет созидательный труд. Вместе со всем народом, осуществляя заветы своего волжского земляка – В. И. Ленина, труженики Поволжья создают основы материально-технической базы коммунизма* (Круиз по Волге (краткое описание) В помощь гиду-переводчику (1971)); *Каждый из нас, любой советский труженик старается сделать все, чтобы помочь Родине добиться новых успехов.* (Победа в космосе куется на земле. Трудовая вахта в честь подвигов в космосе и предстоящего Пленума ЦК КПСС // «Вечерняя Москва», 1963). Доминирующей эмоцией становится чувство гордости, которое находит отражение в идиомах советской эпохи (*трудовой подвиг, труд на благо Родины, самоотверженный труд, созидательный труд, советские труженики, трудовой энтузиазм советского народа* и др.), составлявших заметную часть патриотического дискурса. Идеологическая составляющая семантики



легко выявляется из контекстов: готовность жертвовать собой, своими интересами ради других, ради общего блага.

Активным в советском дискурсе было слово *труженик* «человек, который трудится; трудолюбивый человек» [11]; «тот, кто много и усердно трудится» [12] (ср.: *труженик науки; великий труженик*), и хотя в его лексическом значении, так же, как и в значении слова *трудоголик* ядерными являются семы 'любовь к труду', 'усердие в труде', назвать советских людей трудоголиками, видимо, нельзя. Помимо этой явной, эксплицитной части в семантике лексемы *труженик* выделяются такие смысловые компоненты, которые можно отнести к скрытым, имплицитным, неявным, но вычленимым из контекстного употребления: в качестве стимула, побуждающего советского человека к труду с полной самоотдачей, должно было выступать чувство долга, ответственности, причастности к окружающей действительности. Частотное употребление лексемы в текстах официальной советской пропаганды, которым были свойственны высокий эпический стиль, актуализация коллективистских ценностей, привело к появлению в семантике слова *труженик* имплицитной позитивной эмоциональной составляющей: трудовая деятельность советского человека должна быть исполнена воодушевления и энтузиазма (МАС определяет *энтузиазм* как «сильное воодушевление, душевный подъем, увлеченность чем-л.») и вызывать восхищение.

Подтверждением тому, что в советский период имел место сверхнапряженный труд, являются лексические и фразеологические единицы с соответствующей семантикой, например, *страда, аврал, шабашка; гореть на работе; работать на износ; работать с полной самоотдачей* и др. Ср.:

**Страда** – 1. Напряженная летняя работа в период косьбы, уборки урожая; 2. перен. Напряженная работа, деятельность в какой-л. промежуток времени; время, пора такой работы [5]. Например: *Страда первого года новой пятилетки вступает в свои права. Первыми приняли генеральное сражение на этом плацдарме кубанцы. Там вновь выращен высокий урожай. Добрый хлеб уже сам по себе диктует высшую готовность, дисциплину и организованность в труде* (Ритм страды (1971) // «Комсомольская правда», 1971.06.30).

**Аврал** – перен. разг. Выполняемая всем коллективом спешная работа, вызванная отсутствием планомерности в деле [12]. Например: *И каждый раз, когда в конце месяца на фабрике наступал аврал и надо было ускорить темп работы, директор начинал кричать на своих заместителей, те – на старшего технолога, старший – на младшего, а тот, в свою очередь, должен был орать на мастеров, но не мог* (Григорий Горин. Случай на фабрике № 6 (1960–1985)). *Пока же работа по сдаче храма Христа Спасителя Государственной комиссии, которая намечена на 30 июля, идет в соответствии с советскими канонами – в усиленном режиме. В общем, очередной аврал* (Цыба Татьяна. Храм сдадут вовремя. С Божьей помощью // Труд-7, 2000.07.29).

**Шабашка** – разг. Побочная работа для дополнительного заработка [5]. Например: *Мужчины уезжали на шабашку, чаще всего строить фермы для колхозов-миллионеров, которые, по сдаче объекта, расплачивались наличными. Получив расчет, они возвращались* (Герман Садулаев. Бич Божий (2010) // «Знамя», 2008); *При социализме для обычных людей существовало всего четыре некриминальных способа – извоз на собственном автомобиле, репетиторство, ремонт квартир*

и *шабашка* на строительстве садовых домиков (Владимир Лаговский, Рис. Валентина Дружинина. Мечты сбылись. Но где же счастье? // Комсомольская правда, 2006.12.27).

Трудолюбие, старательность, дисциплинированность, ответственность, добросовестность – черты, которые отличали советского человека. Однако ему в большей степени была свойственна работа в авральном режиме, интенсивная работа в течение какого-либо непродолжительного времени. Существовавшая в СССР система оплаты труда не побуждала людей к проявлению стремления работать сверх меры: *Старая система производственных отношений обеспечивала подавляющему большинству людей некоторый гарантированный заработок и не давала стимула работать сверх положенного, отсюда «слоняющиеся без дела сотрудники, перекуры у мужчин и обсуждения тряпок у женщин»* (Р. М. Фрумкина. О нас – наискосок (1995)). Чередование периодов интенсивной деятельности и ее отсутствия, выполнение работы в рекордно короткие сроки, труд в сверхнапряженном ритме не могли не сказываться на качестве выполнения работы – подобные советские стереотипы нашли отражение в семантике, например, таких лексем: *простои, перекуры, аврал, халтура*. С. Д. Довлатов писал, что «слово *халтура* относится к самым употребляемым в Советском Союзе. Добросовестный труд в СССР все очевиднее переходит в разряд пережитков капитализма. Людям все труднее прожить на официальный заработок, отношение к работе становится все более циничным и потребительским; короче, советские граждане все упорнее охотятся за халтурой как за дополнительным заработком, а с другой стороны, все небрежнее и халатнее выполняют свои прямые обязанности на официальной работе. Таким образом, если употреблять слово «халтура» в одной

фразе и при этом – в обоих значениях, то получится примерно следующее: *“У себя на работе я не работаю, а халтуру, а вечером, когда иду халтурить, я уже не халтуру, а работаю...”* [13].

Отсутствие эффективной трудовой мотивации в советское время приводило к нежеланию трудиться сверх меры: *Можно было работать очень много и получать значительно меньше, чем ты заслуживаешь, но можно было и получать вполне приличную зарплату, а при этом отнюдь не «гореть на работе»* (Е. Г. Ясин, Б. Кагарлицкий. Эксперимент закончен. Что дальше? // «Знание – сила», 1987); *Ему скоро на пенсию, но не будет у него ни особняков, ни дач, ни машины. Не накопил за жизнь, хотя работал на износ, не жалея времени и здоровья* (В. Кожемяко. Еще раз о чванстве // Фразеологический словарь русского литературного языка, 2008). Уравнительная система вознаграждения за труд не способствовала проявлению личной инициативы, предприимчивости, заинтересованности в эффективной деятельности с полной самоотдачей, максимальным приложением своих усилий в какой-л. деятельности. Именно этими смысловыми компонентами отличаются лексические значения слов *трудоголик* и *труженик*.

Современное общество, разочаровавшись в коммунистических утопиях, разрушает старые стереотипы и формирует новые: сознательный труд на общее благо при отсутствии личной заинтересованности и материальной выгоды начинает восприниматься как пережиток социалистического прошлого. Доминантные смыслы – физиологические (горбатить, работать до пота), закрепленные в текстах народной речевой культуры, а также социальные (труд на благо общества), сформированные во многом советским политическим дискурсом, – вытесняются западными

стереотипами: для того, чтобы добиться успеха, материального благополучия, нужно много и напряженно работать. Например: *Американский журнал Fortune ежегодно публикует информацию о самых богатых американцах, не достигших 40-летнего возраста. Это список не только самых богатых, но и самых трудолюбивых людей Соединенных Штатов. В наше время **разбогатеть** самостоятельно может только настоящий **трудоголик** – человек, который ставит работу превыше всего*<sup>3</sup>. У современных молодых людей доминируют ценности личного порядка, где значительное место занимает материально-обеспеченная жизнь. Однако мы не отрицаем того, что и в современном мире сохраняются традиционные ценностные ориентиры: работая, приносить пользу людям и обществу, повышать общее благосостояние и т.п.

Возвращаясь к теме статьи, попытаемся ответить на вопрос, почему «приветствуются трудоголики», а в семантике слова *трудоголик* закрепляется положительная коннотация. Можно говорить о расширении семантики слова, выделении новых компонентов и перемещении смысловых элементов в структуре лексического значения.

Изучение современных употреблений слова *трудоголик* показало, что это не просто «тот, кто отличается чрезмерным трудолюбием», он обязательно целеустремленный, инициативный, успешный человек. Слово *трудоголик* часто встречается в контекстах в окружении таких слов, как амбиции, карьерный рост, успех: *Для человека молодого, лет 20–35, **трудоголизм** – это, пожалуй, неплохо,*

<sup>3</sup> Рейтинг самых состоятельных трудоголиков Америки. – URL : [http://www.purepeople.ru/article/rejting-samyh-sostoyatelnyh-trudogolikov-ameriki\\_a20926/1](http://www.purepeople.ru/article/rejting-samyh-sostoyatelnyh-trudogolikov-ameriki_a20926/1) (дата обращения 25.02.2014).

*поскольку увлеченность работой и стремление посвящать ей много времени и сил указывают на **целеустремленность** и **здоровые амбиции***<sup>4</sup>; *С ростом **карьерных амбиций** и конкуренции на рынке новое явление твердым шагом входит в отечественные офисы. Сегодня **трудоголик** – это не только заросший айтишник с безумным взглядом. Невероятно, но факт: более половины офисных работников считают себя **трудоголиками**. Они регулярно трудятся внеурочно и по выходным, обдумывают рабочие проблемы на досуге*<sup>5</sup>; ***Трудоголик**, как правило, **успешный** и **уверенный** в себе человек. Знаете, как на таких реагируют девушки (а в равной степени и парни на успешных девушек)?*<sup>6</sup> Актуализация в лексическом значении слова *трудоголик* смысловых компонентов ‘успех’, ‘карьера’, ‘амбиции’ объясняется доминированием в современном коллективном русском языковом сознании заимствованных, «импортированных» из западной культуры стереотипов и установок, сближающихся с понятием «американской мечты», когда человек самостоятельно упорным трудом добивается успеха в жизни. При этом отношение к чужим концептам не является отрицательным.

Таким же западным по происхождению является еще одна группа смыслов, выделяемых в семантике слова *трудоголик*: человек много работает, чтобы воспользоваться результатами своего труда, т.е. труд не для общего блага, а для себя. В семантике слов

<sup>4</sup> Проверьте себя на трудоголизм. – URL : <http://hr-portal.ru/article/proverte-sebya-na-trudogolizm> (дата обращения 25.02.2014).

<sup>5</sup> Трудоголики поневоле. – URL : <http://kp.ua/daily/160113/375298/> (дата обращения 25.02.2014).

<sup>6</sup> 10 причин не быть трудоголиком. – URL : [http://www.kadrof.ru/st\\_trudogolik.shtml](http://www.kadrof.ru/st_trudogolik.shtml) (дата обращения 25.02.2014).

*труженик, трудящийся на первый план выходит сема 'польза обществу', советский труженик испытывает эмоциональные чувства гордости и патриотизма за свой самоотверженный труд. Трудоголик новой формации получает удовлетворение от работы, он обязательно имеет дорогостоящий автомобиль, хорошую квартиру или дом, отдыхает, как правило, за границей и т.п.: Для самого человека склонность к трудоголизму скорее полезна, ведь он получает от работы **удовольствие**. Я сама работаю по 12 часов, просто мне **нравится моя работа**. Переутомление для трудоголиков – не проблема: если человек сознательный и гармоничный, он сам заботится о себе и следит за тем, чтобы не терять работоспособность. Я, например, регулярно хожу в отпуск, заранее планирую его. В «ВымпелКоме» существует жесткий график отпусков, и он выполняется на 80 % – мы четыре года **учим сотрудников правильно отдыхать** и достигли в этом успеха<sup>7</sup>; Работа – это самое благодарное и приятное занятие из всех, которым можно посвящать свое время и силы. Она приносит не только **радость и удовлетворение**, но и **деньги**. Именно поэтому после своего экскурса в «реальный мир» я вернулась к своему трудоголизму и совершенно в нем **счастлива**. Я не нашла ничего более захватывающего и интересного в обыденной жизни, чем работа. Но не волнуйтесь – **в отпуск я все-таки пойду**. Чтобы **уехать** на месяц в какую-нибудь **далекую страну** и вдохновляться там на новые творческие подвиги. А всем трудоголикам советую ими же и **оставаться**, пока*

<sup>7</sup> Трудоголики и экономика знаний. – URL : <http://www.ippnou.ru/article.php?idarticle=00305> 7 (дата обращения 25.02.2014).

*работа доставляет радость и удовлетворение*<sup>8</sup>.

Наблюдение за функционированием лексемы *трудоголик* в текстах современных СМИ позволяет сделать вывод о том, что слово имеет оценочный характер, не отраженный в словарных дефинициях, и употребляется в двух типах контекстов.

В первой группе актуализируется лексическое значение, заимствованное из английского языка, но не зафиксированное ни в одном толковом словаре современного русского языка. В этом значении слово сближается с семантическим полем «болезнь», и за ним закрепляется негативная эмоциональная оценка: *Быть фанатиком работы вредно для здоровья. А некоторые медики даже определяют трудоголизм как один из видов **расстройства психики***<sup>9</sup>; *Психологи предупреждают, что как образ жизни трудоголизм **разрушителен***<sup>10</sup>.

Вторую группу составляют контексты, в которых реализуется значение слова *трудоголик*, маркированное в словарях как разговорное: «человек, который трудится, работает чрезмерно много». Однако толковые словари современного русского языка не фиксируют такие компоненты семантической структуры слова, которые отражают новые черты русского менталитета: человек готов много и напряженно трудиться, и в этом проявляется

<sup>8</sup> Сайт знакомств и общения. – URL : <http://love.rambler.ru/ru/diary/?tag> (дата обращения 25.02.2014).

<sup>9</sup> Шок! Трудоголик – это болезнь! Можно сойти с ума! – URL : <http://medkarta.com/?cat=new&id=432&s=0> (дата обращения 25.02.2014).

<sup>10</sup> Трудоголизм: болезнь или образ жизни. – URL : <http://www.neboleem.net/stati-o-zdorove/2383-trudogolizm-bolezn-ili-obraz-jizni>. Php (дата обращения 25.02.2014).

его стремление к личному успеху, карьерному росту и достижению финансового процветания. Можно говорить о формировании в данном лексическом значении положительной эмоциональной оценки, что позволяет

человеку, претендующему на какую-л. работу, включить это слово в список своих положительных качеств в резюме: «Трудоголик с желанием развиваться и огромным желанием работать».

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Левонтина И. Б.** Шум словаря // Знамя. – 2006. – № 8. – URL: <http://magazines.russ.ru/znamia/2006/8/le12.html> (дата обращения: 25.02.2014).
2. **Словарь синонимов: справочное пособие** / под ред. А. П. Евгеньевой. – М.: Наука, 1976. – 648 с.
3. **Александрова З. Е.** Словарь синонимов русского языка: практический справочник. – М.: Рус. яз. – Медиа; Дрофа, 2008. – 564 с.
4. **Большой толковый словарь русского языка** / гл. ред. и сост. С. А. Кузнецов. – Санкт-Петербург: Норинт, 1998. – 1536 с.
5. **Ефремова Т. Ф.** Новый словарь русского языка: толково-словообразовательный. – М.: Русский язык, 2001. – Т. 2. – 1088 с.
6. **Новоселова О. А., Храмцова Л. Н.** Фрагмент диалектной языковой картины мира: понятие «работа» и лексические средства его выражения // Актуальные проблемы русистики. Вып.3: Языковые аспекты регионального существования человека. – Томск: Томский государственный университет, 2006. – С. 265–271.
7. **Гоннова Т. В.** Социокультурные характеристики концепта "труд" в русском языковом сознании: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Волгоград, 2003. – 19 с.
8. **Токарев Г. В.** Концепт как объект лингвокультурологии (на материале репрезентаций концепта «Труд» в русском языке): монография. – Волгоград: Перемена, 2003. – 213 с.
9. **Басова Л. В.** Концепт ТРУД в русском языке: на материале пословиц и поговорок: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Тюмень, 2004. – 20 с.
10. **Ожегов С. И.** Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1987. – 750 с.
11. **Словарь русского языка: в 4 т.** / гл. ред. 2-го изд. А. П. Евгеньева. – М.: Русский язык, 1981–1984. – Т. 4. – 794 с.
12. **Малоизвестный Довлатов: сборник** / сост. А. Ю. Арьев. – Санкт-Петербург: Журнал «Звезда», 1999. – 512 с.
13. **Карасик В. И.** Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.

© L. N. Khramtsova

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.12](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.12)

Khramtsova Lyudmila Nikolaevna, Candidate of Philology Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Modern Russian Language, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation.  
E-mail: [llyudmilanik@yandex.ru](mailto:llyudmilanik@yandex.ru)

## “WORKAHOLICS ARE WELCOME!”: SOME DYNAMICAL PROCESSES IN THE RUSSIAN LANGUAGE CONSCIOUSNESS OF THE EARLY XXI CENTURY

### Abstract

*The article is devoted to the current tendencies in the semantics of a word workaholic in the modern Russian language. The general idea of the article is that changes in the lexical meaning reflect the appearance of fundamentally new features of Russian mentality, influenced by the cultural stereotypes of the Western world. Based on the study of the texts in the mass media it is stated that the word workaholic expands its semantics, new semantic features appear that are not represented in dictionaries. Special attention is paid to the influence of the context environment on the formation of a positive connotation of the word. The author concludes that the word workaholic shifts towards semantic fields “success” and “career”, that allows to speak about the domination of the personal values in the modern society, with material welfare taking an important place. The author traces the formation of new stereotypes, identifying and describing the specifics of the language representation of Russian people relations to hard, intensive work with full dedication and maximum application of their efforts. To achieve this goal, the article summarizes the results of studies of different types of texts: proverbs, dialectal speech, the soviet political discourse.*

### Keywords

*lexical semantics, dynamic processes in language, language picture of the world, language consciousness*

## REFERENCES

1. Lewontina I. B. *Dictionary fluctuation*. Available at: <http://magazines.russ.ru/znamia/2006/8/le12.html> (accessed 25.02.2014). (In Russian)
2. *Synonyms dictionary: reference book* (ed.) A. P. Evgenyeva. Moscow: Nauka Publ., 1976. 648 p. (In Russian)
3. Alexandrova Z. E. *Dictionary of Russian Synonyms: practical reference book*. Moscow: Russian language Publ. Media; Drofa Publ., 2008. 564 p. (In Russian)
4. *Great dictionary of the Russian language*. (ed.) S. A. Kuznetsov. St. Petersburg: Norint Publ., 1998. 1536 p. (In Russian)
5. Efremova T. F. *New Russian dictionary*. Moscow: Russian Language Publ., 2001. vol. 2. 1088 p. (In Russian)
6. Novoselova O. A., Khramtsova L. N. Segment of dialectal linguistic picture of the world: the concept of "work" and lexical means of its representation. *Current problems of Russian Studies*.

- no. 3: *Language aspects of the regional human existence*. Tomsk: Tomsk State University Publ., 2006. pp. 265–271. (In Russian)
7. Gonnova T. V. *Sociocultural characteristics of the concept “work” in Russian language consciousness*: Author’s abstract of Dissertation for Candidate of Philology degree. Volgograd, 2003. 19 p. (In Russian)
  8. Tokarev G. V. *Concept as an object of Cultural linguistics (based on the representation of the concept “Work” in Russian)*: monograph. Volgograd: Peremena Publ., 2003. 213 p. (In Russian)
  9. Basova L. V. *Concept “work” in the Russian language (based on the material of proverbs and sayings)*: Author’s abstract of Dissertation for Candidate of Philology degree. Tyumen, 2004. 20 p. (In Russian)
  10. Ozhegov S. I. *Dictionary of the Russian language*. Moscow: Russian Language, 1987. 750 p. (In Russian)
  11. *Dictionary of the Russian language: in 4 volumes*. (ed.) A.P. Evgenyeva. Moscow: Russian Language Publ., 1981–1984. vol. 4. 794 p. (In Russian)
  12. *Little known Dovlatov: collection*. (ed.) A. Y. Ariev. St. Petersburg: Star Publ., 1999. 512 p. (In Russian)
  13. Karasik V. I. *Language circle: personality, concepts, discourse*. Volgograd: Peremena Publ., 2002. 477 p. (In Russian)

© И. А. Мартьянова

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.13](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.13)

УДК 81.42

## ТРАНСФОРМАЦИЯ КОНСТРУКЦИИ С ПРЯМОЙ РЕЧЬЮ В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ПРОЗЕ И КИНОСЦЕНАРИИ\*

И. А. Мартьянова (Санкт-Петербург, Россия)

*В статье рассматривается конструкция с прямой речью в качестве уникальной синтаксической единицы. Анализируются тенденции ее трансформации на материале современной русской прозы и киносценария. Подчеркивается, что современный дискурс стимулирует развитие новых синтаксических явлений. Цель статьи – раскрыть уникальные композиционно-синтаксические особенности конструкции с прямой речью. Ее развитие обусловлено рядом факторов. Актуальные синтаксические процессы рассматриваются в языковом, речевом и текстовом аспектах. По сравнению с текстами других типов, наиболее восприимчив к новому киносценарий, одной из основных черт которого является изображение аудиовизуальной рецепции. Цитаты из произведений Л. Петрушевской, Б. Акунина, В. Пелевина, Т. Толстой демонстрируют то, что конструкция с прямой речью имеет большой потенциал, являясь одной из стилистических доминант современной русской прозы и киносценария. В заключение делаются выводы, характеризующие основные проблемы трансформации.*

**Ключевые слова:** русский язык, текст, прямая речь, современная русская проза, киносценарий, трансформация.

В современной русской прозе конструкция с прямой речью по-прежнему предстает как уникальная синтаксическая единица, не сводимая к тому или иному типу сложного или осложненного предложения [2, с. 28–35], демонстрируя, однако, изменения своей структуры и пунктуационно-графической аранжировки:

Ловко и чуть-чуть грубовато ускользнув от вопроса «Что передать?» («Знаете, я позвоню попозже»), он опять почувствовал тревогу.

(Ю. Пупынин. Глаза)

Благодарю покорно, ответила тогда Ксения Петровна.

(С. Болмат. Сами по себе)

\* Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках проекта проведения научных исследований («Текстообразующая роль киносценария в ретрансляции русской культуры»), проект № 14-04-00091.

**Мартьянова Ирина Анатольевна** – доктор филологических наук, профессор филологического факультета, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена.

E-mail: [irine.pismo@gmail.com](mailto:irine.pismo@gmail.com)



В ее оформлении встречается особенно большое количество нарушений действующей пунктуационной нормы:

Ежик Гарик очень выступал перед волком Семеном Алексеевичем, который сидел поперек его пути... И так держал ежика Гарика в тумане 10 минут по часам, а потом вытер слезы и сказал «С детства мечтал посмотреть фильм Норштейна».

(Л. Петрушевская. Снимается кино)

Это связано с тенденцией озвучивания текста, стремлением преодолеть «молчание» бумаги, но «когда пунктуация, казалось бы, «озвучивает» текст, на самом деле часто это лишь иллюзия, рассчитанная на зрительное восприятие» [1, с. 157]:

Богомол общался не словами, а как-то иначе, но Лена все понимала.

«Я здесь работаю, – ответила она. – Жду клиентов.»

«????»

Лена поняла, что отвечать тоже можно не словами, а просто подняв какую-то заслонку в уме, чтобы содержащееся за ней выплеснулось наружу и стало доступно богомолу. Она так и сделала.

«← →»

Богомол сделал то же самое – убрал преграду, которая отделяла его сознание от сознания Лены, и в Лену хлынуло невообразимое.

(В. Пелевин. Прощальные песни...)

Как слова автора, так и собственно прямая речь могут представать в форме вставной конструкции:

Как много, как бесконечно много может провалиться (объяснял ей старый Арсеньич) — уйти в зазор меж двух слов. Туда и выбрасывает лишнее искусный хитрец-автор.

(В. Маканин. Удавшийся рассказ о любви)

Я встречала ее в спертom воздухе кинотеатра (снимите шляпу, бабуля! ничего же не видно!). Невпопад экранным страстям Александра Эрнестовна шумно дышала, трещала мятым шоколадным серебром, склеивая вязкой сладкой глиной хрупкие аптечные челюсти.

(Т. Толстая. Милая Шура)

Слова автора могут интерпретироваться как вводные предложения, особенно в изображении внутренней речи:

А все-таки немного волнуюсь, с неудовольствием отметил Гальтон.

(Б. Акунин. Квест)

Когда кино смотришь, подумала она, всегда знаешь, что дальше будет.

(С. Болмат. Сами по себе)

Современная проза демонстрирует также собственно текстовое, относительно автономное функционирование слов автора:

И он начал:

Первая команда состоит из трех человек. Ее кодовое название – «Самурай». Она идеально приспособлена для работы во враждебной обстановке и непредсказуемо опасных условиях.

(Б. Акунин. Квест)

«Упрощение» прямой речи (под влиянием устной разговорной стихии) остраивается характером текстовой реализации слов автора, которые выполняют уже не столько служебную вводящую функцию, сколько функцию выражения речи *другого* (рассказчика, стороннего наблюдателя):

...жаба Люба, белая и пушистая, пришла к косметичке комару Томке с такими словами:

– Все цветешь, Томик.

– Да тьфу, – **боясь сглазить, уклончиво ответила комар Томка.**

– В отпуску, что ли валандалась?

– Да тьфу, – **снова возразила комар Томка.**

– Бровки, реснички подправишь? – спросила жаба Люба, – и все остальное как обычно...

– Да тьфу, – **согласилась комар Томка.**  
(Л. Петрушевская. Женская красота)

Конструкция с прямой речью, входя в состав диалогемы, не может не испытывать ее влияния. В современной прозе появляются новые способы развертывания диалога внутри абзаца:

Никакого билета у меня нет, оскалив зубы в зловещей усмешке, отозвался режиссер, лечу в белый свет, как в копеечку. Настолько срочно надо, спросил Андрей. А вам не надо, вопросом на вопрос ответил режиссер.

(О. Кучкина. Этаж,  
или И сомкнулись воды)

Стимулы отказа от традиционного представления диалога могут быть самыми разными: напряженная субъективированность или, напротив, подчеркнутая объективированность речи, доминирование наблюдаемого над слышимым, сдвиги в модально-временном плане. Так или иначе текстовая репрезентация диалога предполагает переосмысление его модели, конвенцию его развертывания в ситуации непосредственного контакта говорящих.

В современной прозе развиваются формы взаимодействия диалога с окружающим контекстом (а), что напоминает диалогизированный характер взаимоотношений слов автора и собственно прямой речи (б):

(а)

Пожимает плечами постановщик, разводит руками:

— Не в моей власти, господа. Поймите...  
Понимаем.

(В. Сорокин. День опричника).

(б)

– Сэр, в мире не было ничего, что могло бы вызвать страх в моем сердце... Я не пожалею оставшегося глаза, чтобы вновь испытать это чувство. – И он занял место в первом ряду.

(Э. Акопов. Человек с бульвара Капуцинов)

Исследования конструкции с прямой речью [3, с. 320–337] позволили не только уточнить ее уникальную языковую сущность, но и развить представления о специфике ее реализации в определенном типе текста.

В тексте нового рода литературы, кино-сценария, ее денотатом выступает не только ситуация звучания и слухового восприятия, но и ситуация наблюдения:

–Убили? – крикнул Лапшин. Умирает? – и вытянув губы, уставился на лежащего на снегу Ханина, который все скреб и скреб калошей по снегу.

(Э. Володарский. Начальник опергруппы)

В сценарии функция наблюдателя является ведущей, что в синтаксическом отношении приводит к элиминации предиката говорения и, как следствие, к графическому отрыву вводящих слов, «разложению» если не речи [4, с. 322], то конструкции с прямой речью:

А мы уже обедать садимся. – Воспитательница следила за тем, как взмокшая от бега Нина сдирала с Вовки курточку.

(М. Мареева. Принцесса на бобах)

Стремление к автономности вводящих авторских слов особенно явно в тех случаях, когда в них не используются лексемы со значением указания на объект наблюдения, которые поддерживают связь между собственно прямой речью и фрагментом со значением

*поле зрения воспринимающего.* Если последнее не имеет субъектной определенности, сочетание наблюдаемого и слышимого закономерно не воспринимается читателем как «конструкция с прямой речью»:

– Ах, сказал Ханин в грузовике, – не надо мне было... Ах...

На секунду в проеме, за задним бортом, мелькнула бредущая по снегу старуха, она куда-то шла, схватившись за голову, пруд с пустыми мостками, бегущий мальчик. Мальчик остановился и замахал вслед машине рукой.

– А – а... – сказал Ханин ясным голосом, – помираю, Ваня, спаси меня, – и вдруг захныкал и закричал.

(Э. Володарский. Начальник опергруппы)

В словах автора могут эксплицитно или имплицитно присутствовать позиции и говорящего, и воспринимающего:

– Веденева, ты? – это Лариков от души ей обрадовался, Ася видела. – Боже мой! Какими судьбами? <...>

– Я, видите ли, вру очень много, – сказала Веденева, и видно было, что это всерьез. – В последний год особенно.

(С. Соловьев. Спасатель)

Следующее за прямой речью высказывание нередко перестает быть традиционными *словами автора*, так как принадлежит не субъекту говорения, а субъекту восприятия, дает мгновенный снимок персонажа с точки зрения стороннего наблюдателя:

– Верно! – У Зины сделалось испуганное лицо.

(Э. Дубровский. Девятый день)

Именно разносубъектность прямой речи и слов автора чаще всего подчеркивается пунктуационно:

– Это прекрасная статья. Особенно мне понравилась эта поющая семья. – Глаза у Кето наполняются слезами.

(Л. Гогоберидзе и др. Несколько интервью по личным вопросам)

Вертикальный монтаж [5, с. 197], при котором говорящий является одновременно объектом наблюдения, создает сложные, синтаксически переплетенные формы конструкции с прямой речью, в которых наблюдаемое и слышимое сменяют друг друга в порядке чередования:

– Нервы, – сказал Ханин, повесив трубку и смущенно... поглядывая вбок, – нервы-стервы. Приехал добрый славный старик. Привез подарки, все ему рады, он прямо на разрыв... Ты крюк не накидывай, – и подняв на лоб очки, стал искать ботинок...

(Э. Володарский. Начальник опергруппы)

Таким образом, трансформация конструкции с прямой речью в тексте киносценария обусловлена совпадением/несовпадением ролей говорящего и субъекта наблюдения. В случае их совпадения разрушение грамматической целостности конструкции оказывается наиболее значительным, так как задача изображения наблюдаемого является главной в сценарном тексте. Это еще раз доказывает, что для интерпретации изменений, происходящих в способах синтаксической передачи речевой полифонии, требуется не только пунктуационный или собственно грамматический подход, но также текстовый, учитывающий изменение ролей автора, персонажа и читателя в современной литературе.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Акимова Г. Н.** Новое в синтаксисе современного русского языка. – М.: Высшая школа, 1990. – 168 с.
2. **Ильенко С. Г.** Русистика. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2003. – 674 с.
3. **Ильенко С. Г.** Коммуникативно-структурный синтаксис современного русского языка. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2009. – 398 с.
4. **Тынянов Ю. Н.** Поэтика. История литературы. Кино. – М.: Наука, 1977. – 574 с.
5. **Эйзенштейн С. М.** Избр. пр.: в 6 т. – М.: Искусство, 1964. – Т. 2. – 566 с.

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.13](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.13)

Martianova Irina Anatolevna, Doctor of Philological Sciences, the Professor of the Philology Department, Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, Russian Federation.  
E-mail: [irine.pismo@gmail.com](mailto:irine.pismo@gmail.com)

## TRANSFORMATION OF DIRECT SPEECH IN MODERN RUSSIAN PROSE AND SCREENPLAY

### Abstract

*In Article is devoted to Direct speech as unique syntactic unit among other types of speech. It is spoken in detail about main tendencies of its transformation on the material of modern Russian prose and screenplay. The modern discourse stimulates development of the new syntactic phenomena. The main task is to make evident unique compositional and syntactic organization of Direct speech. The development of it was determined by a number of factors. The actual syntactic processes are considered in the aspects of language, speech and text. Screenplay is more receptive to novelty than any other text type. Among the central features of screenplay is focus on representing the audiovisual reception. Quotations from the works of L. Petrushevskaya, B. Akunin, V. Pelevin, T. Tolstaya demonstrate that Direct speech has untapped potential as one of the stylistic highlights of contemporary Russian prose and screenplay. In conclusion the main problems of its transformation are characterized.*

### Keywords

*Russian language, text, direct speech, modern Russian prose, screenplay, transformation*

## REFERENCES

1. Akimova G. N. *The New in Syntax of Modern Russian Language*. Moscow: Higher School Publ., 1990. 168 p. (In Russian)
2. Iliencko S. G. *Rusistika*. St. Petersburg: RSPU Publ., 2003. 374 p. (In Russian)
3. Iliencko S. G. *Communicative-structural Syntax of Modern Russian Language*. St. Petersburg: RSPU Publ., 2009. 398 p. (In Russian)
4. Tynyanov Y. N. *Poetics. History of Literature. Cinema*. Moscow: Nauka Publ., 1977. 574 p. (In Russian)
5. Eisenstein S. M. *Selected Works*. Moscow: Arts Publ., 1964, Vol. 2. 566 p. (In Russian)

© Е. П. Таргонская

DOI: 10.15293/2226-3365.1404.14

УДК 811.161.1 + 373.45

**«В ОТРАВНОМ ЗЕЛЬЕ ИПОТЕК!»:  
ИСТОРИЯ СЛОВА «ИПОТЕКА» В РУССКОМ ЯЗЫКЕ**

Е. П. Таргонская (Новосибирск, Россия)

*В статье рассматривается история заимствования слова ипотека, его судьба в русском языке. Пришедшее из греческого языка, слово ипотека стоит в ряду заимствований с элементом ...тека: винотека, видеотека, картотека, фильмотека, дактилотека и под. Появившись в русском языке, по-видимому, в XVIII веке в значении 1. Залог недвижимого имущества для получения ссуды. 2. Денежная ссуда, выдаваемая под залог недвижимого имущества, слово ипотека в поэтическом тексте (оде советского поэта Марка Тарлового) выступает в неожиданном контексте, требующем дополнительного обращения к языку-источнику. Такой анализ позволил предположить возникновение уже в греческом языке многозначности, явившейся следствием развития значения исходного глагола, от которого было образовано слово ипотека. В заключение делается вывод, что, будучи в греческом языке многозначным, слово ипотека и в русском языке реализует как прямое, так и переносное значение, о чем свидетельствует авторское употребление в поэтическом тексте.*

**Ключевые слова:** ипотека, заимствование, грецизмы, многозначное слово.

Известны случаи, когда слово, давно заимствованное в узком специальном значении, в определенный момент становится известно широкому кругу людей. Таким, как нам представляется, стало слово *ипотека*. Толковые словари и словари иностранных слов приводят значения: 1. Залог недвижимого имущества для получения ссуды. 2. Денежная ссуда, выдаваемая под залог недвижимого имущества [4, с. 315] – с пометой «специальное», «финансовое» или «экономическое». Сейчас вряд ли найдется человек, который не знает

этого слова, но 20 лет назад оно было знакомо только экономистам, которые изучали политэкономия капитализма. Неслучайно в третьем издании Малого академического словаря, вышедшем в 1985 г., мы читаем: «Ипотека. Экон. Ссуда, выдаваемая в капиталистических странах под залог недвижимого имущества, а также залог недвижимого имущества под такую ссуду».

Пришедшее из греческого языка, слово *ипотека* стоит в ряду заимствований с элементом ...тека от греческого ἵπτηκη «вместилище,

Таргонская Елена Петровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории языка и межкультурной коммуникации, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: [targilena@yandex.ru](mailto:targilena@yandex.ru)

шкатулка, ящик», производного от глагола τίθημι «класть, помещать, ставить» [1, с. 1242]. Уже в языке-источнике существовали слова ἀποθήκη «склад, амбар, магазин», βιβλιοθήκη «библиотека», δακτυλοθήκη «футляр для перстней, собрание перстней и драгоценностей», ὑποθήκη «залог, заклад». Слово βιβλιοθήκη, заимствованное как *библиотека*, по-видимому, и дало в русском языке начало группе с элементом ...тека: «конечная составная часть сложных слов, обозначающих собрание, совокупность каких-либо предметов, произведений искусства, книг и т.п.» [4, с. 764]: *винотека, видеотека, картотека, фильмотека* и под. Слово *дактилотека* теперь имеет другое значение: «картотека отпечатков пальцев».

Слова ἀποθήκη и ὑποθήκη были образованы не от самого словаθήκη, а от приставочных глаголов ἀποτίθημι «слагать, откладывать» и ὑποτίθημι «подставлять, отдавать в залог» [1, с. 1298]. Термин ὑποθήκη впервые появился в Греции в начале VI в. до н. э. Древние греки так обозначали форму ответственности должника перед кредитором своей земель. На границе земельного участка заемщика ставили столб с надписью, которая гласила, что эта земля обеспечивает долг. Такой столб и назывался *ипотекой*, что первоначально обозначало «подпорка», «подставка». Ипотека как форма залога была весьма прогрессивным явлением, до этого должник просто становился рабом кредитора.

Нет точных данных о времени заимствования этого слова в русский язык. Возможно, это произошло в Петровскую эпоху. Первая фиксация в варианте *ипотека* представлена в «Словаре русского языка XVIII века» и датирована 1718 г.: «Его Барона Герца партикулярное мнение есть, чтобы Король Прусский им нѣкоторое знатное число денег дал, и пока оно число ему от Швеции запла-

чено будет, Штетин в ипотеке держал». Как мы видим, в залог брали целые города: «А Рига имѣла остаться на 40 лѣт его Царскому Величеству в гепотеку за миллион рублей» [8, с. 116]. Встречается слово *ипотека* и в словаре В.И. Даля, но не в отдельной словарной статье, а в словарной статье слова *ипотеза* вместе со словами *ипотенуза* и *ипохондрия*, что этимологически совершенно оправдано [2, с. 351]. В толковых словарях русского языка последующего периода слово встречается уже в виде *ипотека*, как и в словарях иностранных слов [5, с. 323; 4, с. 315; 6, с. 246].

Задавшись вопросом о современном функционировании этого слова, мы обратились к Национальному корпусу русского языка и получили вполне прогнозируемый результат: единичные примеры в устном корпусе (19 вхождений), немногочисленные примеры в основном корпусе (152) и основное употребление фиксируется в газетном корпусе (944) с 2000 г.

Эти статьи в экономических изданиях («РБК Daily») и в популярных изданиях («Комсомольская правда», «Известия»), статьи об ипотечном кредитовании, под которым сейчас подразумевается прежде всего кредитование жилья под залог. В корпусах диалектном, историческом и поэтическом примеров со словом *ипотека* нет.

Однако нам известен один пример употребления слова *ипотека* в поэтическом тексте. Советский поэт Марк Ариевич Тарловский (1902–1952 г.) 9–13 апреля 1945 г. написал «Оду на победу (подражание Державину)», напечатанную в сборнике «Молчаливый полет: Стихотворения. Поэма». У этой оды предполагался вариант названия – «Ода на победу над фашистской Германией, как ее, по мнению автора, написал бы поэт, уснувший в XVIII в., где-то между Тредиковским и

Державиным, и проснувшийся совсем недавно». Текст написан намеренно архаичным языком. Сам Марк Тарловский объяснял это так: «Почему я решился на литературный эксперимент и даже не на подражание, а на полную стилизацию? Дело в том, что писать живым языком, писать без претензий можно (для большинства писателей) только о трагическом, ибо только тогда можно рассчитывать на то, что напишешь с той или иной степенью оригинальности. Написать о радостном нечто, заметно отличающееся от того, что во множестве пишут вокруг тебя, несравненно труднее... У меня была неодолимая потребность написать по поводу нашей победы, написать патетически, в одическом плане. Я не чувствовал себя в силах сделать это средствами современного стиха по-своему... и поэтому обратился к прошлому, а именно к 18-му веку, который был у нас периодом наивысшего расцвета одического жанра... Я даже самого Державина несколько архаизировал, стараясь обобщить весь опыт нашей одической поэзии 18-го века» [9, с. 637].

Обратимся к тексту оды:

Ленинравный маршал Сталин!  
Се твой превыспренный глагол  
Мы емлем в шелестах читален,  
Во пчельной сутолоке школ,  
Под сводами исповедален,  
Сквозь волны, что колеблют мол...  
Се – глас, в явлениях вселенной  
За грани сущего продленный.

Тобой поверженный тевтон  
Уже не огонь, а слезы мечет,  
Зане Берлин, срамной притон,  
Возжен, чадящ и головещат,  
Зане, в избыве от препон,  
Тебе природа дланьми плещет.

О! сколь тьмократна гроздь ракет  
Свой перлов благовест лиет!

За подвиг сей людской Осанной  
Ты зиждим присно и вовек,  
О Муж, пред коим змий попранный  
Толиким ядом преистек,  
Сколь несть и в скрыне злоуханной,  
В отравном зелье *ипотек!*  
Отсель бурлить престанут тигли,  
Что чернокнижники воздвигли.

[9, с. 408]

Можно ли утверждать, что *ипотека* имеет в этом тексте значение «залог» или «ссуда»? Тогда о каком отравном зелье, о каком яде идет речь? Почему слово стоит во множественном числе? Могло ли вообще в прославлении победы над фашистской Германией говорить об ипотечном кредитовании? Определенно – нет. Мы вновь обратились к языку-источнику и обнаружили, что авторами древнегреческо-русских словарей фиксируется еще одно значение слова *ипотека*: «наставление, назидание, совет» (Дворецкий, Вейсман). В словаре И. Х. Дворецкого оно даже представлено как первое [3, с. 1689], а в словаре А.Д. Вейсмана дается с пометой «переносное» [1]. Оно было образовано от глагола ὑποτίθημι в другом значении: «предлагать от себя, внушать, советовать» [1]. И тогда строку оды можно понимать как «отравляющий яд наставлений, назиданий», а попранный змий истек таким количеством яда, сколь его нет и в ларце (сундуке), полном зловония, и в наставлениях, назиданиях, наполненных ядом. Но как могли образоваться такие разные значения слова *ипотека*, что можно посчитать эти слова за омонимы? Мы предполагаем, что от значения «подставлять, подкладывать» глаго-



ла ὑποτίθημι возникло и значение «отдавать в залог», поставив специальный столбик, и значение «предлагать от себя совет», на котором может основываться чье-либо решение. Отсюда и два значения слова ὑποθήκη. Распад полисемии, по-видимому, начал происходить

еще в глаголе, но поскольку двуязычные словари древних языков, как правило, этого не отражают, мы можем только догадываться, считали древние греки ὑποθήκη одним словом или двумя.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Вейсман А. Д.** Греческо-русский словарь. Репринт V-го издания 1899 г. – М.: Греко-латинский кабинет Ю. А. Шичалина, 1991. – 1370 с.
2. **Даль В. И.** Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. – М.: Русский язык, 2000. – Т. 1. А – З. – 699 с.
3. **Дворецкий И. Х.** Древнегреческо-русский словарь: В 2 т. – М.: Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1958. – Т. 2 – 1906 с.
4. **Крысин Л. П.** Толковый словарь иноязычных слов. – М.: Эксмо, 2006 – 944 с.
5. **Ожегов С. И.** Словарь русского языка / под общ. ред. проф. Л. И. Скворцова. – 24-е из., испр. – М.: Оникс; Мир и образование, 2008. – 1200 с.
6. **Словарь** иностранных слов и выражений / авт.-сост. Е. С. Зеленович. – М.: АСТ: Олимп, 2000. – 784 с.
7. **Словарь** русского языка: в 4-х т. / под ред. А. П. Евгеньевой. – М.: Русский язык, 1985–1988. – Т. 1. А – Й, 1985. – 696 с. (МАС).
8. **Словарь** русского языка XVIII века – Л.: Наука, вып. 5., 1989. – 256 с.
9. **Тарловский М. А.** Молчаливый полет: Стихотворения. Поэма. – М.: Водолей Publishers, 2009. – 672 с.

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.14](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.14)

Targonskaya Elena Petrovna, Candidate of Philology Sciences, Associate Professor of the Department of Language Theory and Cross-Cultural Communication, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation.

E-mail: [targilena@yandex.ru](mailto:targilena@yandex.ru)

## **“THE DEADLY POTION OF HYPOTHECS!”: HISTORY OF THE WORD *IPOTEKA*/HYPOTHECA IN THE RUSSIAN LANGUAGE**

### **Abstract**

*The article considers the history of borrowing of the word *ipoteka* and its fate in Russian language. The word came from Greek language and it's among the borrowing words with element *-teka*: *vinoteka*, *videoteka*, *kartoteka*, *filmoteka*, *daktiloteka* and others. Appearing in Russian, apparently in the XVIII century with the following meanings: 1. Real estate mortgage for the loan. 2. Money loan, issued secured by real estate, the word *ipoteka* in a poetic text (an ode by Soviet poet Mark Tarlovsky) acts in an unexpected context requiring additional referencing of the source language. The analysis suggests the occurrence of ambiguity of the lexeme's meaning already in Greek language, which was the consequence of the development of the original meaning of the verb, which was formed from the word mortgage. It concludes that, as a polysemantic in Greek, the word *ipoteka* in Russian language implements both direct and figurative meanings, as evidenced by the use of the lexeme in the poetic text.*

### **Keywords**

*ipoteka/hypotheca/mortgage, borrowing, Grecisms, polysemous word*

## **REFERENCES**

1. Veisman A. D. *Greek-Russian dictionary*. Reprint of the 5th edition, 1899. Moscow: Greek-Latin Cabinet Yu. A. Shichalina Publ., 1991, 1370 p. (In Russian)
2. Dal V. I. *Explanatory dictionary of the living great Russian language*: 1–4 v. Moscow: Russian Language Publ., 2000. Vol. 1, 699 p. (In Russian)
3. Dvoretzkii I. H. *Ancient Greek-Russian dictionary*, 1–2 v. Moscow: State book publisher of foreign and national dictionaries Publ., 1958. Vol. 2, 1906 p. (In Russian)
4. Krysin L. P. *Explanatory dictionary of foreign language words*. Moscow: Eksmo Publ., 2006, 944 p. (In Russian)
5. Ozhegov S. I. *The dictionary of the Russian language*. (Ed.) L. I. Skvortsov, Moscow: Onix; World and Education Publ., 2008, 1200 p. (In Russian)
6. Zelenovich E. S. *The dictionary of foreign language words and phrases*. Moscow: AST: Olymp Publ., 2000, 784 p. (In Russian)
7. *The dictionary of the Russian language*. 1–4 v., (Ed.) A. P. Evgen'eva. Moscow: Russian Language Publ., 1985–1988. Vol. 1, 1985, 696 p. (In Russian)
8. *The dictionary of the Russian language of the XVIII-th century*. Leningrad: Nauka Publ., Vol. 5, 1989, 256 p. (In Russian)
9. Tarlovskii M. A. *The Tacit Flying: Poems*. Moscow: Vodoley Publ., 2009, 672 p. (In Russian)

© Е. В. Карпова

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.15](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.15)

УДК 812.71.14

## МЕТАТЕКСТОВЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ ВВЕДЕНИЯ ПРИМЕРА/АРГУМЕНТА: СЛОВАРЬ И УЗУС

*Е. В. Карпова (Новосибирск, Россия)*

*Статья посвящена средствам метатекста в современном русском языке, а именно – показателям введения примера/аргумента. Рассматривается отражение средств метатекста в словарях и употребление в речи современных носителей языка. Анализируется тенденция ненормативного употребления сочетаний с лексемой пример, которая заключается в неразличении семантики сочетаний приводить/привести пример и приводить/привести в пример. На основе анализа словарных статей, речевого материала и экспериментальных данных выявляются условия и следствия данного явления. Особое внимание уделяется интерпретации высказываний, включающих показатели введения примера/аргумента, в аспекте выявления усилий контекста, направленных на разграничение значений рассматриваемых сочетаний. Выявляется ряд проблем, связанных с ненормативным употреблением сочетаний привести/приводить пример и привести/приводить в пример, в числе которых проблема семантической сочетаемости, когда употребления в различной степени являются отступлениями от заданных в словарях образцов, и незнание грамматической сочетаемости рассматриваемых элементов, а также другие факторы, в большинстве случаев выступающие в комплексе. На основе полученных данных в статье подчеркивается необходимость дальнейшего осмысления метаэлементов русского языка в аспекте кодификации и нормализаторской практики.*

**Ключевые слова:** метатекст, метаэлемент, норма, контаминация, интерпретация.

В рамках антропоцентрического подхода к изучению единиц языка разного уровня логичным представляется интерес к тем из них, которые призваны так или иначе эксплицитно интенции субъекта речи, помогая ему выстраивать эффективное речевое поведение. Актуальность разноаспектного изучения метаэлементов подтверждается как значительным объемом посвященных им работ,

так и последними данными анализа их употребления в речи, в том числе отрицательного материала. Последнее обстоятельство кажется весьма существенным для очередного обращения к исследованию функционирования единиц, предназначенных для гармонизации общения, для предотвращения коммуникативных неудач.

**Карпова Елена Валерьяновна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии, Новосибирский государственный технический университет  
E-mail: [ev\\_karpova@mail.ru](mailto:ev_karpova@mail.ru)

Средства выражения метатекста включают так называемые соединения слов, которыми являются, в частности, глагольные сочетания с лексемой *пример: привести / приводить пример*. Они участвуют в реализации иллюстративной функции, являясь метатекстовыми показателями введения примера / аргумента и будучи включенными в ряд других разноуровневых единиц с тем же значением: *проиллюстрировать, наглядный пример, как-то, будь то, так, в частности* и других. Особый интерес к данной группе дискурсивных слов вообще и названным глагольным сочетаниям, в частности, обусловлен некоторой неопределенностью их грамматического статуса и возможностью неоднозначной интерпретации, продиктованной многозначностью именного компонента, что, как показывает анализ их употребления в речи, способно повлиять на успешность их использования коммуникантами. Важным фактором, определяющим актуальность обращения к проблемам, связанным с употреблением данных метатекстовых показателей, является их роль в выявлении коммуникативной и лингвистической компетенций говорящего / пишущего. Обращаясь к проблеме лексикографирования метапоказателей, Н. П. Перфильева говорит о необходимости введения в состав словарной статьи информации, определяемой как прагматическая программа. Под прагматической программой в словарной статье понимается «экспликация алгоритма (совокупности правил, действий, шагов), который совершает Говорящий, употребляя описываемую словарную единицу, при решении конкретной коммуникативной задачи» [4, с. 150]. Трудно переоценить значение такого рода информации для коммуникативной программы Говорящего, который «сначала учится реализовывать свой коммуникативный опыт и выражать речевую рефлексивную

подготовленным, заранее обдуманном тексте, а позднее – может воплощать метатекст автоматически, иногда даже в тексте-экспромте» [3, с. 4]. Вследствие всего изложенного естественным является обращение к анализу использования рассматриваемого объекта в речи носителей языка и их характеристикам, представленным в словарях.

Наблюдение над использованием исследуемых единиц в речи носителей языка позволяет говорить о существовании тенденции неразличения семантики сочетаний *приводить / привести пример* и *приводить / привести в пример*: *В пример можно привести слова французского философа Дидро: «Кто мало читает, тот перестает мыслить»*. Значительное количество употреблений сочетания *приводить / привести в пример* в роли метатекстового показателя введения примера / аргумента отмечено в текстах сочинений выпускников школ, абитуриентов вузов, то есть в текстах, которые способны продемонстрировать сформированность компетенций их авторов в силу некоторых факторов, отчасти противопоставленных друг другу. Одним из них является подготовленность и обдуманность речевого произведения, иногда в сочетании с некоторой степенью естественного проявления ученичества, реализуемого в определенной степени заданности выбора языковых средств, обусловленных жанровыми особенностями текстов. В то же время следует принимать во внимание тот факт, что субъект речи, осознавая значимость коммуникативного события, находится в обстоятельствах (например, сочетание увлеченности предметом обсуждения и ограничения во времени), способных провоцировать спонтанное коммуникативное поведение. Отмечены случаи смешения рассматриваемых единиц в спонтанной устной речи, в том числе в качестве переспроса, уточнения: – *Выполне-*

ние задания предполагает создание карто-теки. – В пример? (из разг. речи). Особым образом, с очевидно продуманным заданием пересечение семантики двух сочетаний реализуется в текстах СМИ: *Когда мне позвонили из редакции с просьбой написать о проблеме разводов с точки зрения пастырской практики обычного московского священника, то попросили сделать акцент на конкретных примерах разводов, с которыми мне приходилось сталкиваться. И я вдруг понял, что никаких примеров привести не могу <...> Поэтому я кончу тем, с чего начал: никакой развод никогда и никому нельзя **привести в пример*** (Н. Емельянов, протоиерей «Человек от замороженный», или Почему развод нельзя привести в пример // Фома, № 7 (99), июль 2011). Представляется, что отступления от нормы (как преднамеренного, так и непреднамеренного характера) демонстрируют, помимо всего прочего, большой потенциал метаэлементов, который требует дальнейшего осмысления в аспекте кодификации и нормализаторской практики.

Существующие описания сочетаний *приводить / привести пример* и *приводить / привести в пример* представляются разрозненными, однако дают вполне определенное представление об их разграничении. Идеографический словарь русского языка дает толкование ключевого слова – именного компонента сочетания *пример* («частный случай, приводимый в пояснение общего положения»), раскрывая основную функцию метаэлемента наряду с местом раздела в структуре словаря («Общество» → «Культура» → «Речь» → «Речь человека» → «Пояснение») и приводит родовое понятие («конкретизировать»). Описание включает перечень единиц с указанным значением, достаточно полно представляющий репертуар средств репрезентации интенции введения примера / аргу-

мента, в их числе *приводить пример, привести в качестве примера, например, как например, примером может служить, на примере (показать)* и др., а также стилистически маркированные *к примеру (сказать), хотя бы / б (взять ... этот случай), хоть бы, скажем* и др. Сочетание *приводить пример* очевидно представлено в составе синонимического ряда, сочетание *приводить / привести в пример*, не отвечающее описываемой семантике, не отмечено [1, с. 976].

Граница между рассматриваемыми сочетаниями с лексемой *пример* проводится в толковых словарях, которые представляют два значения данной лексики: «1. Действие или явление, служащее образцом для кого-л., вызывающее подражание // чего – Яркий, выдающийся образец чего-л. 2. Частный случай, приводимый в пояснение, в доказательство чего-л. «сообщить что-либо в подкрепление своего мнения; огласить, донести до чьего-либо сведения»... [Словарь русского языка (МАС), 1999, с. 422]. Отличия статей касаются преимущественно порядка следования значений, ср.: «1. Случай, который может быть приведен в пояснение, в доказательство чего-н. 2. Действие, которому подражают, а также действие как выдающийся образец чего-н.» [2, с. 594].

Обращение к словарям сочетаний, прежде всего к фразеологическим словарям позволяет оценить неоднозначность статуса объекта: единственная единица, включающая лексему *пример* (*не в пример* + кому / чему), во «Фразеологическом словаре русского языка» 1986 года выпуска имеет значение «в отличие от кого-либо, чего-либо / гораздо, несравненно (хуже, лучше)». Толковый словарь сочетаний, эквивалентных слову, представляет в качестве эквивалента слова *напримр* в соответствующей функции («Употр. при раскрытии, конкретизации предыдущей

информации, пояснении ее содержания») вводное слово, характеризующееся разговорной окраской, – к примеру [5, с. 199]. В то же время в одном из современных электронных фразеологических словарей обнаруживаем такие сочетания, как *живой пример, взять / брать пример + с кого, следовать примеру кого-л., чьему-л., подавать / подать пример + кому-л., приводить (ставить / поставить) в пример кого-л., приводить / привести пример, к примеру сказать и* (простореч.) *примером сказать* (<http://www.frazeologiya.ru/fraza/primer.htm>).

Приведенный список свидетельствует об иной оценке лингвистической природы объекта, однако лишь на уровне иллюстративных контекстов указывает на возможности использования различных сочетаний с лексемой *пример* при решении конкретных коммуникативных задач. Очевидно, что словари лишь частично – имплицитно и фрагментарно – отражают прагматическую программу субъекта речи.

Предварительным шагом следующего этапа нашего исследования в части, посвященной наблюдению над узуальным поведением метаэлементов, можно считать обращение к немногочисленным респондентам (студентам гуманитарного направления обучения) с заданием составить с сочетанием *привести в пример* предложение – одно или несколько (в том случае, если, по мнению респондента, сочетание имеет несколько значений). Очевидно, что формулировка задания не предполагала экспликации интенции употребления единицы, с некоторых пор используемой носителями языка для введения примера / аргумента. Полученный материал показал случаи как нормативного, так и ненормативного употребления. В первом случае, например, *Его ответственность всегда **приводили в пример** другим работникам*, сочетание употреблено в значении, описанном в

словарях, что подтверждается контекстуально. Объектную позицию в составе высказывания занимают имя существительное в винительном падеже со значением положительного качества человека (*ответственность*) и дательный падеж множественного числа существительного, обозначающего в данной ситуации группу людей (*другие работники*), от которых требуется проявление данного качества. Отмечены попытки респондентов подчеркнуть описываемое явление как достойное подражания при помощи его дополнительной характеристики: *Привести в пример разумный аргумент* (определение объекта характеризует его положительно, а ситуация предполагает наличие сравнения с объектом, не отвечающим необходимым требованиям, например, в ситуации обучения, предполагающей как иллюстрирование, так и оценивание).

Наблюдались попытки усиления контекста при помощи дополнительной предикации, раскрывающей интенцию приведения образца: *Привести в пример отца, устыдив сына*. При этом отмечен ненормативный контекст, составленный с таким же заданием, демонстрирующий однако неразличение сочетаний *привести пример / привести в пример*: *Друг **привел в пример** знакомого, показывая нелепость затеи*. Приведение в качестве образца поведения / поступка / образа жизни отца, противопоставленного поведению сына, обусловлено семантикой использованного сочетания (*привел в пример*), тогда как оценка объекта, демонстрирующая отрицательный опыт (*нелепость затеи*), с большой долей вероятности позволяет говорить о понимании респондентом образца как частного случая, приводимого в пояснение, в доказательство чего-либо («привести пример»).

Отмечены контексты, которые не являются достаточными для интерпретации зна-

чения анализируемого сочетания: *Его ответ мне привели в пример*. Представляется, что в данном случае имеет место трудно оцениваемый, недостаточный контекст, который может рассматриваться как более близкий к нормативному употреблению в том случае, если речь идет об объекте, соответствующем всем необходимым требованиям, что позволяет использовать его в качестве положительного образца. К этой же группе употреблений можно отнести минимальный контекст, который позволяет лишь предположить такую оценку: *Привести в пример поведение старшей сестры*. Ср. с однозначным *Привести в пример свою сестру, так как она много добилась в жизни*, включающим аргументацию положительной оценки объекта (*много добилась в жизни*).

С большей степенью категоричности можно говорить о ненормативном употреблении сочетания в случаях типа *Приведите мне в пример о том, что русский язык – саморазвивающийся организм*. Ненормативное употребление сочетания *привести в пример* связано, во-первых, с расширением семантики сочетания за счет присвоения ему исключительно иллюстративной функции, во-вторых, с расширением возможностей грамматической сочетаемости коллокации (*привести в пример* + П.п.). Здесь же: *Привести в пример современную языковую ситуацию для того, чтобы материал был прозрачен. Друг привел в пример много математических задач и прорешал их со мной*.

Очевидно, что объем высказывания далеко не всегда позволяет дать однозначную оценку употреблению рассматриваемого сочетания. К усилиям контекста с разной степенью успешности можно отнести указания на положительные характеристики приводимого в пример объекта, и экспликацию интенции

указания на образец для подражания со стороны субъекта речи в описываемой ситуации.

Материал сочинений выпускников / абитуриентов в значительной степени расширяет поле исследования усилий контекста, однако не снимает всех трудностей интерпретации. Употребление единиц со значением введения иллюстрации / аргумента в целом демонстрирует владение их репертуаром и отмечается в случаях типа: *В качестве примера можно вспомнить произведение Шукшина...; Приведу пример из жизненных наблюдений; К примеру, я тоже очень люблю читать произведения А. П. Чехова...; Среди моих сверстников есть масса людей, которые абсолютно не читают книги и поэтому, например, не могут правильно выразить свои мысли или чувства*.

При этом понимание значения «действие или явление, служащее образцом для кого-л., вызывающее подражание // чего – Яркий, выдающийся образец чего-л.» подтверждается следующими контекстами: *Необходимо читать хорошие книги, чтобы обеспечить достойное будущее. Необходимо быть примером для последующих поколений!; Также каждый из нас должен на примере героев книг воспитывать свой характер*.

Анализ материала позволил отметить ряд проблем, связанных с употреблением сочетаний *привести / приводить пример* и *привести / приводить в пример*. Одна из них – проблема семантической сочетаемости, когда употребление в большей или меньшей степени являются отступлениями от заданных в словарях образцов. В данном случае речь идет прежде всего о создании ряда синонимичных глаголов, глагольных сочетаний, выступающих в позиции предиката в высказываниях с рассматриваемыми элементами, что, как кажется, в целом ряде случаев может

означать проблематичность их оценки как отступлений от нормы: *Евгений Александрович рассказывает нам на примере двух выпускников медицинской академии, что умный, грамотно лечащий врач никогда не будет хвастаться своими способностями; Режиссер раскрывает данную проблему на примере строк известного автора.* Однако замена глагола может быть более или менее удачной в силу употребительности глаголов-синонимов в сочетаниях с другим значением: *Писатель показывает пример, при котором отчетливо видно, что необходимо уделить внимание и помочь пострадавшему...* (ср. с *показать пример достойного поведения*).

Нередко недостаточная сформированность лингвистической компетенции проявляется в незнании грамматической сочетаемости рассматриваемых элементов, равно как и других средств реализации иллюстративной функции: *Это пример о некомпетентности человека; Автор приводит пример на двух выпускниках медицинской академии.* С большой долей сомнения можно предположить, что появление в сочетаниях формы дательного падежа *пример к чему-либо* при нормативном *пример чего-либо / на что-либо* может оказаться следствием знания пишущим единиц с лексемой *пример*, так или иначе апеллирующих к данной падежной форме (*не в пример кому, подать пример кому*): *Александр Владимиров приводит к этому пример; К этому можно привести несколько примеров.* Некоторые случаи представляются результатом контаминации: *К примеру можно привести то, что современные дети с раннего возраста находятся под влиянием телевидения* (контаминация единиц *к примеру* и *привести в качестве примера*).

Почти не вызывает затруднений интерпретация синтаксических характеристик метаэлементов, вводящих *пример / аргумент*, на

уровне предложения. Однако обращают на себя внимание случаи, когда обрыв высказывания может означать оценку элемента *к примеру* как самодостаточной единицы или же демонстрирует неразличение учащимся особенностей письменной и устной речи: *К примеру, Ф. М. Достоевский в своем романе «Преступление и наказание».*

Чаще всего использование сочетаний с лексемой *пример* сопряжено с комплексом различных факторов: *Я согласен с позицией автора и, опираясь на свой читательский опыт, хочу привести в пример этому суждению поэму А. С. Пушкина «Моцарт и Сальери», в которой бездарный и завистливый Сальери отравляет и позже в угрызениях совести застреливается сам.* Строго говоря, само употребление сочетания *привести в пример* в роли метаэлемента со значением введения примера / аргумента представляется результатом нарушения как грамматических норм, так и норм словоупотребления.

Неразличение семантики единиц *привести / приводить пример* и *привести / приводить в пример* способно в той или иной степени препятствовать эффективному речевому поведению, в силу названных факторов интерпретация высказываний, понимание авторской интенции могут вызывать затруднение. Например: *Люди, читающие книги, становятся развитыми, умными и образованными. В пример этих слов, можно привести главного героя произведения Грибоедова «Горе от ума» Чацкого, который был хорошо образован, начитан, обладал удивительным по остроте и ясности интеллектом.* Представляется, что в данном случае одной из причин контаминации является последовательная реализация двух интенций: основной – иллюстративной (характеристика героя является подтверждением заявленного тезиса) и фоновой (положительная оценка героя произ-



ведения может рассматриваться как образец для подражания). Обращает на себя внимание пунктуационное поведение пишущего (выделение элемента высказывания, включающего лексему *пример*), которое, как кажется, подтверждает иерархию интенций, сознательную ориентацию на приведение аргумента. См. также *Автор подмечает, что в России литературно-просветительские традиции всегда были сильны. В доказательство своих слов Н. И. Лебедев приводит в пример Ивана Сытина, основавшего издательство в Москве, продававшее книги дешево, ... и издателя Павленцова, благодаря которому в начале XX века появилось две тысячи бесплатных деревенских библиотек.* Выявлению интенции пишущего способствует расширение состава сочетаний элементами, эксплицирующими введение примера / аргумента *в пример этих слов, в доказательство своих слов приводит пример.* Вообще следует отметить, что проблема интерпретации высказываний, включающих сочетания с лексемой *пример*, на материале сочинений выпускников / абитуриентов частично снимается в связи с определенной мерой заданности структуры текста, естественным, свойственным ученичеству, следованием образцам, формулировкам заданий, когда на фоне случаев нормативного употребления (*Я полностью поддерживаю позицию автора и в качестве подтверждения или аргумента я хочу привести пример из читательского опыта*) встречаются отступления от нормы, не вызывающие сомнений: *А в обоснованность своего утверждения могу привести в пример одно из произведений английского писателя.* Однозначность интерпретации возможна в тех случаях, когда речь идет об отрицательной стороне объекта (*В данном тексте автор привел в пример художника, у которого есть семья, друзья, но нет доверия к ним*), когда в

качестве примера выступает объект, который не может оцениваться как положительный или отрицательный (*...в доказательство этого можно привести в пример предложение...; Чтобы заинтересовать читателя, Николай Лебедев приводит в пример повседневную жизнь общества*), или когда более широкий контекст указывает на однородность описываемых объектов: *В качестве аргумента можно привести героя произведения И. Гончарова «Обломов», который был настолько ленив, что он мог читать одну книгу несколько лет и так и не дочитать ее. Это является ярким примером того, как сознательно человек не развивается духовно и лишает себя интеллектуального постижения. Также можно привести в пример героиню романа в стихах А. С. Пушкина «Евгений Онегин» Татьяну, которая была очень начитанна и умна* (двойственность интерпретации, несмотря на положительные характеристики Татьяны Лариной, в данном случае снимается при помощи контекста, в частности, его элемент *также* в данном случае является показателем продолжения ряда аргументов в пользу высказанного автором сочинения тезиса).

Следует говорить о сложности оформления метатекста, в частности, разграничения сочетаний с лексемой *пример*, которая отчасти осознается носителями языка, что, как кажется, проявляется в попытках избежать их использования при помощи номинативных конструкций, не всегда, впрочем, воспринимаемых субъектом речи как нечто синтаксически автономное: *Ведь именно книга – лучший друг человека. Пример... хорошая книга – это средство воспитания чувств, духовного возвышения личности...; Пример, книга общает к красоте родной речи.*

Изучение употребления сочетания *приводить / привести в пример* в функции ме-

таэлемента получило развитие в виде эксперимента, в ходе которого студентам гуманитарных направлений было предложено выполнить задания на выявление понимания / различения семантики сочетаний с лексемой *пример* вне контекста и в контекстном окружении (в составе высказывания). Одно из заданий предполагало выявление репертуара единиц, используемых респондентами для введения примера / аргумента, выявления наличия / отсутствия в ряду метаэлементов сочетания *приводить / привести в пример*.

В ряду сочетаний *привести в пример*, *привести в качестве примера*, *привести в пример* и *привести для примера* предложенные формулировки значений (1. «Описать частный случай, приводимый в пояснение, в доказательство чего-либо» и 2. «Описать действие или явление, служащее образцом для кого-либо, вызывающее подражание») были в большинстве случаев правильно соотнесены с сочетаниями – соответственно *привести пример* (18 ответов) и *привести в пример* (17 ответов). При этом лишь половина респондентов однозначно указали первое значение как единственное, соответствующее сочетаниям *привести в качестве примера* и *привести для примера*, что, как представляется, можно объяснить и синтаксически «немаркированным» представлением единиц. Значительно меньшее количество правильных ответов отмечено в задании на выявление отступлений от нормы употребления сочетаний *приводить / привести пример*, *приводить / привести в*

*пример*: лишь около половины респондентов обнаружили ошибки в следующих высказываниях: *В данном тексте автор привел в пример художника, у которого есть семья, друзья, но нет доверия к ним* (10 ответов); *В подтверждение своей позиции приведу в пример произведение Тургенева* (11 ответов). Комментарии учащихся подтверждали осознанность выбора: *Художник здесь не является образцом для подражания; у художника нет доверия к людям; Произведение не является образцом, это лишь пояснение, доказательство*. Ряд единиц, указанных респондентами как употребляемые в устной и письменной речи «в тех случаях, когда необходимо пояснить, проиллюстрировать что-либо», в целом показал владение репертуаром метаэлементов с частным, но соответствующим рассматриваемой тенденции вкраплением: *Приведу в пример совершенно необычное поведение журналистки; в пример этого явления могу привести...*

Результатом исследования можно считать подтверждение существования тенденции неразличения значений сочетаний с лексемой *пример* в речи современных носителей языка, рассмотрение в первом приближении условий и следствий этого процесса, что в более широком контексте подчеркивает актуальность изучения причин возникновения, связанных с метатекстовыми элементами девиаций и разработки соответствующих нормативных рекомендаций.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранов О. С. Идеографический словарь русского языка. – М.: ЭТС, 1995. – 820 с.
2. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук; Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – М.: Наука, 2006. – 736 с.
3. Перфильева Н. П. Метатекст в аспекте текстовых категорий: монография. – Новосибирск: НГПУ, 2006. – 284 с.

4. **Перфильева Н. П.** Экспликация семантической информации при лексикографировании метапоказателей // Комментарий и интерпретация текста: межвузовский сборник научных трудов / под ред. Т. А. Трипольской. – Новосибирск: НГПУ, 2008. – С. 145–154.
5. **Рогожникова Р. П.** Толковый словарь сочетаний, эквивалентных слову: ок. 1 500 устойчивых сочетаний рус. яз. – М.: АСТ, 2003. – 416 с.
6. **Словарь русского языка:** в 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистических исследований; под ред. А. П. Евгеньевой. – М.: Наука, 1999. – Т. 3. П-Р. – 750 с.
7. **Фразеологический** словарь русского языка: Свыше 4 000 словарных статей / сост. Л. А. Войнова, В. П. Жуков, А. И. Молотков, А. И. Федоров; под ред. А. И. Молоткова. – М.: Русский язык, 1986. – 543 с.

DOI: [10.15293/2226-3365.1404.15](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1404.15)

Karpova Elena Valeryanovna, Candidate of Philology Sciences, Associate Professor of the Department of Philology, Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russian Federation.  
E-mail: [ev\\_karpova@mail.ru](mailto:ev_karpova@mail.ru)

## META TEXT INDICATORS OF THE EXAMPLE/ARGUMENT INTRODUCTION: THE DICTIONARY AND LANGUAGE USAGE

### Abstract

*The article is devoted to meta text means in modern Russian language, namely to the indicators of the example/argument introduction. It considers the reflection of meta text means in dictionaries and in speech of the modern native speakers. The tendency of non-normative use of word combinations with the lexeme primer, which is the lack of distinction between semantics of the combinations privodit'/privesty primer and privodit'/privesty v primer, is analyzed. Based on the analysis of dictionary entries, speech material and experimental data the reasons and consequences of this phenomenon are identified. Particular attention is paid to the interpretation of statements with the indicators of the example/argument introduction, in terms of identifying efforts of the context aimed at differentiating meanings of the studied combinations. There described a number of problems related to the misuse of combinations privodit'/privesty primer and privodit'/privesty v primer, including the problem of semantic compatibility, when the combinations used are varying degrees of deviations from the patterns in dictionary entries, and ignorance of grammatical compatibility of the elements under consideration, as well as some other problems in most cases of composite nature. Based on the findings the need for further understanding of the meta elements of the Russian language in terms of codification and standardization is emphasized in the article.*

### Keywords

*meta text, meta element, norm, contamination, interpretation*

### REFERENCES

1. Baranov O. S. *Ideographic Dictionary of the Russian Language*. Moscow, ATS Publ., 1995. 820 p. (In Russian)
2. Ozhegov S. I., Shvedova N. Yu. *Dictionary of the Russian language: 80 000 words and phraseological expressions*. Russian Academy of Sciences. Russian Language Institute. V. V. Vinogradov. 4th ed. Supplemented. Moscow, Science Publ., 2006. 736 p. (In Russian)
3. Perfilieva N. P. *Meta text in terms of text categories: monograph*. Novosibirsk, NSPU Publ., 2006. 284 p. (In Russian)
4. Perfilieva N. P. Explication of semantic information in meta text indicator lexicographing. *Comment and interpretation of the text: interuniversity collection of scientific papers*. (Ed.) T. A. Trypolskaya. Novosibirsk, NSPU Publ., 2008. pp. 145–154. (In Russian)
5. Rogozhnikova R. P. *Explanatory dictionary combinations equivalent to the word: approx. 1 500 collocations of the Russian lang*. Moscow: AST Publ., 2003. 416 p. (In Russian)
6. Russian dictionary: In 4 Vol. RAS, Institute of Linguistic Studies, ed. by A. P. Evgeneva. Moscow, Nauka Publ., 1999. Vol. 3. 750 p. (In Russian)
7. Russian phraseological dictionary: Over 4 000 entries. L. A. Voynova, V. P. Zhukov, A. I. Molotkov, A. I. Fedorov; (ed.) A. I. Molotkov. Moscow, Russian Language Publ., 1986. 543 p. (In Russian)

## К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ ЖУРНАЛА

Научный журнал «Вестник Новосибирского государственного педагогического университета» – электронное периодическое издание, учрежденное ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», в котором публикуются ранее не опубликованные статьи, содержащие основные результаты исследований в ведущих областях научного знания.

Материалы статей, подготовленные автором в соответствии с правилами оформления регистрируются, лицензируются, проходят научную экспертизу, литературное редактирование и корректуру.

Решение о публикации принимается редакционной коллегией и редакционным советом электронного журнала.

Регистрация статьи осуществляется в on-line режиме на основе заполнения электронных форм. По электронной почте статьи не регистрируются.

Редакционная коллегия электронного журнала оставляет за собой право отбора присылаемых материалов. Все статьи, не соответствующие тематике электронного журнала, правилам оформления, не прошедшие научную экспертизу, отклоняются. Корректурa статей авторам не высылается.

Тексты статей необходимо оформлять в соответствии с профессиональными требованиями к научной статье, объемом в пределах половины печатного листа (20000 знаков).

Публикуемые сведения к статье на русском и английском языках:

- заглавие – содержит название статьи, инициалы и фамилию автора/ авторов, город, страна, а также УДК;
- адресные сведения об авторе – указывается основное место работы, занимаемая должность, ученая степень, адрес электронной почты для связи;
- аннотация статьи (от 1000 знаков) – отражает ее основное содержание, обобщающие результаты и ключевые слова;
- пристатейный список литературы – оформляется в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5–2008; формируется в соответствии с порядком упоминания в тексте статьи; регистрируется ссылкой (ссылки в тексте оформляются в квадратных скобках, содержат порядковый номер в списке литературы и страницы цитируемой работы).

Одновременно с направлением в редакцию журнала текста статьи, подготовленного для публикации, автору необходимо выслать сопроводительные документы к статье, оформленные в соответствии с требованиями.

Сопроводительные документы к статье:

- оригинал развернутой рецензии направляющей организации / научного руководителя / специалиста по теме публикации (с подписью и печатью);
- авторский лицензионный договор.

Подробнее с правилами публикации можно ознакомиться на сайте журнала:

<http://vestnik.nspu.ru/avtoram>

## **FOR AUTHORS. THE INFORMATION ABOUT THE ORDER OF PUBLICATION OF ARTICLE**

The scientific journal «Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin» is electronic periodical founded by Novosibirsk State Pedagogical University. Journal articles containing the basic results of researches in leading areas of knowledge were not published earlier.

The materials of articles, carefully prepared by the author, are registered, are licensed, materials are scientific expertise, literary editing and proof-reading.

The decision about the publication is accepted by an editorial board and editorial advice of electronic journal.

Also it is displayed in personal "cabinet" of the author.

Registration of article is carried out in on-line a mode on the basis of filling electronic forms e-mail articles are not registered.

The Editorial Board of the electronic journal reserves the right to itself selection of sent materials. All articles are not relevant to the content of electronic magazine, to rules of the registrations rules that have not undergone scientific expertise, are rejected. The proof-reading of articles is not sent to authors. Manuscripts are not returned.

Texts of articles are necessary for making out according to professional requirements to the scientific article, volume within the limits of 0,5 printed page (20000 signs).

Published data to article in Russian and English languages:

the title – contains article name, the initials and a surname of authors / authors, the city, the country, and also UDC;

address data on the author – the basic place of work, a post, a scientific degree, an e-mail address for communication is underlined;

the abstract (100–250 words) – reflects its basic maintenance, generalizing results and keywords;

the references – is made out according to requirements of GOST P 7.0.5-2008; it is formed according to order of a mention in the text of paper; it is registered by the reference (references in the text are made out in square brackets, contain a serial number in the References and page of quoted work).

Simultaneously with a direction in edition of electronic journal of the text of articles prepared for the publication, it is necessary for author to send accompanying documents to articles, issued according to requirements.

Accompanying documents to article:

the original of the developed review of the directing organization / the research supervisor / expert in a publication subject (with the signature and the press);

author's license contract.

In detail the rules of the publication on the site of journal:

<http://en.vestnik.nspu.ru/avtoram>