

ISSN 2223–2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№ 11 2022 (НОЯБРЬ)

Учредитель журнала
Общество с ограниченной ответственностью
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Журнал издается с 2011 года.

Редакция:

Главный редактор
В.Л. Степанов

Выпускающий редактор
Ю.Б. Миндлин

Верстка
Н.Н. Лаптева

Подписной индекс издания
в каталоге агентства «Пресса России» — 80015
В течение года можно произвести подписку
на журнал непосредственно в редакции.

Издатель:

Общество с ограниченной ответственностью
«Научные технологии»

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

Журнал зарегистрирован Федеральной службой
по надзору в сфере массовых коммуникаций,
связи и охраны культурного наследия.

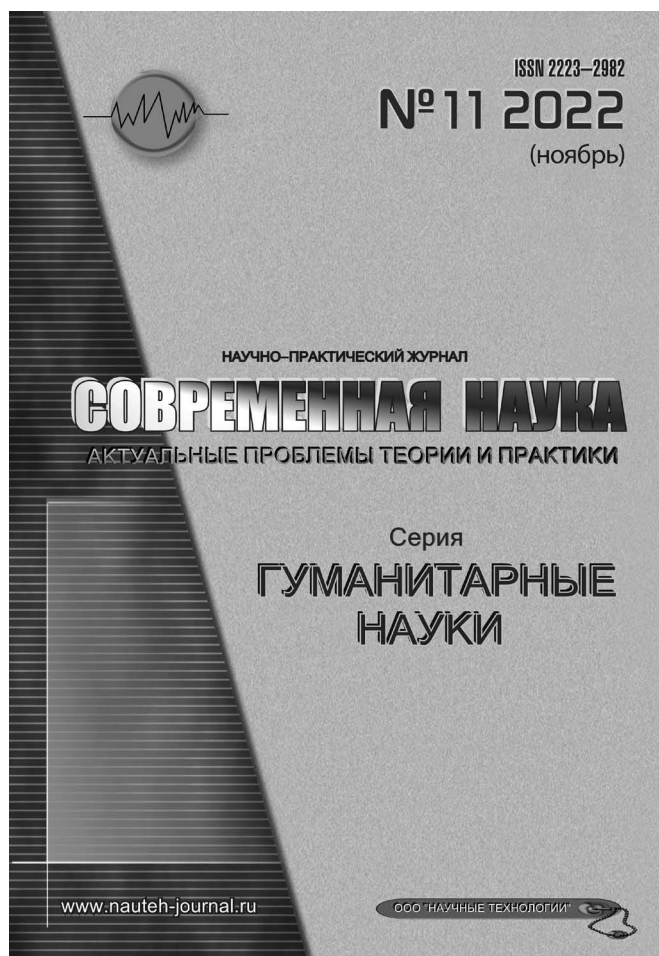
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки № 11 (ноябрь) 2022 г.

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(ВАК – 5.6.x, 5.8.x, 5.9.x)



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

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

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

Журнал отпечатан в типографии
ООО «КОПИ-ПРИНТ» тел./факс: (495) 973-8296

Подписано в печать 10.11.2022 г. Формат 84x108 1/16
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



Редакционный совет

Степанов Валерий Леонидович — д.и.н., профессор, Институт экономики РАН, в.н.с.

Миндлин Юрий Борисович — к.э.н., доцент, Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии им. К.И. Скрябина

Акульшин Петр Владимирович — д.и.н., профессор, Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина

Алиева Эльвира Низамиевна — д.филол.н, доцент, независимый эксперт

Ватлин Александр Юрьевич — д.и.н., профессор, МГУ им. М.В. Ломоносова

Воронина Галина Ивановна — д.п.н., профессор, Центр Образования и Компетенций, Бремен (Германия)

Вяземский Евгений Евгеньевич — д.п.н., профессор, Московский педагогический государственный университет

Герасименко Наталья Аркадьевна — д.филол.н., профессор, Московский государственный областной университет

Евладова Елена Борисовна — д.п.н., Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования (ИИДСВ РАО)

Котов Александр Эдуардович — д.и.н., доцент, Санкт-Петербургский государственный университет

Лебедев Сергей Константинович — д.и.н., Санкт-Петербургский институт истории РАН, в.н.с.

Лизунов Павел Владимирович — д.и.н., профессор, Северный (Арктический) Федеральный университет им. М.В. Ломоносова

Миньяр-Белоручева Алла Петровна — д.филол.н., профессор, МГУ им. М.В. Ломоносова

Михайлова Мария Викторовна — д.филол.н., профессор, МГУ им. М.В. Ломоносова

Осипова Нина Осиповна — д.филол.н., профессор, Московский гуманитарный университет

Петрусинский Вячеслав Вячеславович — д.п.н., профессор, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ

Печенёва Татьяна Анатольевна — д.п.н., Белорусский государственный университет

Пушкарева Наталья Львовна — д.и.н., профессор, Институт этнологии и антропологии РАН

Рыжов Алексей Николаевич — д.п.н., профессор, Московский педагогический государственный университет

Савостьянов Александр Иванович — д.п.н., профессор, Московский педагогический государственный университет

Сенявский Александр Спартакович — д.и.н., Институт экономики РАН, г.н.с.

Сидорова Марина Юрьевна — д.филол.н., профессор, МГУ им. М.В. Ломоносова

Сморчков Андрей Михайлович — д.и.н., профессор, Российский государственный гуманитарный университет

Стрелова Ольга Юрьевна — д.п.н., профессор, Хабаровский краевой институт развития образования

Тюпа Валерий Игоревич — д.филол.н., профессор, Российский государственный гуманитарный университет

Ханбалаева Сабина Низамиевна — д.филол.н., МГИМО МИД России, ст. преподаватель

Щедрина Нэлли Михайловна — д.филол.н., профессор, Московский Государственный Областной Университет

Юдина Наталья Владимировна — д.филол.н., профессор, Владимирский филиал Финансового университета при Правительстве РФ

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

История

Джарчиев Т.М. – Решение проблем негативных экологических последствий промышленного развития городов Ханты-Мансийского автономного округа – Югры в 1992-2020 гг.
Dzharchyev T. – Solving the problems of negative environmental consequences of industrial development of cities of Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug (Region) – Yugra in 1992-2020. 7

Иванников С.В., Анкудинов Н.В., Гурский А.В., Дазмаров Н.М. – Развитие лыжного спорта в обществе «динамо». История и современность
Ivannikov S., Ankudinov N., Gursky A., Dazmarov N. – Development of skiing in the dynamo sports club. History and contemporaneity 13

Клейменов А.А. – «Его прощальный поклон»: кампания Александра Македонского против коссеов 324-323 гг. до н.э.
Kleymentonov A. – "His Last Bow": Alexander the Great's campaign against the Cossaeans in 324-323 BC. 18

Плохой Д.С. – Контроль окружных судов Российской Империи за проведением дознания и следствия по тяжким уголовным преступлениям на рубеже конца XIX- начала XX вв. На материалах симбирской губернии
Plokhoy D. – Control of the district courts of the Russian Empire over the inquiry and investigation of severe criminal crimes at the turn of the end of the XIX-beginning of the XX centuries. On the materials of the Simbirsk province 23

Рябкова О.В. – К вопросу развития колхозных хозяйств на Крайнем Севере до и во время Великой Отечественной Войны на примере Салехардского колхоза «Красный Октябрь»
Ryabkova O. – To the question of the development of collective farms in the Far North before and during the Great Patriotic War on the example of the Salekhard collective farm "Red October" 29

Слепцова Е.П. – Деятельность губернского предводителя дворянства М.А.Стаховича (1861-1946) в развитии образования, просвещения и культуры Орловской губернии
Sleptsova E. – Activity of the provincial leader of the nobility M.A.Stakhovich (1861-1946) in the development of education, enlightenment and culture of the Orel province 33

Тохириён А.Ш. – Интерпретация формирования исторической памяти в образе исторической личности
Tohirien A. – Support of the formation of historical memory of the people in the image of a historical personality 36

Умаров Д.В. – Варианты стратегических решений аграрного вопроса на Кавказе после завершения Кавказской войны
Umarov D. – Options for strategic solutions to the agrarian issue in the Caucasus after the Caucasian war 43

Педагогика

Грудницкая Н.Н., Воликов Р.А., Крестникова Е.П. – Повышение скоростно-силовых способностей ударных движений ногами в рукопашном бое
Grudnitskaya N., Volikov R., Krestnikova E. – Increasing the speed and strength abilities of kicking movements in hand-to-hand combat. 51

Желнин Э.В. – Формирование системы правового образования и воспитания в образовательных организациях как один из способов коррекции девиантного поведения несовершеннолетних
Zhelnin E. – Formation of a system of legal education and upbringing in educational organizations as one of the ways to correct deviant behavior of minors 56

<p>Кожевников М.В., Лапчинская И.В. – Психолого-педагогические условия развития мотивации учебной деятельности у младших школьников с особыми образовательными потребностями <i>Kozhevnikov M., Lapchinskaya I.</i> – Psychological and pedagogical conditions for the development of motivation of educational activity in younger schoolchildren with special educational needs. 60</p> <p>Ли Чунянь – Реформа учебных программ и практика преподавания исторических дисциплин в высших учебных заведениях Китая с точки зрения идеологического и политического мышления <i>Li Chunyan</i> – Curriculum reform and teaching practices in history in China's higher education institutions in terms of ideological and political thinking 65</p> <p>Логинова К.С. – Взаимодействие специалистов в процессе формирования пространственных представлений у дошкольников с церебральным параличом <i>Loginova K.</i> – Interaction of specialists in the process of forming spatial representations in preschoolers with cerebral palsy 70</p> <p>Мигалина Т.М., Шишкова Е.В., Щукина Г.Х. – Оценка физической подготовленности юных бадминтонистов <i>Migalina T., Shishkova E., Schukina G.</i> – Assessment of physical fitness of young badminton players 74</p> <p>Миронова И.Н. – Критерии для подготовки учебных материалов clll по дисциплине «иностраный язык» <i>Mironova I.</i> – Criteria for the preparation of clll training materials for teaching foreign languages 79</p> <p>Новиков И.В. – Обзор программ и методик занятий спортивной гимнастикой для лиц с ограниченными возможностями здоровья <i>Novikov I.</i> – Overview of programs and methods of gymnastics classes for people with disabilities 86</p>	<p>Овчинникова Т.С., Чернова Г.Р., Захарова А.М., Борисова Т.В. – Формирование социально-бытовых навыков у детей дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями <i>Ovchinnikova T., Chernova G., Zakharova A., Borisova T.</i> – Formation of social and household skills in preschool children with severe multiple violations. 89</p> <p>Романова А.В., Попова Е.А., Прохоров А.В., Омельченко С.В. – Познавательная педагогическая установка как принцип формирования культурных основ личной жизнедеятельности <i>Romanova A., Popova E., Prokhorov A., Omelchenko S.</i> – Cognitive pedagogical attitude as the principle of forming the cultural foundations of personal life 97</p> <p>Рязанова Т.А. – Партнёрские отношения семьи и школы как педагогическое условие формирования осознанного родительства <i>Ryazanova T.</i> – Partnership between family and school as a pedagogical condition for the formation of conscious parenthood 101</p> <p>Сюй Цянь – Исследование теории музыкального искусства для дидактика <i>Xu Qian</i> – A study of the theory of musical art for the didactician 106</p> <p>Цепляева Т.Н. – Адаптивные возможности хореографии в работе с особыми детьми <i>Tseplyaeva T.</i> – Adaptive possibilities of choreography in working with special children 109</p> <p>Черненкова И.И. – Обоснование актуальности формирования андрагогической компетентности у студентов аграрных вузов <i>Chernenkova I.</i> – Substantiation of the relevance of the formation of andragogic competence students of agrarian higher education institutions 112</p> <p>Шамсутдинова Р.Р. – Формирование рефлексивной компетентности будущих педагогов в условиях интерактивного обучения <i>Shamsutdinova R.</i> – Formation of reflexive competence of future teachers in the conditions of interactive learning. 116</p>
--	--

Щербаков Н.Б., Радюш О.А., Шутелева И.А., Леонова Т.А., Радыгин И.К., Хакимова Л.С. – Цифровые формы организации самостоятельной работы студентов направления «история и обществознание» в системе технопарка универсальных педагогических компетенций
Shcherbakov N., Radyush O., Shuteleva I., Leonova T., Radygin I., Khakimova L. – Digital forms of organizing independent work of students of the direction "history and social studies" in the system of the technopark of universal pedagogical competences121

Янцер Л.В. – Использование информационных технологий при изучении дисциплины «дискретная математика» в вузах
Yantser L. – The use of information technologies in studying the discipline "discrete mathematics" in higher education institutions126

Филология

Березина О.А. – Подходы к семантике предложения
Berezina O. – Approaches to sentence semantics .. 129

Ван Цзя – Реализация характеристик симметричной оппозиции богатство/бедность в российском медийном дискурсе
Wang Jia – Realization of the characteristics of the symmetrical opposition wealth/poverty in the Russian media discourse135

Иванова Ю.И. – Прием хеджирования в дипломатическом английском языке
Ivanova J. – Hedging reception in diplomatic English139

Кондрашкина Е.А. – Возникновение и развитие прессы на мари́йском языке
Kondrashkina E. – Emergence and development of the Mari-language press142

Кумаева М.В. – Междометия в мансийском языке
Kumaeva M. – Interjections in the Mansi language146

Лошакова Г.А., Чибисова Т.А. – Америка как пространственный и культурно-географический образ в романе Ф. Кюрнбергера «Уставший от Америки» («Der Amerikamüde»)
Loshakova G., Chibisova T. – America as a spatial and cultural-geographical image in F. Kürnberger's novel "The One Who is Tired of America" ("Der Amerikamüde")151

Моисеева А.А. – Сатирический потенциал мифологической образности на примере поэмы И.Ф. Богдановича «Душенька»
Moiseeva A. – The satirical potential of mythological imagery in the poem "Dushenka" by I.F. Bogdanovich156

Нго Суан Биен – Оценочные характеристики огня в русских и вьетнамских пословицах
Ngo Xuan Bien – Estimated characteristics of fire in Russian and Vietnamese proverbs160

Остапенко А.Б. – Особенности перевода англоязычных заимствований в профессиональной сфере рекламы и связей с общественностью
Ostapenko A. – Translating peculiarities of English borrowings in professional field of advertising and public relations164

Рябкова Г.В., Овсянникова М.Н. – Терминологическое поле «экология/ecology» в русском и английском языках (на материале текстов авиационно-экологической тематики)
Ryabkova G., Ovsyannikova M. – Terminology field "ecology" in Russian and English (based on the texts of aviation and environmental topics)169

Рябова Т.В. – Роль окказионализмов в политическом дискурсе (стратегии на понижение)
Ryabova T. – The role of occasionalisms in political discourse (strategies for lowering)175

Сатучина Т.Ю. – Степень денотативной вариативности языкового знака в семантизирующих суждениях говорящих
Satuchina T. – Linguistic sign denotation variation degree in semanticizing assertions of speakers. ...179

Сунь Бовэнь – Языковые и культурные особенности электронной коммуникации посредством корпоративного веб-сайта: на материале китайского языка
Sun Boven – Language and cultural features of electronic communication through the corporate website: on the material of the Chinese language183

Цзи Цзяоян – Методы перевода длинных и сложных предложений в русском языке
Ji Jiaoyang – Methods of translating long difficult Russian sentences.187

Чжан Хуаньюй – Две прощальные элегии Вэнь Идо в русском переводе: сопоставительный анализ
Zhang Huanyu – Two farewell elegies by Wen Yido in Russian translation: comparative analysis.193

Информация

Наши авторы. Our Authors.198

Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале200

РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМ НЕГАТИВНЫХ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПОСЛЕДСТВИЙ ПРОМЫШЛЕННОГО РАЗВИТИЯ ГОРОДОВ ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ В 1992-2020 ГГ.

Джарчиев Турал Мисир оглы

аспирант, Институт гуманитарного образования и спорта Сургутского государственного университета
jarjiev@mail.ru

SOLVING THE PROBLEMS OF NEGATIVE ENVIRONMENTAL CONSEQUENCES OF INDUSTRIAL DEVELOPMENT OF CITIES OF KHANTY-MANSIYSK AUTONOMOUS OKRUG (REGION) – YUGRA IN 1992-2020

Dzharchyev Tural Misir ogly

Summary: Environmental problems are very relevant nowadays, especially in such oil-producing regions as HMAO-Yugra. As a result of the activities a lot has been done in recent years to improve the environmental situation. Thus, in the 2010s, the number of accidents on pipelines significantly decreased, work on the reclamation of solid household waste was established, the proportion of contaminated surface water significantly decreased, etc. However, there are many problems, including the insufficient use of innovative approaches (for example, within the framework of the Smart City system).

Keywords: ecology, oil waste, pollution of water, air and soil.

Аннотация: Проблемы экологии очень актуальны в наше время, особенно в таких нефтедобывающих регионах, как ХМАО-Югра. В результате проводимых мероприятий за последние годы немало сделано по улучшению экологической ситуации. Так, в 2010-х гг. существенно снизилось число аварий на трубопроводах, налажена работа по рекультивации твёрдых бытовых отходов, значительно уменьшилась доля загрязнённых поверхностных вод и т.д. Однако, проблем остаётся немало, в том числе по причине недостаточного использования инновационных подходов (например, в рамках системы «Умный город»).

Ключевые слова: экология, нефтяные отходы, загрязнение воды, воздуха, почвы.

Человечество за свою историю накопило богатый опыт взаимодействия с природой, как отрицательный (уничтожение и/или упадок природных экосистем), так и положительный (защита и/или восстановление их), но в течение последних десятилетий вопросы экологии стали особенно актуальны, вплоть до вопроса о сохранении человеческой цивилизации как таковой. И одной из самых экологически опасных отраслей является нефтегазовая [18. С.154-155].

Углеродная проблема актуальна и для Ханты-Мансийского автономного округа (далее – ХМАО) – Югры, поскольку на долю нефтегазовой отрасли приходится порядка 90% всей промышленности округа [29; 38]. Цель этой статьи – анализ экологических проблем, связанных с добычей углеводородов, и путей их решения. В число задач входят изучение конкретных проблем, порождённых нефтегазодобычей, законодательных актов и мероприятий, связанных с их решением, результатов и перспектив проделанной работы.

Эффективная экологическая политика невозможна без учёта региональных особенностей, особенно в такой

большой стране, как Россия. Поэтому Федеративный договор от 31 марта 1992 г. «О разграничении предметов ведения и полномочий между федеральными органами государственной власти Российской Федерации и органами власти автономной области, автономных округов в составе Российской Федерации» наделил руководство субъектов федерации рядом полномочий в том числе и в экологической политике, почему 1992 год и выбран в качестве нижней границы хронологических рамок статьи.

Экологических проблем, связанных с нефтегазовой отраслью, было и есть немало. Достаточно обычны, например, случаи сбросов и выбросов загрязняющих веществ. Так, за 2000-2020 гг. объём отходов вырос в 30 раз, при этом 13,7% из них являются экологически опасными [12. С.29].

В бассейне Оби практически не осталось рек, не загрязнённых нефтью, донные отложения в Обской губе на начало 2010-х гг. на 10% состояли из тяжёлых фракций нефти [17. С.361] – при том, что ниже мест нефтедобычи Обь принимает в себя много чистых притоков. Правда,

Обь и Иртыш уже на территорию ХМАО втекают очень грязными [27; 34]. Но и в ХМАО немало рек (и подземных вод) категории «очень загрязнённая» и «грязная», и тоже в связи с добычей нефти и газа [15. С.41-46; 26].

Одна из основных причин выбросов нефти – порывы трубопроводов. С 1980-х гг. по 2007 г. число ежегодных порывов выросло со 150-260 до 5480, что и неудивительно: к середине 2010-х гг. 30% нефтепроводов использовались более 30 лет. В результате в окружающую среду попало 10381,4 тонн загрязняющих веществ [39].

Постепенно администрация ХМАО налаживала проведение собственной экологической политики. Постановлением от 26 мая 1993 г. 60% средств, поступивших от предприятий и организаций в виде платежей за загрязнение окружающей среды, пойдут на реализацию природоохранных мероприятий городского или районного значения, а 40% – на финансирование окружных мероприятий и на перечисление 10% средств в «Федеральный экологический фонд». Были приняты окружные законы «О недропользовании» (1996), «Об охране окружающей природной среды и экологической защите населения автономного округа» (1998), «О комплексной целевой программе Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Оздоровление экологической обстановки в ХМАО – Югре в 2005-2010 годах» (2005), предусматривавшие: строительство межмуниципальных объектов для размещения отходов производства, улучшение и восстановление (рекультивацию) загрязнённых и захламленных земель, ведение мониторинга окружающей среды, предупреждение и ликвидацию чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, о сохранении водных биологических ресурсов, об охране водных объектов бассейна Оби, лесных ресурсов и т.д. (2006-2007 гг.). Принимались и другие нормативные акты – так, Постановлениями Правительства ХМАО № 441-п от 10 ноября и № 466-п от 10 декабря 2004 г. утверждено предельно допустимое содержание нефти и нефтепродуктов в почвах и донных отложениях. Постановлением № 110-п от 10 апреля 2007 г. была принята концепция экологической безопасности ХМАО на период до 2020 года [18. С.155, 157; 40].

В результате с 2008 г. началось снижение числа аварий – до 1124 за первые 10 месяцев 2019 г. [28], а за 2011-2016 гг. и уровень загрязнения вод снизился с 2-3 до 0,5-0,8 ПДК [36. С.26-27], как и снизился вынос Обью (единственной из северных рек) нефтепродуктов в океан [1. С.85].

В 2010-х гг. продолжали создаваться экологические нацпроекты, как общероссийские, например, «Экология» или «Основы государственной политики в области экологического развития РФ на период до 2030 года» (апрель 2012 г.), так и региональные, например, Госу-

дарственная программа «Обеспечение экологической безопасности ХМАО – Югры на 2014-2020 годы) в рамках нацпроекта «Экология», государственная программа охраны природы «Обеспечение экологической безопасности Ханты-Мансийского автономного округа – Югры на 2018-2025 и на период до 2030 года». Они предусматривают: стимулирование экологически чистого производства, в том числе инновационного, создание рынков экологически чистой продукции, экологическую экспертизу проектов, запрещение хозяйственной деятельности, чреватой негативными последствиями для окружающей среды, утилизацию отходов, создание единой автоматизированной системы экологического мониторинга [9. С.35-40, 167-168].

Вместе с тем, проблеме уделялось недостаточное внимание. Так, часто при разговоре о новых технологиях экологический аспект не упоминается [6. С.57], как и при перечислении условий предоставления льгот малым предприятиям [9. С.107-110]. Хотя ещё Указ Президента РФ № 899 от 7 июля 2011 г. объявил экологическую сторону одним из приоритетных направлений инноваций.

Важная задача – ликвидация экологически опасных объектов (несанкционированных свалок и др.) и рекультивация этих земель (на 2017 г. в округе из 53 свалок 24 были несанкционированные). Так, в Сургутском районе в 2020 г. в рамках проекта «Экология» рекультивировали полигон твёрдых бытовых отходов (ТБО) в пос. Фёдоровский площадью более 7 га с переработкой более 110 тыс. м³ отходов, свалка ТБО на автотрассе Нефтеюганск-Сургут. В округе организовано 237 пунктов сбора вторичного сырья и опасных отходов, установлено 1047 специализированных контейнеров [40].

Государственная программа РФ «Охрана окружающей среды» на 2012-2020 годы» предполагала сведение к минимуму и утилизацию отходов производства, но в ряде регионов (включая ХМАО), где нет или мало предприятий по переработке отходов, их приходилось просто обезвреживать и проводить захоронение, теряя вторичное сырьё. Государственная программа «Обеспечение экологической безопасности ХМАО – Югры на 2016-2020 годы» предусматривала создание 5 комплексных межмуниципальных (в Нефтеюганске, Нижневартовске, Нягани, Сургуте и Ханты-Мансийске) и 7 локальных полигонов, обеспечивающих сортировку и переработку; на них предполагалось утилизировать свыше 50% всех отходов округа [25. С.3-4].

При утилизации нефтяных отходов применяется и такой инновационный подход, как биологическая утилизация конечного продукта с помощью экологически чистых и нетоксичных поверхностно-активных реагентов, с индивидуальной для каждого случая их комбинацией [3. С.7-8]: старые методы обезвреживания отходов

не всегда эффективны [20. С.34-36]. Новые методы включали, например, термообработку и применение наномембран с использованием сжатого воздуха [12. С.29], лесную рекультивацию шламовых амбаров (вместо того, чтобы их закапывать, вносят торф, сапрпель, опилки из расчёта 0,5 м³ на 1 м³ отходов, после чего высаживают травянистые, кустарниковые и древесные растения, отдавая предпочтение нефтестойким травам (в случае близости болот – болотным). Уже к 2006 г. так были рекультивированы 1644 амбара [19. С.172-173; 22. С.178]; общий уровень рекультивации за 2011-2019 гг. вырос с 10% до 27% [23. С.162; 28].

Основная задача – борьба с авариями на трубопроводах, которые при соблюдении технологий прокладки и эксплуатации являются самым экологически чистым видом транспорта [37]. Причина порывов в 97% случаев – коррозия [32]. Для её предотвращения применялись трубы из коррозионно стойких алюминиевых или стальных сплавов и электрохимическая защита – катодная поляризация с помощью внешнего источника постоянного тока или присоединение трубопровода к металлу, имеющему более отрицательный потенциал [11. С.221-223, 313-317], а при утечке – флотация (подъём загрязняющих веществ с помощью пузырьков газа), снижающая загрязнение в разы [14. С.557-561], коагуляция (укрупнение), центрифугирование (разделение с помощью центробежных сил) [19. С.157-163]. Можно назвать такие мероприятия, как «Антикор» (предупреждение разлива нефтепродуктов), «Работу фондов скважин» (порывы), «Чистый воздух», «Ликвидация последствий разлива нефти», «Чистые воды», «Отходы», «Рекультивация» [5. С.23].

Ещё одна проблема округа – ГРЭС (Нижневартовская и две Сургутские). Основной экологический ущерб от них – загрязнение воздуха, тепловое и шумовое (от работающих агрегатов) загрязнение воды, гибель попадающей в водозаборные сооружения рыбы. Впрочем, по состоянию на конец 2000-х гг. большинство выбрасываемых ими вредных примесей было ниже ПДК [10. С.67-75], а с тех пор в итоге всех мероприятий доля поверхностных вод, загрязнённых с превышением ПДК, сократилась с 18% в 2008 до 5% в 2018 годах [28].

По выбросам в атмосферу загрязняющих веществ на ХМАО в 2013 г. приходилось более 10% общероссийского объёма (1866 тыс. тонн из 18 400 тыс.) [7. С.68]; 99,6% атмосферных загрязнителей выбрасывались в природную среду без очистки. Строители одной буровой вышки за год сжигают до 1500 тонн горючего, но основной источник загрязнения атмосферы – сжигающие попутный нефтяной газ (ежегодно в Западной Сибири – до 19 млрд. м³) факелы [30]. 65% сжигаемого газа попадает в воздух, 20% в воду и 15% – в почву [2. С.76]. При этом загрязнение воздуха на Крайнем Севере оказывает более

сильное, чем в средней полосе, воздействие на природу вследствие её пониженных регенерационных способностей [37] и приводит к сдвигу северной границы лесов к югу, их деградации, заболачиванию [1. С.91].

К 2019 г. выбросы в атмосферу на территории округа снизились более чем в полтора раза, до 1172,3 тыс. тонн [30], хотя, например, официальные сведения, что на 90% решена проблема утилизации попутного нефтяного газа (к концу 2000-х гг. – на 82,4%) [22. С.113], вызывают недоверие: горящих факелов меньше не становится [35].

При этом, если 77% твёрдых отходов (3,5 млн. из 4,5 на конец 2010-х гг.) – промышленные [23. С.159; 25. С.3-4], то основные загрязнители воздуха в городах – котельные [36. С.22], а вблизи населённых пунктов и магистралей – автотранспорт [1. С.72-73]. Впрочем, в 2016 г. уровень загрязнения был низким, исключения – например, г. Радужный по формальдегиду; но его доля в объёме выбросов невелика [36. С.23-24].

Помимо государства, и нефтегазодобывающие компании реализуют проекты по строительству объектов для размещения отходов производства и по внедрению технологий по обезвреживанию и использованию опасных промышленных отходов [33]. Правительством ХМАО со всеми крупными компаниями подписаны документы, обязывающие к проведению работ по снижению аварийности, своевременному ремонту и замене оборудования, утилизации попутного нефтяного газа, восстановлению земель и водных ресурсов.

Так, компания «Роснефть» (на долю «Роснефти», «Газпрома» и «ЛУКОЙЛа» приходилось 86% негосударственного финансирования экологических проектов), 32% действующих трубопроводов которой расположены в ХМАО [21. С.74-75], в 2015-2019 гг. реализовала масштабную программу повышения надёжности трубопроводов. Применение ингибиторной защиты снижает скорость коррозии трубопроводов, а очистка их внутренней полости поддерживает пропускную способность; выполняются мероприятия по диагностированию, позволяющие выявлять и своевременно устранять различные дефекты на ранних стадиях. В 2019 г. диагностикой и экспертизой было охвачено почти 8,5 тыс. км трубопроводов «Роснефти», ингибированием – более 8 тыс. (рост соответственно на 12,5% и 7,5% к 2018 г.), 844 км реконструировано и отремонтировано. В 2019 г. число случаев отказов трубопроводов компании в ХМАО снизилось на 14,6% от 2018 г. Площадь загрязнённых земель на лицензионных участках крупнейшего филиала «Роснефти» «РН-Юганскнефтегаз» за 2018-2020 гг. снизилась более чем на 17 % [31]. Ряд компаний создал систему экологического менеджмента, например, та же «Роснефть» с 2005 г. ЛУКОЙЛ с 1995 г. (планирование природоохранной деятельности, экологический аудит дочерних ком-

паний и др.), а также «Газпром» [22. С.80-88]. До 2030 г. компаниями планируется осуществить строительство (реконструкцию) 182 объектов по утилизации попутного нефтяного газа и 17 объектов для размещения отходов производства и потребления [33].

Конечно, не всё шло гладко. Так, отмечены случаи сбрасывания отходов в водные объекты и зарывания, из страха перед штрафами, в водоохраных зонах под видом переработанных [1. С.86; 20. С.34-36], понижения надёжности трубопроводов, высокого уровня аварийности, снижения уровня финансирования программ – например, в 2018 г. – на 7% от уровня 2017 г. и на 13% от запланированного [21. С.74-75].

Утилизация попутного нефтяного газа на 2008 г. только у «Сургутнефтегаза» превышала 90% (93,5%), близка была к этому показателю у ЛУКОЙЛА (86,5%) (в 1997 г. – 52%), а вот у «Славнефти» за 1997-2008 гг. снизилась с 90,4% до 62,5%. К 2015 г. ситуация существенно улучшилась: компания «Сургутнефтегаз» утилизировала 99,4% попутного нефтяного газа, «Газпромнефть», по разным данным, от 71,2% до 85% (в 2010 г. – 55%) [4; 24. С.58-60], а в целом по округу показатель дошёл до 95%. Но задача довести его до 98-99% не достигнута до сих пор; лишь в девяти соглашениях из более чем 150 прописано требование утилизации не менее 95% попутного газа [22. С.113-115].

Наконец, надо сказать о программе «Умный город». Так, в г. Масдар (ОАЭ) производятся экологически чистые материалы и поставлена задача в ближайшее время перейти к использованию только возобновляемых источников энергии. В России по сходному пути идут подмосковный Жуковский и некоторые города Пермского края [8. С.28, 34]. В ХМАО к программе «Умный город»

можно отнести умные системы очистки сточных вод [6. С.69, 115-116], автоматизированные системы обнаружения утечек на трубопроводах, блокировки повреждённых участков с помощью, например, приборов серии ZETCORP или магнитометрической диагностики [1. С.108; 13. С.553-556; 16. С.279-281], или реализуемый компанией «Роснефть» с 2010-2012 гг. метод круглосуточного беспилотного воздушного мониторинга трубопроводов и инфраструктуры Самотлорского месторождения. Информация поступает при любой погоде и температуре воздуха от -35° до +40° С. Завершение разработки планировалось к 2022 году [31].

Таким образом, с 1992 г. ХМАО получил больше возможностей для самостоятельной экологической политики. Реализовались как общегосударственные, так и окружные и частные экологические программы. Создавались новые полигоны по утилизации отходов нефтепереработки, велась борьба с порывами трубопроводов и т.д.

Применялись инновационные подходы борьбы с загрязнением почвы и воды (в том числе в рамках системы «Умный город») и другие нестандартные приёмы, например, лесная рекультивация.

В итоге, например, уровень загрязнения рек и число аварий на трубопроводах за последние примерно 15 лет сократились в 3-4 раза, а уровень утилизации попутного нефтяного газа достиг 95%.

Вместе с тем, инновационные подходы применялись недостаточно, несмотря на требования уделять им внимание, озвученные на уровне Президента РФ, утилизация попутного нефтяного газа до сих пор не достигла намеченного уровня 98-99%, и по всем другим перечисленным направлениям работы остаётся ещё немало.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балдеску Е.В. Развитие экологического анализа в системе стратегического управления природоохранной деятельностью / Е.В. Балдеску. – Дисс. ... канд. экон. наук. Екатеринбург, 2013. – 170 с.
2. Бессонова Т.Н. Формирование приоритетных направлений социально-экономического развития северного нефтедобывающего региона (на примере Ханты-Мансийского автономного округа – Югры) / Т.Н. Бессонова. – Дисс. ... канд. геогр. наук. – Ханты-Мансийск, 2012. – 177 с.
3. Бимашова А.Б. Инновационное решение утилизации нефтяных отходов / А.Б. Бимашова // Реализация инновационной политики в ХМАО – Югре. – Тюмень: ВектрБук, 2013. – С.7-8.
4. Голубкова М. Югра вошла в число мировых лидеров по утилизации нефтяного газа / М. Голубкова // Российская газета. – 13 октября 2021.
5. Енева Н.Г., Ханов Р.Р. Реализация стратегии экологической безопасности на примере ТПП «Когалымнефтегаз» / Н.Г. Енева, Р.Р. Ханов // Реализация инновационной политики в ХМАО-Югре. – Тюмень: ВекторБук, 2013. – С.20-24.
6. Заведеев Е.В. (ред.). Разработка стратегии социально-экономического развития муниципальных образований сырьевых регионов с учётом технологий «Умный город» / Е.В. Заведеев. – Новосибирск: «Сибпринт», 2019. – 150 с.
7. Зайнутдинов Р.Р., Богомолова Л.Л. Концептуальные основы антикризисного развития северного моноотраслевого региона. / Р.Р. Зайнутдинов, Л.Л. Богомолова. – Ханты-Мансийск: Печатный мир г. Ханты-Мансийск, 2017. – 271 с.
8. Зубарева Л.В. (ред.). Примеры успешной реализации концепции умных городов в России и за рубежом. Методы и инструменты проектирования и реализации проектов «Умный город» в Югре / Л.В. Зубарева. – Новосибирск: Сибпринт, 2018. – 171 с.

9. Кауфман Н.Ю., Ширинкина Е.В. Управление инновационным потенциалом в ХМАО – Югре: экономическая сущность и перспективы развития / Н.Ю. Кауфман, Е.В. Ширинкина. – Сургут: Печатный мир, 2017. – 206 с.
10. Клемина И.Е. Влияние производственной деятельности Нижневартовской ГРЭС на гидрохимические характеристики воды реки Вах / И.Е. Клемина // Экологическая и промышленная безопасность в ХМАО-Югре. – С.66-77.
11. Коршак А.А., Шаммазов А.М. История нефтегазового дела в России / А.А. Коршак, А.М. Шаммазов. – Уфа: ДизайнПолиграфСервис, 2005. – 528 с.
12. Котовский А.С. Внедрение природосберегающих технологий и применение нового оборудования для улучшения экологической ситуации природоохранной деятельности предприятий нефтегазовой отрасли Западной Сибири / А.С. Котовский // Реализация инновационной политики в ХМАО-Югре. – Тюмень: ВекторБук, 2013. – С.29-32.
13. Кривых И.А. Бесконтактная диагностика трубопроводов / И.А. Кривых // XIII конференция молодых специалистов, работающих в организациях, осуществляющих деятельность, связанную с использованием участков недр на территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. – Новосибирск: Параллель, 2014. – С.553-556
14. Мальцев А.С. Водоохранные технологии в защиту окружающей среды / А.С. Мальцев // Там же. – С.557-561.
15. Матусевич В.М., Ковяткина Л.А. Техногенные гидрологические системы нефтегазоносных районов Западной Сибири / В.М. Матусевич, Л.А. Ковяткина // Известия вузов. Нефть и газ. – 1997. – № 1. – С.41-46.
16. Назаров А.Ю. Система обнаружения утечек на трубопроводах / А.Ю. Назаров // XIII конференция молодых специалистов. . . – С.279-281.
17. Новикова Н.И. Охотники и нефтяники: исследование по юридической антропологии / Н.И. Новикова. – М.: Наука, 2014. – 407 с.
18. Приходько Ю.С. Историко-правовые аспекты региональной экологической политики на примере Ханты-Мансийского автономного округа – Югры во второй половине XX – начале XXI вв. // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2012. – № 4 (19). – С.154-160.
19. Рядинский В.Ю. Оптимизация природопользования в нефтедобывающем регионе. – Тюмень: Изд-во Тюмен. Гос. ун-та, 2007. – 252 с.
20. Самутин Н.Н., Воробьев В.О., Буторина Н.Н. Влияние нефтегазовой промышленности на экологическую безопасность и здоровье населения в ХМАО – Югре / Н.Н. Самутин, В.О. Воробьев, Н.Н. Буторина // Гигиена и санитария. – 2013. № 5. – С.34-36.
21. Селиванова Д.А. Анализ природоохранных и природовосстановительных мероприятий вертикально интегрированных нефтяных компаний Ханты-Мансийского автономного округа – Югры в 2018 году / Д.А. Селиванова // Материалы XV Межрегиональной научно-практической конференции им. А.А. Дунина-Горкавича. – С.74-75.
22. Хатту А.А. Географические основы управления процессами в вертикально-интегрированных нефтяных компаниях (ВИНК) Ханты-Мансийского автономного округа – Югры / А.А. Хатту. Дисс. . . канд. геогр. наук. – СПб., 2008. – 232 с.
23. Шевченко М.О. Разработка организационного механизма обеспечения эколого-ориентированного инновационного развития регионов РФ. Дисс. . . к.э.н. / М.О. Шевченко. – М., 2013. – 270 с.
24. Югра диктует новые стандарты. Утилизация ПНГ – 98% // Нефтегазовая вертикаль. – 2016. – №15-16. – С.58-60.
25. Андреева Т.С., Майстренко Е.В., Ибрагимова Н.И. Пути решения проблем утилизации твёрдых отходов на территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры / Т.С. Андреева, Е.В. Майстренко, Н.И. Ибрагимова // Отходы и ресурсы. – 2019 – № 3. – Т.6. – URL: <https://resources.today/PDF/05ECOR319.pdf> (дата обращения 5.01.2022). – С.1-15.
26. Большакова М.Г. Экологическая ситуация в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре / М.Г. Большакова. URL: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016022799> (дата обращения 3.01.2022).
27. Герасимюк В. Кто испортил воду? / М. Герасимюк // ALTAIPRESS. – 6 июля 2021. URL: <https://altapress.ru/zhizn/story/kto-isportil-vodu-ucheniy-ekolog-royasnuayet-mozhno-li-nazvat-ob-samoy-gryaznoy-rekoj-rossii-289321> (дата обращения 29.01.2022).
28. Итоги рекультивации нефтезагрязнённых земель на территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры в 2019 году, план на 2020 и последующие годы. URL: <https://prirodnadzor.admhmao.ru/upload/iblock/852/07.11.2019-Itogi-rekultivatsii-v-2019-v2-godu.pdf> (дата обращения 29.01.2022).
29. Итоги социально-экономического развития Ханты-Мансийского автономного округа – Югры за январь-июнь 2020 года. URL: https://depeconom.admhmao.ru/upload/iblock/a6b/Itogi-sotsialno_ekonomicheskogo-razvitiya-Khanty_Mansiyskogo-avtonomnogo-okruga_-_Yugry-yanvar_iyun-2020_4533_.pdf (дата обращения 29.01.2022). – 45 С.
30. Когда плохая экология стала нормой для жителей ХМАО? // Муксун. – 17 марта 2021. URL: <https://muksun.fm/news/ecology/17-03-2021/kogda-plohaya-ekologiya-stala-normoy-dlya-zhiteley-hmao> (дата обращения 5.04.2022).
31. Охрана окружающей среды в регионах деятельности ПАО НК «Роснефть». Ханты-Мансийский автономный округ – Югра (ХМАО-Югра). URL: https://www.rosneft.ru/Investors/ESG/Vklad_v_dostizhenie_Celej_OON_v_oblasti_ustojchivogo_razvitiya_case_studies/Contributing_to_the_UN_Sustainable_Development_Goals/ (дата обращения 5.01.2022).
32. Охрана окружающей среды, экологических проблемах ХМАО – Югры (так в тексте – Д.Т.) // Present5. URL: <https://present5.com/oxrana-okruzhayushhej-sredy-ekologicheskix-problemah-xmao-yugry/> (дата обращения 5.01.2022).
33. Постановление Правительства Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 9 октября 2013 года № 426-п «О государственной программе Ханты-Мансийского автономного округа – Югры на 2018-2025 годы и на период до 2030 года». URL: <https://docs.cntd.ru/document/460188185> (дата обращения 4.01.2022).
34. Субботина О. Бытовые, промышленные и нефтяные отходы, как основные антропогенные причины загрязнения реки Иртыш. URL: <https://greenologia.ru/eko-problemy/gidrosfera/reka-irtysh.html> (дата обращения 29.01.2022).
35. Экологическая повестка в Ханты-Мансийском автономном округе // Давыдов-Индекс. – 24 июня 2019. URL: <https://davydov.in/nature/ekologicheskaya-rovestka-v-xanty-mansijskom-avtonomnom-okruge/> (дата обращения 5.01.2022).
36. Экологические проблемы добычи полезных ископаемых в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре. URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/>

- uspu/9041/2/04Zinchuk.pdf (дата обращения 4.01.2022). – 80 с.
37. Экологические проблемы, связанные с добычей нефти и газа в Ханты-Мансийском автономном округе. URL: https://revolution.allbest.ru/ecology/00664852_0.html (дата обращения 4.01.2022).
38. Экология ХМАО. URL: https://geografiyahmao.blogspot.com/2011/10/blog-post_3614.html (дата обращения 4.01.2022).
39. Экология Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. URL: https://vuzlit.ru/1532071/ekologiya_hanty_mansiyskogo_avtonomnogo_okruga_yugry (дата обращения 3.01.2022).
40. Югра становится чище благодаря реализации национального проекта «Экология»// SiTV. – 28 июля 2021. URL: <https://sitv.ru/arhiv/news/yugra-stanovitsya-chishhe-blagodarya-realizaczii-naczionalnogo-proekta-ekologiya/> (дата обращения 5.01.2022).

© Джарчиев Турал Мисир оглы (jarjiev@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



РАЗВИТИЕ ЛЫЖНОГО СПОРТА В ОБЩЕСТВЕ «ДИНАМО». ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

DEVELOPMENT OF SKIING IN THE DYNAMO SPORTS CLUB. HISTORY AND CONTEMPORANEITY

**S. Ivannikov
N. Ankudinov
A. Gursky
N. Dazmarov**

Summary: The article examines the history of the formation of the ski sport, both in the Dynamo society and on the world stage, the experience of performances of domestic and modern skiers at competitions of various levels, as well as the contribution of Soviet coaches to the history of glorious victories of Soviet sports.

Keywords: Dynamo Sports Society, cross-country skiing, famous athletes, coaching contribution to the development of skiing, All-Russian and international championships.

Иванников Сергей Викторович

Рязанский филиал МосУ МВД РФ им. В.Я. Кикотя
sergej-ivannikov@mail.ru

Анкудинов Николай Викторович

Академия ФСИН России
ankudinov.nik@list.ru

Гурский Александр Викторович

Академия ФСИН России
gukbelarus1@yandex.ru

Дазмаров Николай Михайлович

Академия ФСИН России
dazmarovnick@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается история становления лыжного вида спорта, как в обществе «Динамо», так и на мировой арене, опыт выступлений отечественных и современных лыжников на соревнованиях различного уровня, а также вклад советских тренеров в историю славных побед советского спорта.

Ключевые слова: спортивное общество «Динамо», лыжные гонки, именитые спортсмены, тренерский вклад в развитие лыжного спорта, всероссийские и международные первенства.

Лыжные гонки являются одним из наиболее интересных, непредсказуемых и захватывающих зимних олимпийских видов спорта. Спортивные страсти, творящиеся на лыжных трассах международных соревнований, держат зрителей в напряжении до последней секунды, становятся предметом многочисленных дискуссий, как среди профессионалов, так и любителей, а атмосфера и настроение, царящие на лыжных стадионах, давно полюбились болельщикам со всех уголков мира. Споры о том, кто же станет лидером общего зачета Кубка Мира и наберет наибольшее количество очков по результатам всех соревновательных дней сезона, какой лыжник окажется лучшим на сложнейших трассах многодневки «Тур де Ски», какой спортсмен возглавит дистанционный или спринтерский зачеты, не прекращаются в течение всего лыжного сезона.

Во всем мире лыжи нравятся и взрослым, и детям. В России это один из наиболее массовых видов спорта. Лыжные гонки развивают выносливость, силу, координацию, улучшают работу сердечно-сосудистой и дыхательной системы, активизируют работу всех групп мышц, поэтому данный вид спорта так полезен для человека. Более того, лыжный спорт является одним из самых доступных, так как отсутствует необходимость изучать какие-либо сложные комбинации и техники, изнурять себя многочисленными повторениями, а из спортивного инвентаря нужны только лыжи и палки, поэтому овла-

деть базовыми навыками катания может каждый. Также данный вид спорта тесно связан с природой и ее оздоровительными факторами, поскольку катаясь на лыжах, человек дышит свежим воздухом, а ранней весной принимает солнечные ванны, при этом имеет возможность наблюдать зимние пейзажи [2].

Появление лыж и их внедрение в жизнь человека неразрывно связано с потребностью людей добывать на охоте пищу в зимнее время и передвигаться по поверхности, занесенной снегом. Согласно историческим источникам, наиболее широко лыжи применялись жителями стран Скандинавии: лапландцами и финнами – в целях облегчения охоты на зверя в зимний сезон.

Современные лыжные гонки как вид спорта впервые возникли в Норвегии, и именно там, в 1767 году были проведены первые соревнования по скоростному бегу на лыжах. Постепенно популярность лыжных соревнований росла и в дальнейшем их стали проводить в Швеции и Финляндии, а позже и в Центральной Европе.

С конца 19 века соревнования по лыжному спорту стали проводиться по всему миру, включая страны Америки и Азии. Также в это время начали образовываться различные лыжные клубы. В 1924 году во Франции была создана Международная федерация лыжного спорта (FIS). В настоящее время FIS насчитывает 123 националь-

ных объединений лыжного спорта.

В России лыжные гонки также завоевали популярность. Во второй половине 19 столетия в нашей стране начало организованно развиваться спортивное лыжное движение. 16 декабря 1895 г. в Москве состоялось торжественное открытие первой в России организации, руководящей развитием лыж, - Московский клуб лыжников. Данную официальную дату впоследствии стали считать днем рождения лыжного спорта в нашей стране. Вслед за Московским клубом лыжников были созданы и другие лыжные клубы в России: Полярная звезда (1897 г.), Общество любителей лыжного спорта (1901 г.), Сокольнический кружок лыжников (1910 г.) и другие.

18 апреля 1923 года в Москве начинает свою деятельность первое пролетарское спортивное общество «Динамо», которое создавалось как организация, предоставляющая возможность занятия спортом сотрудникам органов безопасности и правопорядка [4]. В рамках данного спортивного общества развивались наиболее важные для осуществления профессиональной деятельности и выполнения оперативно-служебных задач виды спорта, такие как бокс, стрелковый спорт, самбо и другие. Лыжный спорт также стал неотъемлемой частью спортивной истории «Динамо».

В настоящее время лыжные гонки активно развиваются и являются одним из ведущих и приоритетных видов спорта в обществе «Динамо», а динамовские лыжники и по сей день показывают высокие результаты на международных первенствах и вносят весомый вклад в историю ярких побед отечественного и мирового спорта.

История лыжного спорта в обществе «Динамо» берет свое начало с первых крупных соревнований по лыжным гонкам в нашей стране, проведенных 9 марта 1919 года. Это было неофициальное первенство РСФСР, в котором на дистанции 25 км одержал победу будущий представитель общества «Динамо» Владимир Алексеевич Серебряков, позже ставший заслуженным мастером спорта и заслуженным тренером СССР. А спустя 3 года, 12 февраля 1922 года он повторил свой золотой успех и стал победителем на дистанции 30 км на 3-ем личном первенстве РСФСР по лыжным гонкам.

В феврале 1924 г. в Москве дан старт первому республиканскому зимнему спортивному празднику. Соревнования по лыжным гонкам среди мужчин и женщин, проведенные в программе этого праздника, считаются первым всесоюзным первенством.

На пятом республиканском зимнем празднике, проходившем в Москве с 3 по 6 марта 1932 года, динамовцы громко заявили о себе. Они собрали большой комплект

медалей, что явилось предпосылкой для дальнейших ярких побед. Так, на дистанции 30 км серебро завоевал динамовец Аркадий Дмитриевич Додонов из Тулы, а представители Ленинграда Леонид Ильин и Леонид Васильев показали третье и пятое время соответственно. Не менее успешно выступили и женщины. В лыжной гонке на 8 км представительницы общества «Динамо» Валентина Додонова, Таисия Махнева и Мария Шестакова заняли соответственно 2, 3 и 4-е места.

На шестом республиканском зимнем празднике и первенстве СССР по лыжным гонкам динамовец Аркадий Додонов взял реванш за прошлый чемпионат и одержал победу в гонке на 30 км. Представительницы прекрасного пола также упрочили свои позиции на всесоюзных соревнованиях - пять спортсменок, воспитанниц общества «Динамо», уверенно вошли в первую десятку.

С конца 1930-х годов происходит бурное развитие лыжных гонок не только в «Динамо», но и по всему СССР. Лыжники-динамовцы одними из первых перешли на круглогодичный тренировочный процесс и его планирование на годы вперед, начали изобретать и применять новые методы и техники развития скоростно-силовых качеств и выносливости, стали широко практиковать имитационные упражнения и узкую спортивную подготовку. В это же время на смену старшему поколению в обществе «Динамо» начинают приходить новые перспективные лыжники. Среди них можно назвать имена следующих выдающихся спортсменов, неоднократных победителей и призеров всесоюзных соревнований: Василий Смирнов, Алексей Иванов, Алексей Добрышин, Валентин Матюшенков, Герман Чернев, Ахид Ульмаев, Андрей Семенов, Виктор Бучин, Тимофей Жаворонков, Зинаида Толмачева и другие. Именно эти лыжники первыми начали прокладывать дорогу на мировые первенства, тем самым создавая мощный фундамент для дальнейших спортивных побед.

Настоящей легендой и безусловным лидером советского лыжного спорта периода 1938-1953 гг. можно по праву назвать Василия Павловича Смирнова – одного из наиболее выдающихся и прославленных лыжников в истории общества «Динамо». Заслуженный мастер спорта СССР, заслуженный тренер РСФСР, четырнадцатикратный чемпион Советского Союза – это далеко не все достижения знаменитого лыжника-динамовца. Благодаря упорству и настойчивости, выносливости и силе духа, а также настоящей преданности любимому виду спорта, Василий Павлович на протяжении многих лет становился победителем и призером всесоюзных соревнований по лыжным гонкам. Он постоянно совершенствовал технику бега на лыжах, вносил новые элементы в систему подготовки лыжника-гонщика. Например, летом Смирнов бегал кроссы с дополнительной нагрузкой, на первом снегу ходил на тяжелых лыжах и с тяжелыми палка-

ми. Будучи тренером, Василий Павлович первым в мире предложил тренироваться два раза в день, что в дальнейшем было принято на вооружение скандинавскими спортсменами. Благодаря общительному, веселому и открытому характеру Смирнов был душой всех лыжников и не только динамовцев. К нему на тренировки приезжали и из других спортклубов, он давал советы и рекомендации каждому, кто к нему обращался. В честь выдающегося лыжника, начиная с 1968г., ежегодно проводятся соревнования по лыжным гонкам на приз В.П. Смирнова.

Первое международное «золото» в копилку Советского лыжного спорта принесла представительница московского «Динамо», Зинаида Васильевна Толмачева. В упорной борьбе на дистанциях 5 и 8 км лично, а также вместе с другими советскими лыжницами в эстафете 3x5 км Зинаида Васильевна завоевала три золотые медали IX Всемирных зимних студенческих игр, которые проходили в 1951 году в Румынии. Именно эти награды положили начало спортивным успехам наших лыжников на международной арене.

С начала 50-х гг. преимущество лыжников общества «Динамо» во всесоюзных командных соревнованиях становится очевидным, что создает коллективу славу сильнейшего в стране. Выдающиеся результаты лыжников-динамовцев подкрепились на международной арене, где они представляли нашу страну на крупнейших стартах.

Огромный вклад в историю славных побед советского спорта внесли московские лыжники-динамовцы, супруги Павел Константинович и Алевтина Павловна Колчины. С их именами связана целая эпоха в советском лыжном спорте. Невероятная сила воли, настойчивость, упорство и трудолюбие позволили им добиться огромных успехов на спортивной арене.

Павел Константинович Колчин является олимпийским чемпионом 1956 года в эстафете 4x10 км, неоднократным серебряными и бронзовым призером чемпионатов мира, двенадцатикратный чемпионом СССР. Не уступает в спортивных званиях и его супруга, Алевтина Павловна, которая является олимпийской чемпионкой 1964 года в эстафете 3x5 км, семикратной чемпионкой мира и четырнадцатикратной чемпионкой страны.

Супруги Колчины с энтузиазмом относились к процессу спортивной подготовки и внесли много «инноваций» в методику лыжных тренировок, особенно в подготовительном (летнем) периоде, используя специальные упражнения лыжника-гонщика.

Первым советским лыжником, завоевавшим золотую олимпийскую медаль, был воспитанник Павла Константиновича Колчина, московский динамовец Вячеслав Пе-

трович Веденин, который является не только легендой, но и настоящим народным героем советского спорта. К XI зимним Олимпийским играм 1972 года в японском городе Саппоро Веденин подходил в статусе одного из фаворитов на дистанции 30 км, ведь за его плечами были награды с предшествующего чемпионата мира. По результатам жеребьевки Вячеслав Петрович должен был стартовать в последней группе (54-й номер из 64-х участников), и буквально за пару минут до его старта повалил сильный снег. Веденину пришлось в спешке перемазывать свои лыжи, и, казалось, шансов на победу уже нет. Однако, несмотря на тяжелые погодные условия, московский динамовец смог грамотно распределить силы на своей коронной дистанции и триумфально завершил гонку, финишировав первым и опередив ближайшего соперника практически на минуту.

Не менее напряженной и запоминающейся была лыжная эстафета, проходившая также на этой Олимпиаде. После третьего этапа сборная СССР достаточно много проигрывала Норвегии. Вячеслав Веденин, бежавший на четвертом этапе, принял эстафету с отставанием от ближайшего соперника, Йохса Харвикена, в 1 минуту 3 секунды. Никто уже не верил в победу советской команды, однако Веденин вновь совершил подвиг! Он не только смог отыграть отставание от норвежца, но и обойти его на 9 секунд за пару метров до финиша. Об этой выдающейся победе впоследствии Роберт Рождественский написал стихотворение «Репортаж о лыжной гонке», посвященное выдающемуся советскому лыжнику – Вячеславу Веденину [5].

Не менее запоминающейся стала олимпийская лыжная эстафета 1980 года в Лейк-Плесида, на которой динамовский лыжник Василий Павлович Рочев поразил всех своим самообладанием и волей к победе. Он стартовал на первом этапе эстафетной гонки 4x10 км. После старта спортсмены пошли каждый по своей лыжне, один из них перепрыгнул со своей лыжни на лыжню Рочева, но зацепил его лыжи и тот упал. Пока Рочев вставал, весь лыжный караван ушел. Вот здесь и проявился бойцовский характер динамовца Рочева. Он не только догнал караван, но и обошел всех и пришел первым на финиш. И товарищи по сборной команде страны Е. Беляев, Н. Бажуков, Н. Зимятов, видя чудо, творимое Рочевым, подержали его. Олимпийская эстафета была выиграна!

В 80-90-е годы представители мужской половины динамовских лыжников-гонщиков выступали менее успешно, чем их предшественники. Но, на высоте были лыжницы «Динамо». Наибольших успехов на зимних олимпийских играх и чемпионатах мира добились Нина Гаврылюк, Ольга Данилова, Анфиса Резцова, Юлия Чепалова, Светлана Нагейкина.

В XVIII Олимпийских играх в 1998 года в Нагано бес-

прецедентного в олимпийской истории успеха добились российские лыжницы, выигравшие на сложнейших трассах в Хакубе все пять гонок. Три золотые – 2 за победы в индивидуальных гонках (5 и 10 км) и одну в эстафете, а также серебряную и бронзовую медали привезла из Японии Лариса Лазутина. Двукратной олимпийской чемпионкой 1998 года вернулась из Японии динамовская спортсменка Ольга Данилова. Именно она, опередив соперниц, выиграла первую из разыгранных в Нагано золотую медаль и придала дополнительную уверенность подругам по команде в эстафете 4x5 км. Подлинным открытием Игр оказалась динамовская спортсменка Юлия Чепалова. Победа в гонке на 30 км этой юной москвички, была для многих неожиданной, но только не для тренеров! Отдельных слов благодарности заслуживают известная спортсменка Елена Вяльбе и динамовская лыжница Нина Гаврылюк. Им не удалось победить в индивидуальных гонках, но они блеснули на своих этапах эстафеты и заслуженно получили золотые медали.

XIX олимпийские игры 2002 года в Солт-Лейк-Сити в спринтерской гонке на 1,5 км победила Юлия Чепалова. В марафонской гонке на 50 км вторым, после испанца Йохана Мюллега, пришел динамовец Михаил Иванов. Однако, после положительных допинг-тестов, испанец лишился своей медали и олимпийским чемпионом был объявлен Михаил Иванов.

На XX олимпийских играх в Турине (2006г) «золото» динамовского лыжника Евгения Дементьева стало первым для российской команды. Вторую золотую медаль в соревнованиях по лыжным гонкам завоевала в эстафете 4x5 км женская российская команда, в составе которой бежали динамовские спортсменки – Юлия Чепалова, Наталья Баранова и Лариса Куркина. Стоит отметить, что Лариса Николаевна Куркина, объявившая о завершении спортивной карьеры в 2011 году, на данный момент является действующим сотрудником УМВД России по городу Брянску и замещает должность старшего инспектора отделения профессиональной подготовки отдела по работе с личным составом [3].

В 2010 году на XXI олимпийских играх в Ванкувере динамовские лыжники Никита Крюков и Александр Панжинский сделали победный дубль в индивидуальном спринте классическим стилем, значительно оторвавшись от всех конкурентов, они разыграли «золото» между собой – на последних метрах Крюков вырвал победу у Панжинского, который лидировал большую часть гонки. А россиянки Наталья Коростелева и динамовская лыжница Ирина Хазова стали третьими в командном спринте.

Никиту Валерьевича Крюкова можно по праву считать настоящим мастером спринтерских дистанций. К тому же он является единственным представителем

мужских советских и российских лыжных гонок, выигравшим за карьеру более двух титулов чемпиона мира. На счету Крюкова три золотые медали чемпионатов мира, одна золотая медаль олимпийских игр 2010 года, а также многочисленные серебряные и бронзовые награды с международных соревнований и первенств. Стоит отметить, что Никита Валерьевич являлся курсантом Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя, по окончании которого в 2010 году поступил в очную адъюнктуру данного университета на факультет подготовки научных и научно-педагогических кадров. На протяжении всего обучения Н.В. Крюков успешно выступал как на ведомственных и всероссийских, так и на международных лыжных соревнованиях, защищая честь своего университета, общества Динамо и России. В 2019 году Никита Валерьевич завершил международную профессиональную карьеру и до 2020 года он являлся инструктором-методистом спортивного клуба им. полковника милиции К.В. Еременко. А весной 2020 года стало известно, что Никиту Валерьевича Крюкова пригласили работать в Китай на должность тренера спринтерской команды.

На Ванкуверских олимпийских играх также сумел завоевать бронзовую медаль в командном спринте еще один лыжник динамовец – Алексей Евгеньевич Петухов, который, как и Крюков Н.В., специализируется на спринтерских дистанциях. В 2013 году на чемпионате мира, проходившем в Италии в Валь-ди-Фьемме, Никита Крюков и Алексей Петухов одержали долгожданную победу для России в командном спринте.

Еще одна представительница общества «Динамо», прославленная «спринтерша», Наталья Константиновна Матвеева поднималась на подиумы этапов Кубка мира 18 раз: 3 раза в спринте индивидуальном и командном она выигрывала золото, 9 раз – серебряные медали и 6 – бронзовые. В 2017 году в упорной борьбе Наталья Матвеева вместе с Юлией Белоруковой (ныне Ступак) взяла серебро в командном спринте на Чемпионате мира в Лахти.

В настоящее время преимущество лыжников-динамовцев в нашей стране неоспоримо и постоянно растет. Можно выделить наиболее выдающихся представителей спортивного общества за последние годы, действующих членов сборной нашей страны: Большунов А.А., Устюгов С.А., Белов Е.Н., Ретивых Г.С., Червоткин А.В., Ларьков А.В., Мельниченко А.А., Якимушкин И.А., Непряева Н.М. Сорина Т.А., Нечаевская А.А. и другие. Эти лыжники-динамовцы являются неоднократными победителями и призерами российских и мировых первенств. Они и по сей день достойно представляют нашу страну на международной арене.

Одним из наиболее выдающихся лыжников-дина-

мовцев современности является Сергей Александрович Устюгов. На его счету две золотые медали чемпионата мира 2017 года в Лахти, победа на многодневке Тур де Ски сезона 2016-2017 гг., а также серебряные и бронзовые награды Кубков мира. Всего, в общей сложности, Сергей Устюгов 16 раз одерживал победу на мировых первенствах в личных гонках и 3 раза в командных соревнованиях. Последний раз Сергей поднимался на первую ступень пьедестала 31 декабря 2019 года в гонке на 15 км свободным стилем в рамках Тур де Ски 2019-2020 гг., по итогам которого он занял второе место. В 2022 году исполнилась заветная мечта Сергея, он стал Олимпийским Чемпионом в составе национальной эстафетной команды, финишировав с олимпийским флагом в гордом одиночестве.

Еще одним выдающимся лыжником-динамовцем является Денис Спицов – Олимпийский чемпион в эстафете 2022 года и четырехкратный призер двух последних Зимних Олимпийских игр. Его товарищ по динамовской команде Алексей Червоткин Олимпийский чемпион 2022 года в эстафете, серебряный призер Олимпийских игр в 2018 году и двукратный серебряный призер Чемпионатов мира в составе эстафетных команд.

На данный момент сравниться с Сергеем Устюговым по количеству завоеванных наград среди российских лыжников может сравниться только динамовский спортсмен Александр Александрович Большунов. Он явля-

ется четырехкратным призёром Олимпийских игр 2018 года в Пхенчхане, четырехкратным серебряным призёром чемпионата мира 2019 года, обладателем Большого хрустального глобуса по итогам сезона 2019/2020, двукратным победителем многодневки Тур де Ски (2019/20 и 2020/21), двукратным обладателем Малого хрустального глобуса в дистанционном зачёте Кубка мира (2018/19 и 2019/20) и трехкратный олимпийский чемпион Пекина в 2022 году.

Стоит отметить, что Большунов А.А. впервые в истории российских лыжных гонок сумел стать победителем общего зачета в рамках кубка мира (до этого лишь советский лыжник Владимир Смирнов добивался подобного успеха). Кроме того, Большунов — рекордсмен сборной России по числу личных побед (24) и призовых мест (51) на этапах Кубка мира по лыжным гонкам [1]. Но останавливаться на достигнутом выдающийся российский лыжник не планирует, ведь впереди еще много соревнований различного уровня.

Таким образом, общество «Динамо» на российских и международных первенствах представляют ведущие спортсмены-лыжники нашей страны. Это свидетельствует о большой популярности и блестящей репутации спортивного общества, которое предоставляет лучшие условия для подготовки и реализации спортивного потенциала лыжников-гонщиков и представителей других видов спорта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большунов, Александр Александрович // [Электронный ресурс] Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Большунов,_Александр_Александрович.
2. Гаврилина Е.А., Доманина Е.В., Донскова Е.Е., Селюкова Ю.А. Строилова Н.С. Становление и развитие лыжного спорта в России // Научно-практический электронный журнал Аллея Науки. 2019. № 2 (18).
3. Зачеты у кандидатов на службу в брянскую полицию принимает олимпийская чемпионка // [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://32.мвд.рф/news/item/16083493>
4. История ВФСО «Динамо» // [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.dynamo.su/about/history/>
5. «РГ» публикует стихотворение о зимней олимпиаде // [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://rg.ru/2014/01/23/liji.html> (Дата обращения 02.12.2020)

© Иванников Сергей Викторович (sergej-ivannikov@mail.ru), Анкудинов Николай Викторович (ankudinov.nik@list.ru), Гурский Александр Викторович (gukbelarus1@yandex.ru), Дазмаров Николай Михайлович (dazmarovnick@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

«ЕГО ПРОЩАЛЬНЫЙ ПОКЛОН»: КАМПАНИЯ АЛЕКСАНДРА МАКЕДОНСКОГО ПРОТИВ КОССЕЕВ 324-323 ГГ. ДО Н.Э.

Клейменов Александр Анатольевич

доктор исторических наук, старший научный сотрудник,
Тульский государственный педагогический университет
им. Л.Н. Толстого
alek-klejmenov@yandex.ru

"HIS LAST BOW": ALEXANDER THE GREAT'S CAMPAIGN AGAINST THE COSSAEANS IN 324-323 BC

A. Klejmenov

Summary: The last Alexander the Great's military campaign conducted him against independent Iranian tribe of Cossaeans is under consideration in this article. Ancient written tradition data analysis shows that for the Cossaeans inhabited by the Zagros mountains in Lorestan area the use of methods of "petty warfare" was characteristic. Alexander invaded their territory in the winter and managed to take control of important mountain passes with the help of the unexpected maneuver. Later, dividing his forces into several columns, the Macedonian king destroyed the mobile units of the Cossaeans, and also captured settlements located in the valleys and foothills with food supplies stored in them. This forced the Cossaeans, who were hiding in the highlands, to recognize the power of the conquerors. It is stated that the conclusions present in historiography about the genocide of the Cossaeans carried out by Alexander should be recognized as untrue.

Keywords: Alexander the Great, Nearchus, Ptolemy Lagus, Cossaeans, Lorestan, Zagros, art of war, petty warfare.

Аннотация: В статье рассматривается последняя военная кампания Александра Македонского, проведенная им против независимого иранского племени коссеев. На основании анализа данных античной письменной традиции определяется, что для коссеев, населявших горы Загроса в районе Лурестана, было характерно использование методов «малой войны». Александр осуществил вторжение на их территорию в зимнее время и сумел с помощью неожиданного маневра взять под контроль важные горные проходы. В дальнейшем, разделив свои силы на несколько колонн, македонский царь уничтожил подвижные отряды коссеев, а также захватил располагавшиеся в долинах и предгорьях поселения с хранившимися в них запасами продовольствия. Это вынудило коссеев, укрывавшихся в высокогорье, признать власть завоевателей. Констатируется, что присутствующие в историографии выводы об осуществленном Александром геноциде коссеев следует признать не соответствующими действительности.

Ключевые слова: Александр Македонский, Нearch, Птолемей, коссеи, Загрос, Лурестан, военное искусство, малая война.

Полководческое искусство македонского царя Александра III Великого, являющегося одним из самых известных деятелей древнего мира, затрагивается в современной историографии достаточно часто, но при этом рассмотрено крайне неравномерно. Целый ряд весьма примечательных этапов карьеры завоевателя, раскрывающих особенности его «авторского почерка» никак не хуже сражений Гранике, Иссе, Гавгамелах и Гидаспе, остаются в тени этих знаменитых побед. В полной мере данная ситуация характерна для последней военной кампании Александра, проведенной зимой 324-323 гг. до н.э. и интересной, в том числе, благодаря возможности оценить полководческое мастерство покорителя Азии в период, когда его личный опыт был обширней чем когда-либо.

Об этом военном предприятии известно лишь из нескольких достаточно лаконичных фрагментов античной письменной традиции. Один из них представлен в «Анабасисе Александра» Арриана (Anab., VII, 15, 1-3), который в рассказе о походе македонского царя на коссеев упоминает Птолемя Лага, давая возможность считать, что его очерк составлен на основании материала из сочинения Птолемя [26, с. 25-26] или посредством комбиниро-

вания данных Птолемя, Аристубула и Нearchа [18, с. 140]. Другое сообщение оставил Диодор (XVII, 111, 4-6), явно опирающийся на иную историческую традицию, восходящую к Клитарху [8, с. 119] или Дииллу [18, с. 140]. В общих чертах кампанию против коссеев характеризует Плутарх (Alex., 72), в чьем сообщении присутствует отсылка к «Илиаде», исходя из чего предполагается, что оно основано на сочинении Клитарха [18, с. 140] или возникло в результате переработки материалов Онесикрита [23, с. 91-93]. Некоторые сведения о походе передает Полиэн (IV, 3, 31), который, видимо, использовал свидетельства современников Александра, однако сознательно изменил последовательность событий [17, с. 45]. Большой значимостью обладают сведения Нearchа, пересказанные в трудах более позднего времени (см. Strab., XI, 13, 6; Arr. Ind., 40, 6). Нельзя не отметить противоречивый характер этой источниковой базы, которая ценна своей связью с ранней традицией, но сравнительно малоинформативна. Соответственно, получить представление о зимней кампании 324-323 гг. до н.э. можно лишь посредством сопоставления упомянутых античных сообщений друг с другом и с иными данными, раскрывающими историю региона и особенности военного дела того времени.

Говоря об обстоятельствах начала кампании Александра против коссеев, большинство античных авторов отмечают, что македонский царь предпринял ее после смерти своего друга Гефестиона в Экбатанах, а по окончании направился в Вавилон, где состоялись пышные похороны (Arr. Anab., VII, 14, 8; 15, 5; Diod., XVII, 110, 7; 112, 1; ср. Plut. Alex., 72). Ставшее объектом атаки иранское племя коссеев населяло горы Загроса в районе современного Лурестана [2, с. 15-16; 16, с. 201]. Согласно Непарху (см. Strab., XI, 13, 6), персидские цари платили коссеям за проход через их земли. О независимости племени от Ахеменидов пишет и Диодор (Diod., XVII, 111, 4). В греко-римских источниках часто упоминается склонность коссеев к разбою. Арриан, ссылаясь на Непарха, связывает это с кочевым образом жизни (см. Ind., 40, 6), в то время как Страбон объясняет нрав коссеев бедностью их маленькой страны (XVI, 1, 18). Сейчас определяется, что подобные представления порождены плохим пониманием персидских реалий: это племя проживало сравнительно недалеко от столичных центров державы Ахеменидов и опасности для них явно не представляло [11, с. 143]. Мало того, Курций Руф упоминает, что коссеи входили в состав армии Дария III в битве при Гавгамелах (IV, 12, 12). Сложившаяся система сосуществования с персами, впрочем, не превращала коссеев в простого противника. Согласно Страбону, основу их войска составляли лучники (XI, 13, 6; XVI, 1, 18), а Арриан указывает, что воинственные коссеи укрывались от больших вражеских армий в горах, но после ухода противника вновь возвращались к разбою (Anab., VII, 15, 2). Непроступность гор и доблесть коссеев упоминают также Диодор (XVII, 111, 4) и Полиэн (IV, 3, 31). Все это позволяет заключить, что коссеи были ориентированы на ведение маневренной войны в условиях сложного рельефа родных земель. Определяя причины похода Александра на это племя, Арриан (Anab., VII, 15, 1) и Плутарх (Alex., 72) отмечают желание царя забыть о скорби, вызванной потерей друга. Диодор (XVII, 111, 4) пишет об отказе коссеев подчиниться. Непарх указывал, что Александр положил конец дерзости коссеев, ранее требовавших от персов платы за проход (см. Strab., XI, 13, 6). О реальных мотивах полководца среди специалистов существуют разные мнения. По одной из версий Александр действительно руководствовался не стратегической необходимостью, а желанием отвлечься [12, с. 439; 24, с. 363-364; 28, с. 255-256]. Согласно другому выводу, поход являлся ответом на действия коссеев, потребовавших от Александра платы за передвижение через горы [3, с. 104; 27, с. 117]. Обращение к особенностям географии показывает, что без подчинения Лурестана было невозможно обеспечить безопасность сухопутных коммуникаций, связывавших Экбатаны с Сузами и Вавилоном [7, с. 165; 28, с. 255]. Как справедливо отметил Э. Бэдиан, проведение кампании против коссеев вполне оправдывалось военно-политическими соображениями и хорошо соотносилось с предыдущими походами, затрагивавшими племена Западного Ирана [5, с. 486].

Характеризуя все обозначенные аргументы как значимые, следует признать ошибочным вывод об отсутствии у Александра серьезных оснований для нападения на коссеев [13, с. 102]. Своими действиями царь явно стремился решить важные задачи, что, впрочем, не отрицает возможности сочетания рациональных причин и иррациональных мотивов [5, с. 486].

Согласно имеющимся свидетельствам, Александр осуществил поход на коссеев в зимнее время (см. Arr. Anab., VII, 15, 3; Ind., 40, 6; Strab., XI, 13, 6). О составе задействованных сил сообщают Диодор, упоминающий, что Александр отправился с «легковооруженным войском», а также Полиэн, отмечающий наличие у македонского царя кавалерии (IV, 3, 31). Решение полководца применить лишь наиболее мобильную часть армии хорошо соотносится как с особенностями театра военных действий, так и с обстоятельствами кампаний, проведенных Александром в горах Ирана зимой 331-330 гг. до н.э. Тогда с помощью специально отобранных подвижных сил завоеватель нанес поражение уксиям (см. Arr. Anab., III, 17, 2; Curt., V, 3, 3), деблокировал т.н. «Персидские ворота» (см. Arr. Anab., III, 18, 2; Curt., V, 3, 16), подчинил внутренние районы Персиды (см. Curt., V, 6, 11-19; Diod., XVII, 73, 1). Сообщений о развернувшихся в рамках похода на коссеев боевых действиях сравнительно немного. Так, по указанию Диодора (XVII, 111, 5), в период кампании Александру удалось захватить важные горные проходы. Видимо, об этом же событии пишет и Полиэн, по данным которого полководец вначале не мог пройти через горы и утратил надежду на покорение коссеев, однако затем, получив сообщение о смерти Гефестиона в Вавилоне и объявив траур, демонстративно отвел войска, чем ввел противника в заблуждение. Указывается, что ночью Александр послал конницу в неохраняемый проход, после чего прошел сам и завоевал страну (IV, 3, 31). Этот рассказ содержит явно недостоверное сообщение о времени и месте кончины Гефестиона [17, с. 45], однако хорошо соотносится с данными Диодора о захвате проходов, позволяя считать описанную Полиэном операцию вполне реальной [4, с. 355]. Кроме того, умение использовать конницу для решения необычных задач Александр успешно демонстрировал с самого начала полководческой карьеры, как это было, к примеру, под Пелионом в 335 г. до н.э., где с помощью всадников-гетайров была захвачена и удержана важная высота (см. Arr. Anab., I, 6, 5).

Об общей специфике прохождения кампании наиболее пространно рассказ оставил Диодор (XVII, 111, 5), согласно которому Александр опустошил земли коссеев и, одерживая победы во всех схватках, уничтожил много врагов и еще больше взял в плен. Коссеи, всюду побеждаемые и удрученные количеством пленных, вынуждены были подчиниться, причем покорение племени заняло 40 дней (см. Diod., XVII, 111, 5). Арриан называет итогом

похода «уничтожение» коссеев, замечая, что боевые действия вел и сам царь, и Птолемей, командовавший частью войска (Anab., VII, 15, 3). Плутарх называет эту войну подобной охоте на людей, сообщает об убийстве всех способных носить оружие (Alex., 72). Эти данные весьма разрозненны, но их вполне возможно вписать в целостную и реалистичную картину. Для этого нужно учесть ряд важных нюансов, первый из которых связан со спецификой военного дела коссеев, которые явно пытались использовать тактику «малой войны», основанную на применении подвижных отрядов [4, с. 355]. Сообщение Арриана о самостоятельных действиях Птолемея и упоминание Диодора о нескольких боевых столкновениях показывают, что Александр разделил участвовавшие в кампании силы на автономно действовавшие колонны. Известно, что аналогичной стратегии полководец придерживался в Средней Азии, где с помощью самостоятельных корпусов ликвидировал очаги восстаний и уничтожал отряды противника [1, с. 73; 20, с. 67]. Был этот прием характерной чертой и предшествовавшей походу на коссеев индийской кампании, в рамках которой Александр разделял войско для обеспечения большей мобильности, широты и глубины наступления [15, с. 92]. Также соответствуют практике применения подобных соединений сообщения о больших потерях среди коссеев. Следует обратить внимание на кампанию, проведенную против индийского племени маллов зимой 326-325 гг. до н.э. Согласно Арриану, Александр изначально атаковал этого противника силами разделенного на четыре части войска (см. Anab., VI, 5, 5-7; 6, 1), при этом выделение новых отрядов для уничтожения центров обороны и истребления пытавшихся скрыться осуществлялось и позже (см. Anab., VI, 6, 1-6; 8, 1-4). Как оценивается, замысел той кампании во многом был обусловлен стремлением нанести врагу максимальные потери [6, с. 136; 27, с. 103]. Можно полагать, что при покорении коссеев завоеватель действовал схожим образом: колонны из легкой пехоты и конницы, возглавляемые Александром, Птолемеем и, возможно, иными военачальниками, преследовали и истребляли отряды коссеев, что действительно напоминало охоту на людей, о которой писал Плутарх. Впрочем, были у кампании против коссеев и значительные особенности, порожденные местом и временем ее проведения.

Прежде всего, это сложный ландшафт, который коссеи умели использовать в своих интересах, находя укрытие от превосходящих сил противника в высокогорье. Он же предопределил характер местной экономики, основанной на эксплуатации скотоводческого потенциала пастбищ в небольших долинах при вспомогательной роли иных отраслей [10, с. 337]. Александр, как известно, сознательно направился сюда в зимнее время. Арриан в «Анабасисе Александра» упоминает зиму и бездорожье в качестве успешно преодоленных трудностей (Anab., VII, 15, 3), но в «Индики» цитирует Нearchа, согласно ко-

торому царь атаковал коссеев и другие горные племена зимой, когда они считали свои страны непроходимыми (Ind., 40, 6). Определяя влияние времени года, необходимо отметить, что Александр, имевший богатый опыт горной войны, безусловно, решился на зимнее наступление сознательно. По мнению Дж. Эшли, проведение кампании в зимних снегах позволяло македонянам легко отслеживать передвижения врагов и не давать им вести «малую войну» [4, с. 355]. Впрочем, сложно признать это обстоятельство важным фактором, в отличие от подразумевавшегося Нearchом стремления Александра использовать фактор неожиданности. Для социумов, живущих в условиях родоплеменной организации, требовалось большое количество времени для сбора войск [14, с. 299], а зимой, когда прибытие врага воспринималось как маловероятное и горные дороги были менее проходимы, это время возрастало многократно. Кроме того, зима действительно мешала «малой войне», но не столько из-за оставшихся на снегу следов, сколько из-за сокращения числа маршрутов, которыми могли двигаться коссейские отряды. Не менее важно то, что в зимнее время облегчался процесс захвата провианта для нужд сил вторжения и подрыва продовольственной базы противника: воины Александра получали возможность забирать припасы, собранные на холодный сезон в поселениях, как они это уже делали зимой 330-329 гг. до н.э. при переходе через Гиндукуш (см. Diod., XVII, 82, 1-8; Curt., VII, 3, 4-16). Очевидно, силы Александра, действуя несколькими колоннами, в течение 40 дней очистили от коссеев долины и предгорья, уничтожая отряды противника и захватывая расположенные в этой зоне поселения с хранившимся в них продовольствием. Следует признать оправданным присутствующий в историографии вывод, по которому не захват пленных, а действия экспедиционных корпусов завоевателей и нехватка провианта в высокогорных укреплениях стали причиной сдачи коссеев [7, с. 165]. Впрочем, нельзя полагать, что в период кампании 324-323 гг. до н.э. боев практически не было и все решил голод [28, с. 255], так как это заключение противоречит сообщениям о нескольких столкновениях и больших потерях среди обороняющихся. Другой крайностью являются предположения об устроенном македонянами геноциде коссеев [12, с. 439; 13, с. 102], игнорирующие сведения Диодора и излишне упрощающие проблему итогов той кампании.

За исключением спорных замечаний Арриана и Плутарха, имеющиеся данные свидетельствуют не об уничтожении, а о подчинении коссеев. Согласно указанию Нearchа, после покорения этого и иных иранских племен Александр основал для них города, стремясь превратить кочевников в земледельцев, не наносящих друг другу вреда (см. Arr. Ind., 40, 6). Это сообщение, безусловно, было призвано подчеркнуть цивилизаторскую миссию Александра [22, с. 57]. Согласно одной из версий, Нearch правильно описал планы царя, на самом деле на-

меревавшегося приучить коссеев к городской жизни [21, с. 292]. Присутствует и иная позиция, подразумевающая, что переселение действительно осуществлялось, но для снижения воли горных племен к сопротивлению [4, с. 355]. Впрочем, последний вывод также неоднозначен. Об основании городов в землях коссеев писал и Диодор, причем в его версии они были построены в неприступных местах (см. XVII, 111, 6), что, конечно, подразумевало оборонительную, а не социально-экономическую функцию. В соответствии с этим гораздо более обоснованным выглядит заключение П. Бриана о строительстве в ключевых пунктах региона городов, служивших для контроля над коссеями [9, с. 200]. О том, что эти земли не обезлюдели, свидетельствует и использование их военно-демографического потенциала в интересах созданной Александром державы. Сделать вывод об этом позволяет сообщение Арриана, который, противореча своему прошлому замечанию, указывает на включение коссеев в армию Александра незадолго до его смерти (см. *Anab.*, VII, 23, 1). Мало того, уже начальном этапе эпохи диадохов коссеи чувствовали себя достаточно сильными чтобы оказать сопротивление Антигону Одногла-

зому и, видимо, вновь требовать плату за проход через горы (см. *Diod.*, XIX, 19, 2-8). Это показывает, что Александр не только не уничтожил коссеев, но и за недолгое оставшееся ему время не смог завершить освоение региона [7, с. 165; 19, с. 149; 24, с. 363-364].

Тем не менее, последнее обстоятельство не мешает признать последнюю кампанию в полководческой карьере Александра в полной мере успешной. Военачальнику удалось составить и воплотить в жизнь замысел, хорошо учитывавший особенности противника, горного ландшафта и зимнего времени. Благодаря решительному маневру македонский царь сумел занять важные горные проходы, а затем провел наступление силами нескольких подвижных корпусов, из-за чего коссеи утратили возможности эффективно применять тактику «малой войны» и лишились продовольственных запасов. В итоге своенравное племя, ранее не признававшее власти персов, было вынуждено подчиниться. Анализ этих событий не оставляет сомнений в том, что на финальном этапе своей недолгой жизни Александр оставался блестящим полководцем, в полной мере достойным громкой славы своих прошлых побед.

ЛИТЕРАТУРА

1. Altheim F. *Alexander und Asien: Geschichte eines geistigen Erbes*. Tübingen, 1953.
2. Amanolahi S. *Tribes of Iran: the tribes of Luristan, Bakhtiari, Kuh Gilu, and Mamasani*. New Hawen, 1988.
3. Anson E.M. *Alexander's Heirs. The Age of the Successors*. London – New York, 2014.
4. Ashley J.R. *The Macedonian Empire: The Era of Warfare under Philip II and Alexander the Great, 359 – 323 BC*. Jefferson, 1998.
5. Badian E. *Alexander in Iran // Cambridge History of Iran. Vol. II / Edited by I. Gershevitch*. Cambridge, 1985. P. 420–501.
6. Bosworth A.B. *Alexander and the East: The Tragedy of Triumph*. Oxford, 1996.
7. Bosworth A.B. *Conquest and Empire: The Reign of Alexander the Great*. Cambridge, 1988.
8. Bosworth A.B. *The Legacy of Alexander. Politics, Warfare, and Propaganda under the Successors*. Oxford, 2002.
9. Briant P. "Brigandage", conquête et dissidence en Asie achéménide et hellénistique // *Dialogues d'Histoire Ancienne*. T. 2. 1976. P. 163–259.
10. Briant P. *L'élevage ovin dans l'Empire achéménide // Rois, tributs et paysans. Etudes sur les formations tributaires du Moyen-Orient ancien*. Paris, 1982. P. 331–356.
11. Briant P. *The Empire of Darius III in Perspective // Alexander the Great: A New History / Edited by W. Heckel and L.A. Tritle*. Malden – Oxford, 2009. P. 141–170.
12. Cummings L.V. *Alexander the Great*. New York, 1968.
13. Gabriel R.A. *The Madness of Alexander the Great: And the Myth of Military Genius*. Barnsley, 2015.
14. Gat A. *War in human civilization*. Oxford – New York, 2006.
15. Hahn J. *Der Sonne entgegen. Der Indienzug // Alexander der Große: Herrscher der Welt / Hrsg. R. Gebhard*. Darmstadt – Mainz, 2013. S. 83–93.
16. Hamilton J. R. *Plutarch. Alexander: A Commentary*. Oxford, 1969.
17. Hammond N.G.L. *Some Passages in Polyaeus Stratagems concerning Alexander // Greek, Roman, and Byzantine Studies*. Vol. 37. 1996. №1. P. 23–53.
18. Hammond N.G.L. *Sources for Alexander the Great: An Analysis of Plutarch's Life and Arrian's Anabasis Alexandrou*. Cambridge, 1993.
19. Heckel W. *The Conquests of Alexander the Great*. Cambridge, 2008.
20. Holt F. *Into the Land of Bones. Alexander the Great in Afghanistan*. Berkeley – Los Angeles – London, 2005.
21. Lane Fox R. *Alexander the Great: "Last of the Achaemenids"? // Persian Responses: Political and Cultural Interaction with(in) the Achaemenid Empire / Edited by C. Tuplin*. Swansea, 2007. P. 267–311.
22. Liotsakis V. *Alexander the Great in Arrian's Anabasis*. Berlin – Boston, 2019.
23. Mossman J.M. *Tragedy and Epic in Plutarch's Alexander // The Journal of Hellenic Studies*. Vol. 108. 1988. P. 83–93.
24. Nawotka K. *Alexander the Great*. Cambridge, 2010.
25. Pearson L. *The Lost Historians of Alexander the Great*. New York, 1960.
26. Seibert J. *Untersuchungen zur Geschichte Ptolemaios' I*. München, 1969.

27. Tarn W.W. Alexander the Great. Vol. 1. Narrative. Cambridge, 1948.

28. Worthington I. Alexander the Great: Man and God. Harlow, 2004.

© Клейменов Александр Анатольевич (alek-klejmenov@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого

КОНТРОЛЬ ОКРУЖНЫХ СУДОВ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ ЗА ПРОВЕДЕНИЕМ ДОЗНАНИЯ И СЛЕДСТВИЯ ПО ТЯЖКИМ УГОЛОВНЫМ ПРЕСТУПЛЕНИЯМ НА РУБЕЖЕ КОНЦА XIX- НАЧАЛА XX ВВ. НА МАТЕРИАЛАХ СИМБИРСКОЙ ГУБЕРНИИ

Плохой Дмитрий Сергеевич

соискатель Ульяновский государственный педагогический
университета имени И.Н. Ульянова
Bedkazak@gmail.com

**CONTROL OF THE DISTRICT COURTS
OF THE RUSSIAN EMPIRE OVER THE
INQUIRY AND INVESTIGATION OF SEVERE
CRIMINAL CRIMES AT THE TURN OF THE
END OF THE XIX-BEGINNING OF THE XX
CENTURIES. ON THE MATERIALS OF THE
SIMBIRSK PROVINCE**

D. Plokhoy

Summary: The paper, based on extensive archival materials, describes the main directions of supervision by the District Courts over the activities of investigation chambers in counties (uezdy) and large cities. Supervision was carried out by the Prosecutor's Office of the District Court, which was part of the judicial institutions and subordinated to the Chairman of the District Court, reporting to him on the work carried out. In addition, the chairmen of the district courts exercised direct supervision over the activities of the congresses of justices of the peace in the counties in the order of subordination.

Keywords: District Court, supervision, investigators, criminal cases, police inquiry, prosecutor's office.

Аннотация: В статье на широком архивном материале раскрываются основные направления надзора со стороны Окружных судов за деятельности следственных камер в уездах и крупных городах. Надзор осуществляла прокуратура Окружного суда, входившая в состав судебных учреждений и подчинявшаяся Председателю Окружного суда, отчитывающаяся перед ним о проведенной работе. Кроме того, председатели окружных судов осуществляли непосредственный надзор за деятельностью съездов мировых судей в уездах в порядке подчиненности.

Ключевые слова: окружной суд, надзор, следователи, уголовные дела, полицейское дознание, прокуратура.

Рассматриваемая проблема и в условиях сегодняшнего дня является достаточно актуальной, так как соблюдение демократических норм в работе как следственных структур, так и органов дознания для сегодняшнего дня не перестает быть актуальной. В дореформенный период согласно требованиям, изложенным в Своде законов Российской империи надзор за производством следствия принадлежал не только стряпчему (до 1864 года) и прокурору (а в уездах – товарищу прокурору Окружного суда), но и земским судам. Следствие проводилось, как правило, становыми приставами. Для наблюдения за быстротой, беспристрастностью и точностью следствия прокурорам предоставлялось право знакомиться с уголовными делами и давать указания о дополнении следствия. На практике же прокурор и стряпчий редко пользовались этими правами, особенно если следствие проводилось вне губернского или, соответственно, уездного города. Кроме того, по наиболее

важным делам чины прокурорского надзора должны были сами выступать в качестве следователей. Поэтому чаще всего губернские прокуроры узнавали о делах лишь тогда, когда они поступали в суд второй инстанции. Трудно было говорить о соблюдении какой-либо законности, так как все было отдано на откуп полицейским чинам и судьям.

Многочисленные жалобы, которыми на несправедливо и неправедно проведенное следствие и, соответственно, незаконно вынесенные судебные решения поступали в адрес кассационных департаментов Сената, заставили правительство империи установить над работой следственных органов жесткий контроль со стороны прокурорских работников. Уже 8 июня 1860 года указом императора Александра II было принято решение об установлении контроля за работой следователей со стороны прокурорских работников. Согласно требованиям

статьи 47 «Учреждения судебных следователей» были конкретизированы обязанности прокуроров Окружных судов и их товарищей за работой следователей. Этим же указом проведение следственных действий изымалось из функциональных обязанностей полиции и передавалось в руки специально утвержденного нового института – судебных следователей.

Для того, чтобы быть назначенными на эту должность, претендент был обязан иметь соответствующий опыт деятельности в правоохранительных органах, иметь образование не ниже среднего, а также опыт работы в государственных органах. Кадры для замещения должностей следственных работников подбирали председатели окружных судов, их товарищи, а также прокуроры окружного суда. Как правило, на эти должности назначались выпускники юридических факультетов университетов, так как затем, после приобретения необходимого опыта работы, бывшие следователи продвигались по карьерной лестнице и могли занять должность товарища прокурора окружного суда или самого прокурора, присяжного поверенного, судьи по уголовным и гражданским делам.

Губернаторы своими распоряжениями утверждали на должность предлагаемых лиц, а представление к назначению на должность подписывал председатель Окружного суда. Прокурорам вменялось в обязанность строго следить за соблюдением следователями законов при проведении расследований. Им также было предоставлено право требовать объяснений от следователя в случае получения жалоб на его якобы «неправомерные действия».

Сам следователь по своей инициативе не имел права начинать расследование без письменного указания уездного товарища прокурора Окружного суда или без просьбы местного уездного капитан-исправника. Иногда следственное дело возбуждалось по указу самого губернатора или председателя Окружного суда. Иногда дело возбуждалось по просьбе градоначальника. Так в 1864 году сызранский градоначальник возбудил своим решением следственное дело против помещика Головина. Поводом послужило появление в Сызрани фальшивых банкнот и возникло подозрение, что эти деньги производились и распространялись в Сызрани. В ходе проведенного расследования было установлено, что их печатали в подвале дома Головина бежавшие с каторги фальшивомонетчики [1]. В связи с тем, что судебный следователь был напрямую подчинен председателю Окружного суда, он периодически был обязан информировать своего начальника о ходе следственных действий, а также докладывать о завершении расследования дела с тем, чтобы определиться с ним о примерных сроках передачи дела в суд.

Если мы обратимся к статье 30 «Учреждения судебных следователей», то мы увидим, что товарищ прокурора (прокурор Окружного суда) имел право только давать судебному следователю рекомендации о том, как расследовать дело, на что обратить особое внимание, кого допросить в первую очередь и т.п. В особых случаях экстренного доклада о ходе проводимого расследования у судебного следователя мог затребовать как губернатор (по делам, имеющим особый общественный резонанс), так и председатель Окружного суда.

Подобное положение дел просуществовало вплоть до 1862 года, когда правительство России пришло к выводу о необходимости возложить на прокурорских работников не только функции по осуществлению выборочного надзора за ходом проводимых расследований, но и вменить им в обязанность непосредственное руководство самим ходом проводимых расследований.

Это было вызвано ростом количества сложных, запутанных преступлений, раскрывать которые малоквалифицированным сотрудникам полиции и новоиспеченным следственным работникам было сложно. В Симбирской губернии в достаточно небольшом Сызранском уезде в 1861-1862 гг. было совершено 40 преступлений против религии и церкви, которые считались для того времени тяжкими, а также более 100 преступлений, которые также можно было отнести к категории тяжких [2].

Более того, в функцию прокурорского работника было напрямую вменено осуществление процессуального контроля за ходом предварительного дознания, проводимого полицейскими чинами. Теперь прокурор получил право не только контролировать ход расследования, но и ему было предписано составлять для суда обвинительные акты, заключение о предании того или иного лица суду. Более того, прокурорские работники теперь могли поддерживать (в случае решения прокурора Окружного суда или его товарища) государственное обвинение в суде и даже опротестовывать вынесенные приговоры [3]. Кроме прокуратуры Окружного суда больше никто не имел право вмешиваться, как это было раньше, в работу судебных следователей [4]. Это положение было напрямую прописано в статье 278 «Устава уголовного судопроизводства», которая запрещала лицам прокурорского надзора производить какие-либо следственные действия. В то же время прокуроры были обязаны контролировать следственные действия на всех этапах его проведения [5].

Дел было так много, что судебные следователи зачастую не справлялись с их разрешением. В таких случаях дознания, проводимые полицейскими чинами, превращались в следственные действия. Подобные дела уезд-

ные товарищи прокурора Окружного суда также брали под неустанный контроль. В конце 1880-х годов в Симбирской губернии в городе Сызрани под руководством уездного товарища прокурора следственные действия по раскрытию мелких краж, грабежей успешно проводили полицейские чины Лобанов и Солдатов. Так в ноябре 1882 года они успешно раскрыли кражи со взломом в нескольких купеческих лавках, успешно расследовали дело, связанное с ограблением местной земской больницы, пропажу нескольких пудов металла из кузницы А. Белопухова. Следственные дела были проверены товарищем прокурора Е. Сергеевым, серьезных недостатков обнаружено не было и дела были переданы в суд. Все виновные были изблечены и привлечены к уголовной ответственности [6].

Однако в случае серьезных уголовных дел, затрагивающих интересы государства, как это было в случаях с расследованием дел, связанных с деятельностью террористических (заговорщических) организаций, прокурорские работники, несмотря на запреты, активно сами включались в расследование конкретных дел, как это подтверждает в своих воспоминаниях бывший прокурорский работник, а позднее всемирно известный в России адвокат А.Ф. Кони [7].

Российская дореволюционная юстиция старалась не загружать следственных работников всевозможной отчетностью по проводимым делам, чтобы не отнимать у них драгоценное время, а предоставлять товарищу прокурора (прокурору) материалы проводимых дел. А те, в свою очередь, были обязаны просматривать их, заполнять протоколы по специально утвержденным формам (предписаниям), где следственные работники были обязаны устранять те или иные обнаруженные недостатки [8].

Полномочия прокурора окружного суда и его товарищей (заместителей по уездам) по надзору за проведением предварительного следствия состояли в следующем. Прокурорский работник должен был ознакомиться лично с делом. Это действие прокурор (товарищ прокурора) по своему усмотрению мог произвести двумя способами. Первый способ состоял в том, что прокурорский работник мог лично присутствовать при производстве всех следственных действий. Однако, как показывает проведенное исследование, уголовных дел заводилось так много, уезды, например в Симбирской губернии, были настолько обширными (а именно в уездах заводилось большинство уголовных дел), что работники прокуратуры окружного суда просто не имели возможности лично присутствовать при производстве следственных действий. Как правило, они присутствовали при проведении предварительного следствия по наиболее громким уголовным делам.

Второй способ контроля прокуратуры над производством следственных действий, применявшийся повсеместно, состоял в том, что прокурорские работники могли затребовать любые следственные материалы, письменные отчеты о проведенном следствии, а также различные письменные акты, которые обязан был предоставлять судебный следователь. По закону судебный следователь должен был сверять с прокуратурой каждый свой шаг: получать разрешение на возбуждение уголовного дела, применение меры пресечения, санкцию на арест и т.д. По окончании следствия дело передавалось прокурору (товарищу прокурору) для рассмотрения [9].

Следует сказать о том, что в Окружном суде роль прокурорского работника не сводилась только к позиции стороннего наблюдателя. Однако, проведенное исследование показывает, что на разных этапах следствия роль прокурорского работника была различной. На первом этапе (предварительном) прокурорский работник был ближайшим советником следователя. Все его указания для судебного следователя были обязательными. Если судебный следователь не находил взаимопонимания с прокурорским работником по таким вопросам, как: надо возбуждать уголовное дело или нет (есть ли для этого достаточные основания); по методам ведения следствия, по мерам пресечения, то он имел право обратиться за разрешением этих вопросов в окружной суд. Производство предварительного следствия могло быть начато следователем и по собственной инициативе, без предварительного согласования с прокурором, но в этом случае необходимо было уведомить последнего в кратчайшие сроки [10].

По значимости для следователя предложения прокурорского работника подразделялись на законные и незаконные, законные должны были неукоснительно выполняться. Если следователь считал указание, поступившее от прокурорского работника незаконным, то он имел право письменно обратиться в Окружной суд на имя председателя суда, в таком случае суд решал: выполнять следователю указания прокурорского работника или нет.

В практике работы прокуратуры окружного суда неоднократно встречались случаи, когда между прокурорскими работниками и следствием возникали непреодолимые споры. Наиболее четко вопрос о разногласиях прокурора и следователя был решен применительно к взятию обвиняемого под стражу в статьях 283-285. Об аресте обвиняемого следователь обязан был немедленно сообщить прокурору, который мог потребовать, если бы счел, что обвиняемый не нуждается в заключении под стражу, ограничиться менее строгой мерой пресечения. Тем самым прокурор принимал на себя ответственность

за последствия такого решения, а следователь был лишен права отказаться от его исполнения или обжаловать его. Но если заключения под стражу требовал прокурор от следователя, то последний, если бы посчитал такое требование необоснованным, имел право, не исполняя его, представить дело на рассмотрение в суд. Другим важным поводом к конфликтам между следствием и прокурорским работником был случай, когда прокурор требовал отправить дело на доследование. Устав уголовного судопроизводства предоставлял прокурору право требовать дополнения следствия, признанного следователем оконченным, независимо от того, передавал ли он его в суд для рассмотрения или предлагал прекратить его за отсутствием признаков преступления или по другим основаниям, предусмотренным статьёй 277. Эта норма вызвала наибольшее число конфликтов между прокуратурой и следствием.

Так, по распоряжению товарища прокурора Окружного суда по Сызранскому уезду несколько раз на доследование было отправлено дело, связанное с разбойным нападением в 1906 году на загородный дом купца Ерамасова в ходе которого вооруженными людьми было похищено 100 тысяч рублей [11].

Нередко от прокурора зависела и служебная судьба следователя. Зависимость следователей от прокуроров закреплялась также в некоторых статьях Учреждения судебных установлений. Так, в соответствии со ст. 213 следователи назначались на должности по представлениям прокуроров окружных судов; представления прокурора нередко было достаточно для перевода следователя [12].

На прокуроров не распространялось право отвода, предусмотренное для судей; согласно статьи 608 прокурор обязан был устранить себя от участия в производстве дела по тем же причинам, что и судья, передав ведение дела другому лицу прокурорского надзора. Прокуратуре, таким образом, фактически было предоставлено право без постороннего вмешательства решать вопрос о том, имеются ли основания для отвода ее сотрудников в том или другом деле и какие мотивы при этом необходимо брать в расчет.

Для выявления недостатков в организации и деятельности органов следствия во вновь открытых судебных округах в мае 1869 года на основании доклада министра юстиции была образована Особая Комиссия (в составе сенатора и чиновников министерств внутренних дел и юстиции). Был проведен ряд ревизий, в том числе и в Симбирском окружном суде. Как следует из ее отчета, представленном в 1870 году, прокуроры окружного суда и их товарищи по уездам редко пользовались своим правом на возбуждение уголовного преследова-

ния, имели малое влияние на действия полиции и недостаточно уделяли внимание участию в производстве следственных действий. Причины такого положения, по мнению Комиссии, были обусловлены несовершенством законодательства. В то же время предложения комиссии сводились в основном к более детальной регламентации порядка деятельности прокуроров и расширения их прав в сфере следствия и дознания [13].

Получив дело, завершённое судебным следователем, прокуратура окружного суда должна была в течение недели рассмотреть его и принять соответствующее решение. При этом прокурорскому работнику, которому была поручена проверка, необходимо было ответить на следующие вопросы: 1) подлежит ли дело ведению прокуратурой? 2) произведено ли следствие с надлежащей полнотой, или его следует отправить на доследование; 3) следует ли обвиняемого предать суду, или дело должно быть прекращено или приостановлено до выяснения тех или иных обстоятельств. В соответствии со сложившейся практикой и разъяснениями Сената, дело могло быть направлено на доследование прокурором или обвинительной камерой судебной палаты окружного суда.

Суд, приступив к рассмотрению дела, мог направить его следователю только в случае, когда на судебном следствии обнаружались признаки другого более тяжкого преступления. В соответствии со сложившейся практикой и разъяснениями Сената дело могло быть направлено на доследование, как правило, прокурором или обвинительной камерой судебной палаты. Суд, приступив к рассмотрению дела, мог направить его следователю только в случае, когда на судебном следствии обнаружались признаки другого более тяжкого преступления.

Из выше изложенного, можно было сделать ряд выводов. Во-первых, прокуратура окружного суда была ответственна за достаточность доказательств, собранных на предварительном следствии. Именно прокуратура отвечала за это перед судом и ходатайствовало перед судом о готовности к рассмотрению на судебном заседании того или иного дела.

Во-вторых, право прокурорского работника отправлять дело на доследование было ограниченным Уставами. В-третьих, прокурор не имел права сам завершить или прекратить следствие, а должен был представить свое заключение по этому делу окружному суду для принятия окончательного решения. Заключение прокурора о предании обвиняемого суду излагалось в форме обвинительного акта, который представлялся в зависимости от подсудности прокурору судебной палаты или окружному суду. В делах публично-частного характера, указанных в статье 157 Уложения о наказаниях, прокурор,

оставляя потерпевшему инициативу преследования, принимал на себя поддержание обвинения в дальнейшем уже на общих основаниях.

Предание суду чиновника губернского масштаба. Нередко в практике прокурора окружного суда встречались случаи, когда в уголовных делах, особенно связанных с совершением должностных преступлений, фигурировали представители губернской исполнительной власти. Предание суду чиновника исполнительной власти, совершившего должностное преступление осуществлялось тем начальством, которому он подчинялся по службе. Нередко различные начальники, стремились вывести своих проштрафившихся подчиненных от ответственности. Поэтому по таким делам прокурор, получив законченное следствие, ознакомившись с его материалами, передавал его со своим обвинительным актом не в суд, а соответствующему начальнику обвиняемого, который мог утвердить этот акт или освободить обвиняемого от ответственности. прокуратура могла опротестовывать такое решение вплоть до Соединенного присутствия Первого и кассационного по уголовным делам департамента Сената.

После активизации различных политических группировок антиправительственной направленности, как в Центре, так и на местах были приняты меры к усилению расследований подобных преступлений. 19 мая 1871 года высочайше был утвержден документ под названием «Правила о порядке действия чинов корпуса жандармов по исследованию государственных преступлений» [14].

В Правилах были подробно прописаны обязанности жандармерии при производстве дознаний по наиболее опасным общеуголовным делам. Как и чины полиции, жандармерия при проведении дознания была полностью подчинена прокурору окружного суда. Единственное отличие положения жандармерии в отличие от полиции состояло в том, что состояло лишь в том, что губернское жандармское управление могло отказаться от поручений прокурора, если сотрудник, на которого возлагалось исполнение поручения, был болен или отсутствовал по уважительным причинам.

Что касается наиболее опасных государственных преступлений, до в этом случае дознание должно было проводиться жандармскими офицерами, а по особо важным делам - лицами, специально назначаемыми царем. Для того, чтобы не было противоречий с действующим законодательством, были внесены изменения в Устав уголовного судопроизводства. Теперь не только прокурор судебной палаты, как прежде, но и работник жандармского управления мог начинать дознание по государственным преступлениям, но с обязательным и немедленным уведомлением об этом прокурора. Пре-

кратить такое дознание мог лишь министр юстиции по согласованию с шефом жандармов.

В сентябре 1878 года были утверждены «Правила об арестах подозреваемых в политических преступлениях». Они «облегчили» работу жандармерии и прокуратуры. Правила предоставили право ареста «лиц, подозреваемых в совершении государственных преступлений или прикосновенности к ним, а равно в участии в противозаконных сообществах», «в уличных беспорядках или сходках, имеющих политический характер», чинам корпуса жандармов, а в случае их отсутствия даже полиции без санкции прокурора. Прокурору «для сведения» должны были направляться только копии постановления о каждом арестованном. Причем прокурор мог предлагать жандармам избрать другую меру пресечения только в том случае, когда возбуждалось формальное дознание по закону 1871 года [15].

На местах сложилась практика, когда прокурорские работники окружных судов старались не вмешиваться в работу жандармских отделений, уклонялись от поспешного освобождения арестованных до тех пор, пока жандармским ведомством не будет проведено «тщательное предварительное расследование». Освобождать арестованных прокурорские работники имели право только тогда, когда они сами «придут к несомненному убеждению, что к дальнейшему содержанию под стражей обвиняемого не представляется достаточных оснований» [16].

Кроме того, прокурорский работник теперь был обязан составлять обвинительный акт и поддерживать государственное обвинение против политических преступников в суде. После убийства Александра II внесудебная практика только расширилась. Согласно требованиям «Положения о мерах по охранению государственного порядка и общественного спокойствия» от 14 августа 1881 года, прокуратура окружного суда, в соответствие со статьёй 17 «...губернаторы имели право «требовать от прокурорского надзора представления для просмотра, на срок не свыше двух недель, каждого отдельного следственного производства или дознания», а в соответствии со статьёй 21, полиции и жандармерии было предоставлено право задержания на срок до двух недель любых лиц только по подозрению в причастности к государственным преступлениям и производства обыска и выемки во всех без исключения помещениях без санкции прокурора, а лишь с последующим уведомлением его.

Жандармам было предоставлено право производить все необходимые следственные действия, предусмотренные Уставом уголовного судопроизводства. Как указывала ведомственная инструкция, это дознание

следовало проводить в тех случаях, «когда желают удостовериться в политической неблагонадежности лица, для принятия какой-либо административной меры». В этот период деятельность прокуратуры и в известной мере жандармерии в области расследования политических преступлений координировалась и направлялась специальным политическим отделом, образованным в 1876 г. в составе уголовного отделения Министерства юстиции. Именно Министерство юстиции давало указания прокурорам судебных палат и окружных судов по ведению тех или иных дел, а иногда командировала на

место расследования своих сотрудников «для непосредственного руководства действиями лиц прокурорского надзора» [17].

Таким образом, со стороны прокуратуры Окружного суда проводился эффективный контроль за деятельностью следственных органов, включавших в свой состав как судебных следователей, на которых была возложена функция наиболее сложных дел, имеющих серьезный общественный резонанс, так и за проведением дознаний полицией.

ЛИТЕРАТУРА

1. ГАУО. Ф.340, оп.8, д.111
2. ГАУО. Ф.76, оп.8, д.462, л.8.
3. Казанцев С.М. История царской прокуратуры. – С. 129-130.
4. Щегловитов И.Г. Прокуратура на предварительном следствии. // Юридический вестник. 1887. Кн. 9.-С. 89
5. Устав уголовного судопроизводства. Ст. 278. // Полное собрание ... Т. 2. - С. 147
6. ГАУО. Ф.76, оп.8, д.447, л.77
7. Кони А.Ф. Приемы и задачи прокуратуры // Собр. соч.: В 8 т. Т. 4. М., 1967. С. 172—174.
8. Буцковский Н.А. О деятельности прокурорского надзора вследствие отделения обвинительной власти от судебной. – СПб., 1867. – С. 22.
9. Фойницкий И.Я. Курс уголовного судопроизводства. – В 2 т. – Т. 2. – СПб., 1896. – С. 392
10. Устав уголовного судопроизводства. Ст. 250, 252, 253, 255, 298, 291, 299, 303, 305-310. // Полн. Собр. Узаконений. . . Т.2. – С. 144-145, 149-151.
11. ГАУО, Ф. 76, Оп. 9, Д. 67
12. Черкасский И.В. Пререкания между судебным следователем и прокурорским надзором // Журнал министерства юстиции. – 1911. - № 6. – С. 156.
13. Муравьев Н.В. Прокурорский надзор в его устройстве и деятельности. – В 2 т. – Т. 1. – М., 1889. – С. 451-454
14. ПСЗ. Т. 46. №49615
15. РГИА, ф. 1405, оп. 534, д. 1362, л. 57.
16. Свод законов. 1892. Т. XIV. Приложение к ст. 1, § 1
17. Свод законов. 1892. Т. XIV. Приложение к ст. 1, § 1. – С. 272

© Плохой Дмитрий Сергеевич (Bedkazak@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ КОЛХОЗНЫХ ХОЗЯЙСТВ НА КРАЙНЕМ СЕВЕРЕ ДО И ВО ВРЕМЯ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ НА ПРИМЕРЕ САЛЕХАРДСКОГО КОЛХОЗА «КРАСНЫЙ ОКТЯБРЬ»

Рябкова Ольга Викторовна

младший научный сотрудник сектора истории и археологии, Государственное автономное учреждение Ямало-Ненецкого автономного округа «Научный центр изучения Арктики» (Салехард, Россия)
ryabkova.olga2016@yandex.ru

TO THE QUESTION OF THE DEVELOPMENT OF COLLECTIVE FARMS IN THE FAR NORTH BEFORE AND DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR ON THE EXAMPLE OF THE SALEKHARD COLLECTIVE FARM "RED OCTOBER"

O. Ryabkova

Summary: The presented article is devoted to the history of the development of collective farms in the Far North before and during the Great Patriotic War on the example of the Salekhard collective farm "Red October", which is described on the basis of an analysis of archival materials stored in the State Archive of the Yamalo-Nenets Autonomous Okrug. The paper deals with the issues of agricultural production activities of the collective farm, in particular, the main activities and their role in the functioning of the enterprise are identified. The novelty of the study lies in the fact that it was written on the basis of actual data on the activities of the Salekhard collective farm «Red October». In particular, this article provides information on the material and technical base of the collective farm, the number of households located in Salekhard and joined the collective farm, and the nationality of the collective farmers. This paper also provides information on the fishing grounds of the enterprise, indicates the territories that during the war years were used by collective farmers for fishing and for animal husbandry, as well as hunting and polar agriculture. The information presented in the article may be of interest to both professional historians and specialists in related disciplines dealing with the problems of the development of the regions of the Far North in the Soviet era.

Keywords: Soviet North, Far North, Yamal, Yamalo-Nenets Autonomous Okrug, Yamalo-Nenets National Okrug, collective farm construction, the Great Patriotic War, animal husbandry, reindeer husbandry, fishing, hunting, fur harvesting, polar farming.

Аннотация: Представленная статья посвящена истории развития колхозных хозяйств на Крайнем Севере до и во время Великой Отечественной войны на примере Салехардского колхоза «Красный октябрь». Статья написана на основе анализа архивных материалов, хранящихся в Государственном архиве Ямало-Ненецкого автономного округа. В работе рассматриваются вопросы сельскохозяйственной производственной деятельности коллективного хозяйства, в частности, выявлены основные виды деятельности и их роль в функционировании предприятия. Новизна исследования состоит во введении в научный оборот новой ранее не опубликованной в научной литературе информации о работе колхоза, на базе фактических данных из делопроизводственной документации. В частности, в настоящей статье представлена информация о материально-технической базе колхоза, численности домохозяйств, расположенных в г. Салехард вступивших в колхоз и о национальной принадлежности колхозников. Также в настоящей работе представлена информация о промысловых угодьях предприятия, указаны территории, которые в годы войны использовались колхозниками для добычи рыбы и для животноводства, а также охоты и полярного земледелия. Сведения, представленные в статье, могут быть интересны как профессиональным историкам, так и специалистам смежных дисциплин, занимающихся проблемами развития регионов Крайнего Севера в советское время.

Ключевые слова: Советский север, Крайний Север, Ямал, Ямало-Ненецкий автономный округ, Ямало-Ненецкий национальный округ, колхозное строительство, Великая Отечественная война, животноводство, оленеводство, добыча рыбы, охота, пушные заготовки, полярное земледелие.

Введение

Проблема развития колхозного строительства на Крайнем Севере 1930-1940 гг., в частности, в Ямало-Ненецком автономном округе, является темой, которая активно изучалась в Советскую эпоху [5] и остаётся актуальной и в современной отечественной науке [7].

Объектом представленного исследования выступает история развития колхозного хозяйства в Ямало-Ненецком автономном округе в период с 1930 по 1940 год. В свою очередь, предметом исследования выступает проблема функционирования Салехардского колхоза «Красный Октябрь» в период до и во время Великой Отечественной войны. Цель настоящей работы состоит в выявлении особенностей функционирования колхоза в

заявленный период. Источниками информации о работе колхоза «Красный Октябрь» выступили материалы, сохранившиеся в фондах Государственного архива Ямало-Ненецкого автономного округа, в частности, отчеты колхоза и годовые производственные планы.

Салехардский колхоз «Красный октябрь» был организован в 1929 году как простейшее производственное товарищество. В 1932 году колхоз был переведён на устав северной смешанной промысловой артели, а затем на устав сельскохозяйственной артели. К январю 1935 года в сельхозартель уже входило 139 хозяйств, а число ее членов составляло 232 человека. Члены колхоза вели оседлый образ жизни, за исключением пастушьей бригады, которая кочевала на протяжении всего года. Хозяйственный центр предприятия располагался в Салехарде, в котором находились все хозяйственные постройки, а членами колхоза были жители города, поэтому их дома были разбросаны по всему городу. Животноводческая ферма колхоза находилась в 25 км. от города [9].

В 1934 году артель приобрела на ссуду стадо оленей в количестве 798 голов. Во второй половине 30-х годов была построена молочно-товарная ферма и теплицы, существовали кустарные промыслы: кузнечно-слесарная и пошивочные мастерские. В годы войны члены колхоза активно включились в работу на благо Родины, после окончания войны в 1945-1948 гг. 16 членов колхоза «Красный Октябрь» удостоились медали «За доблестный труд в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.» [12].

Основная часть

К началу Великой Отечественной войны главными направлениями деятельности колхоза были рыболовство и животноводство, имелись бригады двух видов – постоянные и сезонные. Оплата труда была смешанная – по трудодням и сдельная – в денежном начислении. Самым трудоёмким сезоном предприятия являлся летний период полевых работ, когда на работы выходили все колхозники. В 1941 г. в колхозе работал 201 человек, которые за год отработали: в оленеводстве 1937 трудодней, в полярном земледелии – 1737, луговодстве (сенокос) – 1793, уходом за животными – 1793, уходом за оленями – 7791, на извозе – 7927, рыболовстве – 3581, кустарном производстве – 8, на прочих работах – 779 [8].

Согласно годовому отчёту за 1941 год, в сельскохозяйственной артели «Красный октябрь» в первый год войны оплата труда производилась по смешному типу: извоз и рыболовство оплачивались по трудодням, а охотничий промысел в денежном эквиваленте [6].

Колхозное хозяйство объединяло 121 двор, национальный состав семей включал в себя татар (1), зырян (91), русских (24), ненцев (2) и хантов (12). Общая числен-

ность тружеников колхоза и членов их семей составляла 472 человека. Непосредственное участие в работе артели принимал 201 человек, из них 136 мужчин и 62 женщины, а также 3 подростка в возрасте от 12 до 16 лет. Производственная база артели стояла из промысловых мест, в частности, пастбищ для оленей, охотничьих угодий, сельскохозяйственных общественных земель: 6,5 га пашни, 6,5 га огородов, 3000 га выгонов и пастбищ, 5000 лугов для сенокоса. Приусадебные участки имелись у 8 дворов, общая площадь обрабатываемой площади лично колхозниками составляла 0,70 га [11].

Материально-техническая база совхоза состояла из рыболовного и сельскохозяйственного инвентаря. Рыболовный инвентарь состоял из одной конной установки для тяги неводов, малых неводов на 250 метров – 6 штук, речных, ставных и плавных сетей в количестве 357 штук. Кроме того, в колхозе имелись плавательные средства, а именно, 1 моторный катер и 14 бударок.

Сельскохозяйственный инвентарь был представлен: тремя конными плугами, двумя зубовыми бородами типа «Зиг-заг», одной деревянной бороной, пятью сенокосилками, одним сепаратором и соломорезкой. Оленеводческий инвентарь: одним зимним и летним чумами, девятью грузовыми и четырьмя легковыми нартами, пятью комплектами оленьей упряжи. Охотничий инвентарь включал 110 капканов и 3 ружья. В колхозе имелись постройки хозяйственного назначения: три скотных двора на 120 животных, трёх конюшен на 120 лошадей, трёх рыболовных промысловых и четырёх охотничьих избушек [1].

Животноводческая отрасль была представлена двумя видами деятельности: оленеводство и выращивание домашнего скота. поголовье оленей составляло 1210 голов, крупнорогатый скот – 106, лошади – 106, овцы и козы – 42. В личном пользовании колхозников у 8 домохозяйств было 8 коров, в 10 домохозяйствах имели оленей в общем количестве 120 голов [10].

Согласно выписке из протокола № 13 заседания совета депутатов Ямало-Ненецкого округа и его исполнительного комитета от 26 мая 1941 года, колхоз «Красный октябрь» имел развитое для своего времени и места расположения комплексное хозяйство, состоящее из отраслей: рыболовство, животноводство и охотничий промысел, полярное земледелие. При этом лов рыбы давал колхозу большую часть валовых доходов – 27,3%, вторым по доходности являлось домашнее животноводство – 24,3%, третьей статьёй дохода был извоз – 21,6%, оленеводство приносило 5,9% доходов, прочие виды деятельности составляли 19,8% доходов. Рыболовные угодья колхоза были закреплены за ним в бессрочное пользование, находились в пойме реки Оби. На 1 января 1941 г. ловом рыбы занимались 99 рыбаков, продажа

Таблица 1.

Производственные показатели по животноводству колхоза «Красный Октябрь».

Производственные показатели	1941	1942	1943
Оленеводство			
Мясо оленьё ц.	55,5	70,1	30
Шкуры оленьи шт.	150	231	146
Шкуры оленят	128	-	
Пыжики и выпорки	68	61	12
Неблюю	22	81	23
Камус зверей	368	198	-
Домашнее животноводство			
Мясо и сало ц.	16	8,75	6,4
Прочие продукты убоя ц.	5,5	-	-
Кожы штук	78	40	27
Овчины	46	42	21
Молоко коровье лит.	68206	47591	45366
Шерсть овечья кг	46	25	39,4
Сливки лит.	6,6	-	-

Таблица 2.

Посевы и урожай картофеля колхозом в 1941-1944 гг.

Показатели	1941			1942			1943		
	Пос. Га	Соб. Ц.	Прод. Ц.	Пос. Га	Соб. Ц.	Прод. Ц.	Пос. Га	Соб. Ц.	Прод. Ц.
Картофель	2	70	35	5,5	121	75	6	604	297

рыбы колхозниками государству принесла доход 187717 рублей. В 1942 г. колхозники должны были выловить 800 ц. рыбы на сумму 92990 рублей, фактически было выловлено 469 ц. на 37107 рублей. В 1943 г. план лова составил 700 ц., а было выловлено 798,79 ц. [2].

В годы войны в колхозе имелось собственное поголовье домашнего скота и оленей. Производство продукции животных включало получение оленьего мяса и шкур для изготовления тёплой одежды и обуви, а домашнее животноводство приносило мясо, молоко, кожу и шерсть (подробнее о производственных показателях колхоза можно ознакомиться в таблице 1).

В годы войны в Салехарде активно развивалось полярное земледелие, которое до войны было представлено в большей степени опытными работами. Салехардский колхоз «Красный Октябрь» имел собственные посевные площади, однако развитие растениеводства в колхозе было связано преимущественно с собственными потребностями по обеспечению членов «Красного Октября» и их семей овощами. Плановая потребность в продукции в 1941 г. составила 7 ц., расчёт производился на все население предприятия и на 500 человек

рыночных расходов, под которыми подразумевалась сдача государству произведённой продукции. В колхозе производились посевы на 7 га земли следующих культур: рожь, картофель, турнепс, репа, редиска. Зачастую культуры не успевали созреть к концу полевого сезона и их использовали на корм скоту. В таблице 2 представлена информация по картофелю, который производился колхозниками, а затем реализовывался на внутреннем рынке города [4].

В годы войны широкое распространение в этом регионе также имело пушное хозяйство. Так, ежегодно с началом сезона, в тундру и тайгу выходили охотники округа. Охотничий промысел не был основным видом занятий колхозников, однако приносил дополнительный доход. В 1941 г. охотники колхоза добыли: 10 белок, 9 песцов, 5 лисиц, 110 горностаев и 3 зайцев, заработав на этом 1470 рублей. Охотничьи угодья колхоза располагались в пойме реки Оби вдоль правого берега, начиная от юрт Каменных до города Салехард и далее на юг по пойме и берегам реки Полуй, между рекой Полуй и рекой Обь до устья реки Ем-юган. Кроме того, охота на белку производилась в местах выпаса колхозных оленей [3].

Заключение

Привлечение новых, ранее не опубликованных документов позволило расширить общие знания о развитии колхозной системы Ямало-Ненецкого округа, в частности, Салехардского колхоза «Красный Октябрь» в годы до и во время Великой Отечественной войны. Так, в соответствии с имеющимися архивными материалами, колхозное хозяйство объединяло 121 двор проживающих в Салехарде зырян, ненцев, русских, татар и некоторых иных национальностей. Установлено, что дома колхозников находились в разных частях города. Общая численность работников колхоза на 1941 г. составляла 201 человек. Оплата труда производилась по смешанному типу: трудодни и наличные деньги.

Колхоз имел комплексное хозяйство, включающее в себя такие отрасли, как рыболовство, животноводство и охотничий промысел, полярное земледелие. Основной доход колхоз получал от животноводства и добычи рыбы. Выловленную рыбу колхозники сдавали на рыбо-

приёмные пункты, а продукцию животноводства реализовывали на рынке города. Большинство промысловых угодий колхоза находились рядом с городом, а в отдалении от города находились олени пастбища. Одновременно с этим, пастушьи бригады колхоза, обслуживающие олени стада, кочевали круглогодично.

В колхозе развивали полярное земледелие, планомерно росли посевные площади и увеличивался валовой объём продукции растениеводства. Так, в 1941 г. посевные площади картофеля колхоза составляли 2 га земли, с которых было собрано 70 ц. картофеля, к 1943 г. посевные площади увеличились в 3 раза, а урожай составил 604 ц. Самым трудоёмким сезоном предприятия являлся летний период полевых работ, когда на работы выходили все колхозники. После окончания Великой Отечественной войны в течении 1945-1948 гг. 16 членов колхоза «Красный Октябрь» удостоились медали «За доблестный труд в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.».

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева, Л.В. Становление полярного земледелия в СССР / Л.В. Алексеева // Вестник Нижневартского государственного университета. – 2017. - № 2. - С. 3-10.
2. Бударин, М.Е. Путь малых народов Крайнего Севера к коммунизму. Омск : Западно-Сибирское книжное издательство, 1968. - С. 311-375.
3. Гриценко, В.Н. Ямальские олени и эксперименты власти (1920-е 1960-е гг.) / В.Н. Гриценко // Научный вестник Ямало-Ненецкого автономного округа. - 2019. - № 1 (102). - С. 35-41.
4. Зибарев, В.А. Большая судьба малых народов: книга, Новосибирск : Западно-Сибирское книжное издательство, 1972. - 117 с.
5. Киселев, Л.Е. Мазуренко, Г.А. Торжество ленинской национальной политики на Обском Севере. Тюмень, 1967. - 38 с.
6. Киселев, Л.В. От патриархальщины к социализму. Свердловск: Среднеуральское книжное издательство, 1974. - 267 с.
7. Мазуренко, Г.А. Из истории социалистического строительства на Обском Севере (1917-1967 гг.) / Г.А. Мазуренко // На путях развития коммунизма. - 1968. - С. 458-462.
8. ГА ЯНАО Ф.32. Оп. 1. Д. 9.
9. ГА ЯНАО Ф.32. Оп. 1. Д. 12.
10. ГА ЯНАО Ф.32. Оп.1. Д. 14.
11. ГА ЯНАО Ф.32. Оп. 1. Д. 17.
12. ГА ЯНАО Ф.3. Оп.1. Д. 81 г.

© Рябкова Ольга Викторовна (ryabkova.olga2016@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ГУБЕРНСКОГО ПРЕДВОДИТЕЛЯ ДВОРЯНСТВА М.А.СТАХОВИЧА (1861-1946) В РАЗВИТИИ ОБРАЗОВАНИЯ, ПРОСВЕЩЕНИЯ И КУЛЬТУРЫ ОРЛОВСКОЙ ГУБЕРНИИ

Слепцова Елена Перфильевна

*к.и.н., Брянский государственный аграрный университет
elenaslep125@mail.ru*

**ACTIVITY OF THE PROVINCIAL LEADER
OF THE NOBILITY M.A.STAKHOVICH
(1861-1946) IN THE DEVELOPMENT
OF EDUCATION, ENLIGHTENMENT
AND CULTURE OF THE OREL PROVINCE**

E. Sleptsova

Summary: The article examines the activities of M.A. Stakhovich as the provincial leader of the nobility of the Orel province in the development of education, enlightenment and culture of the population of the province. His contribution to the opening of new libraries, the distribution of books and printed materials, useful knowledge.

Keywords: province, library - reading room, lubochnaya literature, province, county, council, nobility, zemstvo, trustee.

Аннотация: В статье рассматривается деятельность М.А.Стаховича на посту губернского предводителя дворянства Орловской губернии в деле развития образования, просвещения и культуры населения губернии. Его вклад в открытии новых библиотек, распространении книжной и печатной продукции, полезных знаний.

Ключевые слова: губерния, библиотека - читальня, лубочная литература, провинция, уезд, управа, дворянское сословие, земство, попечитель.



Михаил Александрович Стахович родился 20 января 1861 года в родовом имении Пальна Елецкого уезда в семье богатого орловского помещика и коннозаводчика, любителя драматического искусства и литературы Александра Александровича Стаховича (1830-1913) и дочери П.Н. Ушакова Ольги Павловны Стахович (1827-1902).

После окончания училища правоведения в 1882 году был судебным следователем и товарищем прокурора в Ковно; с 1883 года — уездный и губернский гласный.

В 1892—1895 годах служил елецким уездным предводителем дворянства, а с 16 января 1896 г. по 7 января 1908 г. состоял орловским губернским предводителем. На этом посту сыграл весомую роль в развитии образо-

вания, просвещения и культуры Орловской губернии.

Одним из важнейших условий развития образования и просвещения, участия в общественной и культурной жизни России конца XIX-начала XX века являлось развитие книготорговли и распространение книги. Грамотность населения использовалась в разных культурных целях – от чтения религиозных текстов до чтения газет, информационных брошюр и народной литературы. Ведущая роль в распространении грамотности в дореволюционной России принадлежала печати и созданию различных типов издания. Издательская промышленность развивалась быстро. За четверть века с 1880 г. по 1904 г. число книжных магазинов в Орловской губернии увеличилось с 17 до 45 во всех уездах.[1]

По наблюдениям современников с конца 19 века художественная литература возобладала в мире массового потребителя печатного слова, т.к. газеты и журналы были исключительно светского характера, резко сократился печатный материал религиозного характера. Художественная литература стала важной категорией лубочной литературы: романы в выпусках, продававшиеся по 1-2 коп. за выпуск, народные детективные рассказы. Каждая брошюра прочитывалась не один раз средними и низкими слоями городского читателя, грамотными крестьянами. Свою оценку лубочной литературы высказал Стахович в своем докладе « К вопросу о борьбе зем-

ства с лубочной литературой», помещенном в «Сборнике статистических сведений по начальному образованию в Орловской губернии за 1900-1901 учебный год»:

« Во всех уездах губернии были переписаны книги в 1296 дворах, в них найдено 11733 книги, что в среднем на переписанный двор составляет 9,1 книг. Из указанного числа книг только 750 оказались сочинениями известных авторов, научно-популярных и хозяйственных только 255, лубочных – 2198, справочников – 619. Орловский крестьянин читает преимущественно лубочину во всех видах и формах, которая без сомнения приносит громадный вред, способствуя сохранению и развитию духовного мрака, который создан крайне тягостными материальными нравственными условиями жизни нашего народа».[2]

В 1896 г. была открыта библиотека при елецкой уездной земской управе для служащих земства и учителей начальных школ. Средства библиотеки складывались из добровольных пожертвований, членских взносов, сборов со спектаклей, концертов, отчисления ½ % получаемого жалования учителей, желающих быть членами библиотеки. Елецкое земство выделило для библиотеки помещение. Попечителем земской библиотеки был избран губернский предводитель дворянства М.А. Стахович. На общем собрании членов земской библиотеки в октябре 1897 г. М.А. Стахович произнес речь « О задачах библиотеки», в которой указал на роль книги и тех, в чьих руках она находится, в духовном и нравственном воспитании молодого поколения: « Умственные силы и образование человека относятся к духовным его силам и к дарованиям его. Мы живем в стране темной, нуждающейся в очень многом. И мы слишком мало для нее работаем, если не используем искусственного освещения жизни: развитие ума и образования. Невежество не только унижительно, но и опасно, особенно в провинции. В глуши провинции почти единственный вид обогащения ума – чтение. У нас не устраиваются лекции, не бывает научных бесед или диспутов, нет ежедневной прессы – этого самого впечатлительного указателя на возникающие среди общей жизни отдельные вопросы или нужды. Нам остается только читать. А для этого нужны библиотеки и должны они быть доступные и общественные. Наша крайняя отсталость от умственных центров вредна государству».[3]

М.А. Стахович неоднократно принимал участие в работе орловского комитета народных чтений как лектор, посвященных юбилейным датам русских писателей. Так,

в 1898 г. к 20-летию со дня смерти Н. А. Некрасова для учащихся Орла, им были прочитаны произведения писателя.

25 мая 1900 г. состоялось торжественное открытие библиотеки имени А.С. Пушкина в Орле. М.А. Стахович произнес речь о значении книг для образования и роли библиотек в развитии просвещения и образования населения губернии. Откликнулась на это событие частная газета «Орловский вестник»: «До сих пор Орел был в числе тех немногих русских губернских городов, которые совершенно лишены какой-нибудь действительно сносной библиотеки и при том, что очень важно – общественной, а не промышленно - предпринимательской. Пушкинская библиотека велика, составлена всесторонне, по особым указаниям лучших ученых русских сил, людьми старающимися прислушиваться к общественным течениям и потребностям. Само общество является распорядителем своей библиотеки. При библиотеке существует публичная читальня – первая и единственная в Орле по своим размерам».[4]

По инициативе и содействии губернского предводителя дворянства М.А. Стаховича в Орле прошло торжественное чествование «100-летия со дня рождения поэта Ф.И. Тютчева» 24 ноября 1903 г. Состоялась торжественная служба в соборе Орла, где присутствовали представители городского и дворянского сословий, учебных заведений, посещение с. Овстуг Брянского уезда – место рождения и воспитания поэта.

4 декабря 1907 года М.А. Стахович избран членом Государственного совета от Орловского земства, неоднократно переизбирался на этот пост в 1909, 1912 и 1915 годах.

Как свидетельствовал Михаил Алексеевич Стахович (1889-1967), племянник Михаила Александровича, «его дядю отличала необычайная, бьющая через край стихии, а как государственную необходимость, диктуемую интересами всей страны и самих крестьян».[5]

После Февральской революции М.А. Стахович был назначен Временным правительством Финляндским генерал-губернатором. Подал в отставку с этого поста 17 сентября 1917 года. После октября 1917 г. в Россию не вернулся, уехал во Францию, где написал свои мемуары.

Умер в городе Экс-ан-Прованс 25 июля 1946 года, прах был перенесён на кладбище Сент-Женевьев-де-Буа.

ЛИТЕРАТУРА

1. РЭ. Гинлейн. Адресная книга книгопродавцев в России./1903-1904. СПб. С.2

2. Орловский вестник. 1903. №21.23 января.
3. Орловский вестник. 1897. №265.4 октября.
4. Орловский вестник. 1900. №137.25 мая
5. М.А. Стахович. Он жил на людях и для людей. // Наука и жизнь. 1999 № 8)

© Слепцова Елена Перфильевна (elenaslep125@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Брянский государственный аграрный университет

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ В ОБРАЗЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

Тохириён Абдуллохи Шерализода

кандидат исторических наук, Центр переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров при Национальном университете Узбекистана
levvel0861@gmail.com

SUPPORT OF THE FORMATION OF HISTORICAL MEMORY OF THE PEOPLE IN THE IMAGE OF A HISTORICAL PERSONALITY

A. Tohirien

Summary: The article is devoted to the interpretation of all processes associated with the concept of historical memory. Within the framework of this article, the significance of a historical personality for the formation of the historical memory of the people is analyzed. Also, on the example of a historical personality, the influence of such pedagogical factors as upbringing and development is described, their role in the formation of historical memory is assessed.

Keywords: historical memory, formation, development, historical image, pedagogical factor, sources of historical memory, means of absorbing historical memory.

Аннотация: Статья посвящена интерпретации всех процессов, связанных с концепцией исторической памяти. В рамках данной статьи анализируется значение исторической личности для формирования исторической памяти народа. Также на примере исторической личности описывается влияние таких педагогических факторов, как воспитание и развитие, оценивается их роль в формировании исторической памяти.

Ключевые слова: историческая память, формирование, развитие, исторический образ, педагогический фактор, источники исторической памяти, средства внедрения исторической памяти.

Определенный человек может войти в историю и стать примером для подражания только в том случае, если он обладал достаточно высокими морально-нравственными качествами, так как достойным образцом может стать человек, духовный облик которого вызывает заслуженное восхищение. Как следствие, достойный исторический образец представляет собой ничто иное, как образец достойных личностных качеств человека. С помощью духовного облика определяется высшая ценность и самое наилучшее в портрете личности из того, что заслуживает внимания всего общества как примера для образца, что в полной мере относится к выдающимся и одаренным личностям, так как изучение их деятельности всегда сопровождается анализом их моральных и нравственных качеств. В связи с этим, наука всегда изыскивает новые, более совершенные подходы к исследованию проблем духовно-нравственного наследия, параллельно изучая его создателя или создателей, поскольку по мере развития истории, растет надобность и интерес к образу жизни прошлого, его важным урокам и особенно к важным воспитательным факторам, которые способствуют совершенствованию духовного облика носителей истории. Более того, постепенно обогащается и представление, расширяется поле действий для решения научных и теоретических проблем педагогического характера, к числу которых можно отнести такие проблемы, как формирование, воспитание, равно как развитие исторической памяти.

Основные тенденции развития всех исследований, посвященных анализу проблем исторической памяти на современном этапе, а также всестороннее изучение феномена исторической памяти, являются актуальной и достаточно сложной научной задачей. В современной исследовательской литературе употребляется целый ряд определений, например, «историческая память», «коллективная память», «социальная память», «культурная память». При этом исследователи по-разному трактуют их суть, их соотношение между собой и с понятием «историческая память». Именно многозначность и разнообразность толкования понятия «историческая память» обуславливает востребованность данного института как научной проблемы.

Следует отметить, что существующие научные исследования по проблеме формирования исторической памяти в основном сосредоточены на вопросах механизма ее формирования и почти не уделяют внимания вопросу ее развития и воспитания. Например, процессу ее формирования посвящено множество научных публикаций зарубежных учёных-специалистов, в то время как способы развития исторической памяти в научных трудах почти не освещаются, что требует более тщательного научного подхода и изучения этой проблемы, особенно в рамках педагогического сопровождения. Полагаем, что для внесения ясности по вопросам воспитания, развития и обеспечения многообразия исторической памяти молодежи, необходимо проведение анализа процесса

ее формирования, так как в его рамках можно наблюдать некоторые педагогические факторы. Отметим, что формирование - это процесс передачи данных или сведений из источников в средства трансляции. Это означает, что историческая информация отражается в источниках, таких как искусство и литература, историческая наука, личный опыт (воспоминания, мемуары, письма) и поглощается общественным сознанием через средства трансляции - средства массовой информации, системы образования, места памяти, вербальное общение, в результате чего образуется и формируется историческая память. Основным фактором, формирующим духовный аспект процесса формирования исторической памяти, является историческое знание, которое является неотъемлемым элементом общественного сознания.

Известно, что комплекс образов прошлого формирует историческую память. Однако отдельной научной проблемой является то, что историческая память всегда взаимосвязана с памятью о тех или иных исторических событиях. Рассматривая данный аспект более детально, отметим, что историческая память, закрепленная портретом определенного исторического лица, порой обладает над памятью об исторических событиях того времени, что во многом обусловлено силой воспитательного потенциала и ярко выраженного характера для подражания, прелестью нравственно-духовного облика личности. Следует отметить, что историческая память, в отличие от исторического сознания, актуализирована и избирательна. Это означает, что в кризисных обстоятельствах историческая память зачастую одушевляется, а через оценку деятельности конкретных исторических личностей создаются впечатления, мнения и суждения о том, что же представляет особую ценность для сознания и поведения людей в данный период времени.

На самом деле, если историческая память изучается как связь между временами, то наследие, передаваемое из поколения в поколение, безусловно, претерпевает такие процессы, как восприятие, изучение, презентация. В свою очередь, это будет нуждаться в педагогическом сопровождении, а следствием этого будет являться применение психолого-педагогических факторов, в том числе, имеющих воспитательное воздействие. Воспитательный фактор исторической памяти, в свою очередь, исходит из элементов примера конкретных событий, а также конкретных поступков, совершенных в тех или иных реальных исторических моментах. Соответственно, образы, образующие составляющие исторической памяти, в конечном итоге будут опираться либо на отдельную личность, либо на группы личностей.

В связи с этим, социально-политические условия нынешних времен требуют качественно новых ориентиров, соответствующих потребностям духовной жизни общества и предполагают неизбежность осмысления

роли и места исторической личности в контексте последних историко-педагогических парадигм. На этом фоне возникает необходимость раскрытия сущности таких основных понятий педагогической науки, как «воспитание», «личность», «духовное воспитание», «духовно-нравственное воспитание» в тесной связи с понятиями «формирование» и «развитие» исторической памяти.

Место исторической личности в истории (будь то положительный или отрицательный человек), безусловно, запоминается при изучении и знании истории определенного времени, однако в разных частях мира эти исторические личности интерпретируются в разных имиджах и видениях. Это связано с тем, что историческое прошлое имеет статус воспитательного инструмента. Поэтому в основе любой интерпретации лежит историческая память, призванная связать прошлое с настоящим, чтобы построить будущее. Отсюда следует, что историческая память - это «не просто канал передачи сведений о прошлом, а важнейшая составляющая самоидентификации индивида, социальной группы и общества в целом, ибо разделение оживляемых образов исторического прошлого является таким типом памяти, который имеет особенное значение для конструирования и интеграции социальных групп в настоящем» [7, с.23–24]. Тут уместно привести цитату из книги Марка Ферро, который пишет, что существует своего рода матрица истории каждой страны: это доминанта, запечатленная в коллективной памяти общества. И очень важно знать суть этой матрицы. Истории и легенды, из которых она состоит, будь то героические подвиги Шиваджи в Индии, злоключения Йосицунэ в Японии, приключения Чаки, или рассказы о Жанне д'Арк, всегда превосходят колоритностью и выразительностью любой анализ. Это вознаграждение историку, который тоже ведь является читателем [8, 7].

Применительно к Узбекистану необходимо отметить, что в первые годы независимости в стране большое значение приобрела задача реформирования существовавшего подхода к своей национальной истории. Узбекский народ имеет богатое историческое прошлое, которое неразрывно связано с историей Средней Азии, территория которого считается одним из древних очагов человеческой цивилизации. Однако история народа долгое время излагалась тенденциозно, многие факты искажались или умалчивались, имена исторических личностей, государственных деятелей, выдающихся полководцев, многих ученых и мыслителей были преданы забвению. Более того, возможности научного анализа исторического прошлого были ограничены классовым, политизированным, идейно-методологическим подходом, т.е. история строго выполняла функцию поддержки старого правящего режима. В связи с этим, необходимо было обогатить историческое сознание общества новым качеством и новым содержанием, а также очистить

общественную историческую память от «белых пятен» национальной истории, которые являлись отражением попыток формирования общей «социалистической культуры» взамен «национальных культур». В результате, с первых дней независимости содержание системы образования кардинально изменилось и по сей день модернизируется, а содержание преподаваемых предметов было адаптировано к современным требованиям на основе национальных ценностей и богатого духовного наследия предков. Самое главное, что в соответствии с данными принципами стали проводиться и научные исследования и чтобы не быть голословными, рассмотрим некоторые изменения, которые происходят касательно предмета нашей статьи.

Так, на современном этапе развития президентом Узбекистана Шавкатом Мирзиёевым определена установка, в которой он отмечает, что «пусть молодежь шагает в ногу со временем и отвечает его требованиям, однако в то же время она не должна терять свою национальную идентичность. Мысль о том, кто мы, потомками каких великих предков мы являемся, пусть всегда эхом отдается в ее сердцах и призывает быть приверженными национальному самосознанию». Поэтому вопрос «потомками каких великих предков мы являемся» [5] проходит красной нитью в содержании мер и мероприятий, в том числе педагогических, по формированию и воспитанию исторической памяти народа.

Как отмечается в работе «Без исторической памяти нет будущего», интерес к родной истории - это естественное явление. «Каждому человеку присуще желание знать свою родословную, кто были его предки, историю кишлака, города, где он родился и вырос, одним словом, историю Родины» [3, 128]. В этом произведении определены задачи, стоящие перед исторической наукой и выделены наиболее актуальные проблемы, над которыми должны работать историки республики. Говоря об историческом прошлом узбекского народа, о его самобытности и духовности, автор отмечает необходимость выработки целостной концепции, опирающейся на глубокую научную основу. Особо подчеркивая роль Амира Темура в развитии теории и практики государства, автор обращает внимание на «Уложения» великого государя, считая его «классическим произведением об искусстве управления государством». [3, 144] В связи с этим вполне естественно возникает вопрос о роли личности в истории. И главным критерием, по его мнению, должны быть конкретные дела, осуществленные для процветания нации и государства, то наследие, которое он оставил после себя. С этих позиций раскрывается и роль Амира Темура в нашей истории. Значит, педагогическое сопровождение изучения страниц из прошлой истории народа, особенно в лице исторических лиц, приобретает новый смысл и одновременно ставит новые задачи перед наукой в целом.

Более того, есть множество примеров тому, как большинством государств мира внедрены в практику полководческий талант и вклад в развитие военного искусства, а также опыт в формировании государственности великих полководцев и государственных деятелей, великих предков узбекского народа Жалолиддина Мангуберди, Амира Темура и Захириддина Мухаммада Бабура.

Амир Темура занимает особое место в истории человечества. Он производил исключительно сильное, неизгладимое впечатление не только на своих современников. Будучи мудрым государственным деятелем, умелым полководцем, покровителем науки, духовности и просвещения, он еще известен и под именем Сахибкиран – что означает «властитель счастливых созвездий».

Амир Темура, как историческая личность, который ярко блестел на страницах мировой истории, все еще продолжает поражать творцов истории. Даже в наши дни вызывают изумление его гигантская энергия, страсть, которую он вкладывал во все свои деяния, его настойчивость в преодолении, казалось бы, неодолимых трудностей, смелость замыслов и достигнутые им поистине ошеломляющие результаты.

Стоит отметить, что в истории педагогики народов Центральной Азии, вклад Амира Темура в развитие системы образования и воспитания оценивается как прогрессивный, сумевший восстановить национальную культуру народов региона. Это обусловлено тем, что он по праву был исторической личностью, причем одной из таких личностей, которые умеют блистательно разбираться в механизмах управления обществом, хорошо знают психологию людей, обладают организаторскими способностями и даром убеждать окружающих. В связи с этим он сумел возродить цивилизацию и эпоху Второго ренессанса народов Средней Азии, где образование и воспитание имели влиятельную роль в развитии общей культуры народов региона.

В Узбекистане ныне на повестке дня стоит очень деликатный вопрос: **насколько много и насколько мало** знаний об этой исторической личности? Как использовать весь потенциал образа исторической личности, величайшего государя в педагогической теории и практики в воспитательных целях? Полагаем, что оценка ситуации всегда находится в прямой зависимости от исторического сознания, исторической памяти и исторических знаний каждого отдельно взятого человека. Однако, вопрос исторической памяти как составной части исторического сознания, заставляет нас разрабатывать определенный общественный подход и формировать общественное мнение относительно той или иной исторической личности, в том числе, Амира Темура. Ведь личность является продуктом определенной социально-экономической эпохи. Она осознает обще-

ственное значение своих способностей, вбирает в себя предшествующий опыт, духовные ценности общества, вносит вклад в общественное развитие. Социальные же качества личности проявляются в общественной деятельности, в конкретных ее действиях, поступках и в ее отношении к другим людям.

В научной литературе о подлинной роли личности в истории человечества существуют различные суждения. Одни утрируют их роль, а другие, наоборот, низводят роль личности и требуют взять эту личность под контроль. На самом деле, сильные личности играют большую роль в развитии общества. Они, особенно в переломные моменты, способны дать серьезный импульс ходу общественного развития. Вспомним воздействие Александра Македонского, Амира Темура или Петра I на ход исторических событий.

Однако отсюда возникает закономерный вопрос. Когда мы спрашиваем **насколько много**, что мы имеем в виду? На самом деле, в разнообразных источниках об Амуре Темуре, возможно очень много информации. Кроме того, в разных частях света до сих пор находят новые и новые сведения и факты. Для изучения жизненного пути и военного искусства такой великой исторической личности, как Амир Темура, по достоверным научным источникам, ведутся научные исследования не только в нашей стране, но и во многих государствах мира. В обширной литературе об Амуре Темуре, созданной на протяжении всех шести столетий во многих странах Запада и Востока, дается развернутая характеристика его многогранной деятельности.

В Узбекистане, основываясь на исторических источниках, об этой великой личности написано очень много, особенно историками, литературоведами и писателями, более того, научные исследования и изыскания продолжают. Кстати, в начале статьи не зря упоминалась роль искусства и литературы в процессе формирования исторической памяти, так как созданные в художественной литературе произведения документального и исторического жанра оживляют прошлое, воплощают образ предков, проливают свет на жизнь общества из прошлого. Многие виды деятельности, проводимые в области художественной культуры, оставляют значительный след в историческом сознании и исторической памяти народа и благодаря этим историческим урокам человечество сможет сберечь себя от просчетов в процессе самопознания.

События прошлого и образы, созданные в художественных произведениях, составляют основу повседневных представлений о прошлом. Так, благодаря усилиям мастеров искусства страны на сцене был восстановлен образ Амира Темура. Однако, для такого деятеля, для такой исторической персоны этот образ все еще не может

претендовать на полноценность описания его портрета.

Сахибкиран – великий правитель. Если правильно подойти к важности роли этого образа в воспитании молодежи, то проявляются факторы, которые прочно связывают наше прошлое, настоящее и будущее. Поколение, получившее духовную подпитку от этой великой личности, никогда не потеряет свою идентичность. Этот процесс будет продолжаться и будут рождаться и передаваться из поколения в поколение новые и новые интерпретации, новые уточнения фактов, цифр, легенд и басен, которые удивят человечество. Причина таких авторских размышлений и выводов в том, что чем крупнее историческая личность, чем она созидательна и чем разумнее, тем обширнее, всестороннее и привлекательнее будет отношение, внимание и вера в него и в его образ. Полагаем, что это обусловлено тем, что изучение избирательности исторической памяти является одной из дискуссионных проблем, а процесс забвения может нести вполне целенаправленный характер, когда из памяти общества сознательно стираются нелицеприятные факты истории и актуализируются героические вехи прошлого страны [1, 135].

В обозримом будущем управленческая деятельность, опыт строительства государственности, созидательные идеи в градостроительстве, военные походы, стратегия и практика ведения боя такого великого полководца, как Амир Темура, будут изучаться на основе нового подхода и нового мышления, направленных на формирование исправленной исторической памяти. Соответственно, роль педагогических подходов в воспитании и развитии исторической памяти молодежи на примере исключительных личностей возрастает как никогда.

Теперь зададимся вопросом о том, **насколько мы мало** знаем об Амуре Темуре? Отвечая на этот вопрос, отметим, что мы не полностью осведомлены об информации и знаниях, которые мы должны уже знать. Конечно, многие найдут на это спешный ответ: мол, в советское время национальные ценности, в которых были сконцентрированы и великие деятели, были растоптаны. В этом ответе тоже есть доля правды. Однако причиной все же видится то, что сегодня попросту недостаточен объем той работы, которая ведется в этом направлении, а именно, в плане изучения исторической правды. Возможно, существуют факторы, задерживающие трактовку личности Амира Темура в области истории. И тут мы полагаем, что причина именно в том, что мы очень мало знаем об Амуре Темуре в силу этих причин.

Уважение к истории народа является важнейшим качеством общественного сознания. Как следствие, сохранение исторической памяти является общим делом народа и делом государственной важности. Исходя из этого, возникает вопрос: почему бы не создать узбек-

ский национальный сериал о сахибкиране? Разве это не эффективное средство сохранения, обогащения исторической памяти народа и особенно молодежи? Полагаем, что снять этот сериал необходимо независимо от того, что порой действия Амира Темура выражались в неприглядных формах завоевательного подхода, при которых он беспощадно расправлялся со всеми возможными противниками. Возможно, что эта сторона деятельности сахибкирана не могла ускользнуть от внимания современников и потомков, но ведь это историческая правда, которая абсолютно не может повлиять на значение воспитательного содержания и на формирование исторической памяти в образе великих личностей, равно как не может преуменьшить уже признанную и доказанную созидательную роль сахибкирана в период его правления.

Образ исторической личности по своей природе всегда сложен, порой даже противоречив и масштабно многомерен. Поэтому, в этом образе должны быть сопоставлены все основные грани и ее проявления в жизни, он должен быть воспринят потомками во всей разноречивой полноте. На наш взгляд, именно такой подход к формированию образа исторической личности, может служить одним из решающих факторов в заложении основ правдивой, неровной, однако поучительной истории и воспитывать молодежь в духе многополярности, плюрализма, снисходительности, оберегая от однобокой, раскрашенной истории.

Так, академик Ибрагим Муминов, еще в 1968 году в своей работе «Роль и место Амира Темура в истории Средней Азии» [6], опираясь на письменные источники времен правления великого государственного деятеля, пытался определить место и роль сахибкирана в региональной истории. По принципу критического анализа он доказывает, что Темура дал своему новому царству государственное устройство и законы, благодаря своим созидательным идеям оставил от себя блистательные архитектурные памятники, представляющие большой контраст с теми зверствами и дикими разрушениями, которые по его приказам совершали его войска. Так почему бы не представить всю правду о сложной человеческой природе, о харизме величайшего государя, которому были свойственны по многим, порой не зависящим от него самого, причинам, и которые в конечном итоге освещали бы величие исторической личности? Почему бы не провести сопоставления всего спектра результатов деяния этой личности? Ведь, фактически историческая память – это коллективное понятие, в основе которого лежат такие задачи, как сохранение и понимание исторического опыта общества и соответственно в какой-то степени по оценке лидера того времени.

Однако причины, по которым мы ссылаемся на портрет Амира Темура в этой статье, также заключаются в

том, чтобы подчеркнуть большую воспитательную ценность обращения к воссозданиям исторических личностей в формировании исторической памяти. Более того, ведь не у всех народов и наций мира есть всемирно известные деятели. Значит, узбекский народ должен запечатлеть этот смысл, эту идею в своем сознании и памяти. Историческая память нации дает основу или почву для усиления ее чувства гордости в том числе на примере великой исторической личности.

Поскольку человечество создает свою собственную историю, оно не всегда подвержено различным стереотипам, которые будут устанавливаться факторами или давлением, украшающим его события. Однако, следует с сожалением отметить, что не секрет, что отдельные времена и периоды истории, пусть и короткие, превратились в средство «воспитания» с приукрашенным и фальшивым содержанием. Такие случаи интерпретируются как политизированная история, преувеличенная история, или же сочинённая история. Поэтому не будет ошибкой, если скажем, что передать образ признанных, великих исторических личностей человечества сегодняшнему поколению в объективной и чистой форме и содержании очень сложная задача. Ведь для того, чтобы отразить историческую правду, исследователь должен руководить трудным процессом сравнения типа и условий происхождения источников, доминирующего мышления в исторической среде посредством сравнительного анализа, реконструируя их и доводя максимально возможную правду до читателя. Тут уместно цитировать О. Леонтьеву, которая подчеркивает «избирательный и творческий характер исторической памяти, при этом забвение – это неотъемлемый ее элемент, при помощи которого выстраивается целостная, обладающая внутренней логикой картина прошлого». [4,13].

И. Каримов, описывая роль сахибкирана в истории узбекского народа писал, что «Амир Темура ценен для нас как основатель великого государства именно в период укрепления свободы Узбекистана. Он заложил основы государства. Его взгляды на государственность имеют большое значение не только для его времени, но и для будущих поколений» [2, 131]. Эта именно та позиция, с помощью которой на примере великих исторических личностей воспитывается весь народ, формируется его историческая память.

Амир Темура – один из величайших фигур, достигший больших высот и мудрости в области просвещения, воспитания, нравственности, веры и т.д. Ярким доказательством тому являются нравственные программы, учения, советы, созданные сахибкираном, а также исторические труды о нем. В известных произведениях, таких как «Тузукоти Темурий» («Уложения Темура») и «Вокеоти Темурий»

(«Переживания Темура»), содержится много образцовых и жизненных наставлений Амира Темура, имеющих широту, силу, глубину содержания и смысла. Эти произведения можно назвать ценным сокровищем, программой нравственности.

Тот факт, что правление Амира Темура оставило богатое практическое и теоретическое наследие в области государственности, проложило путь для развития науки, культуры, творчества, религии и духовности, его можно назвать ярким примером самосознания и национальной гордости для современного молодого поколения. Прошли сотни лет, но духовные воззрения, учения, мысли и жизненные наставления Амира Темура, по-прежнему, имеют особую ценность и воспитательное значение. Стоит отметить, что Амир Темур был чрезвычайно строгим правителем – требовательным к себе и окружающим. В своей государственной деятельности он опирался на три положения – на твердость веры, правосудие и сильную власть. Обладая огромным даром организатора и руководителя, он всегда держал руку на пульсе жизни, не теряя ощущение реальности.

Если роль тех или иных политических деятелей определяется их вкладом в развитие своей страны и общества, то можно отметить, что главная заслуга Темура заключается в том, что он организовал и возглавил движение по освобождению края от монгольского порабощения, за объединение раздробленных территорий в централизованное государство. Таким образом, добился признания его мощи сопредельными странами, восстановил и расширил торгово-экономические и политические отношения со многими странами Запада и Востока. Вклад Амира Темура в развитие Средней Азии в различных сферах жизни был поистине огромным и историческим. Исходя из изложенного следует вывод о том, что Амир Темур был поистине выдающимся государственным деятелем, талантливым полководцем, искусным дипломатом, щедрым покровителем культуры и искусства, личностью, внесшей большой вклад в человеческую цивилизацию.

Однако известно, что возникновение противоречивых взглядов на определение задач исторической науки в последнее десятилетие прошлого века обострило отношение к исторической памяти и педагогическая задача процесса формирования исторической памяти решалась все сложнее. В профессиональной научной среде широкий резонанс вызвала идея о том, что актуальной задачей исторической науки является сохранение существующей социальной памяти, выступающей в качестве основного механизма определения идентичности общества и его исторического наследия. Это и явилось интерпретацией и основой для передачи национальных и социальных ценностей, являющихся духовным наследием

для молодого поколения.

Учитывая педагогические аспекты необходимо понимать, что формирование исторической памяти у молодежи многогранно и находится под влиянием многих факторов. В связи с этим необходимо, чтобы общество регулярно обращало внимание на эту проблему. В данном аспекте стоит учитывать, что ход формирования исторической памяти – это сложный процесс, который включает в себя социальные и экономические условия. Как следствие, формирование исторической памяти, как исторический процесс, зависит от стратегии социально-экономического, политико-духовного и культурного развития каждого государства.

Формирование исторической памяти может происходить как уникальный исторический процесс с точки зрения отношения, внимания и уважения к национальным, религиозным и духовным ценностям. Это создает возможность педагогической науке разрабатывать соответствующие научные парадигмы, исходя из целей и задач науки. Всестороннее изучение педагогических аспектов исторической памяти закладывает основу для такой деятельности, как разработка способов ее эффективного использования в современном образовании и воспитании, а также привитие национальных, духовных и исторических ценностей в мировоззрение молодежи с использованием факторов исторической памяти. Важно, чтобы механизмы формирования исторической памяти охватили в себе процессы превращения фактов исторической реальности в инструмент исторической памяти, освещали факторы влияния на ход изменения толкования образов исторических событий и исторических личностей, которые приводят к внедрению воспитательного потенциала образного восприятия истории.

В завершении стоит отметить, что научный анализ вышеуказанных вопросов имеет большое значение для изучения педагогических основ формирования, развития и функционирования социокультурных систем в рамках эффективного использования средств формирования исторической памяти народа. Также это важно для совершенствования процессов социального управления образовательными учреждениями, социализации молодежи, социального развития в обществе, влияния художественной культуры. Исходя из современных требований, активизация педагогического сопровождения в механизмах формирования исторической памяти поможет преодолеть любые кризисные проблемы социально-педагогического характера, особенно в условиях современных неформальных объединений, негосударственных дополнительных образовательных учреждений, местных и зарубежных социально-педагогических практик.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дмитриева О.О. Историческая память и механизмы ее формирования. / Вестник Челябинского государственного университета. - 2015. № 6 (361). История. Вып. 63. С. 132–137.
2. Каримов И.А. Мыслить и работать по-новому требование времени. – Т.: Узбекистан, 1997. Т. 5. – 334 с.
3. Каримов И.А. Свое будущее мы строим своими руками. (т. 7. - Т. «Узбекистан», 1999, с. 128 - 151.
4. Леонтьева О.Б. Историческая память и образы прошлого в российской культуре XIX – начала XX в. / О.Б. Леонтьева. Самара: Книга, 2011. 448 с.
5. Мирзиёев Ш. Воспитание молодежи – один из важнейших вопросов. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://uza.uz/ru/politics/shavkat-mirziyeev-vospitanie-molodezhi-odin-iz-vazhneyshikh-16-06-2017/> (дата обращения: 11.06.2021).
6. Муминов И. Роль и место Амира Темура в истории Средней Азии – Ташкент: Фан, 1968, 48 с.
7. Репина Л.П. Историческая наука на рубеже XX–XXI вв. / Л. П. Репина. М.: Кругъ, 2011. 559 с.
8. Ферро М. Как рассказывают историю детям в разных странах мира – М.: Книжный клуб 36,6, – 2010. – 480 с.

© Тохириён Абдуллохи Шерализода (levvel0861@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ВАРИАНТЫ СТРАТЕГИЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ АГРАРНОГО ВОПРОСА НА КАВКАЗЕ ПОСЛЕ ЗАВЕРШЕНИЯ КАВКАЗСКОЙ ВОЙНЫ

OPTIONS FOR STRATEGIC SOLUTIONS TO THE AGRARIAN ISSUE IN THE CAUCASUS AFTER THE CAUCASIAN WAR

D. Umarov

Summary: The article is devoted to the peculiarities of land reform in the North Caucasus after the end of the Caucasian War. The article is based, among other things, on archival documents introduced into scientific circulation for the first time. The article emphasizes that the main approaches to the reform were developed not only in the administrative structures of the empire at different levels, but also with the involvement of representatives of the highlanders, which made it possible to avoid any noticeable unrest. It can be stated that the land reform carried out in the 1860s and 1870s by the Caucasian governors, as a whole, solved the task of allotting land to the mountain communities of the North Caucasus.

Keywords: North Caucasus, land reform, land commission, highlanders, governor.

Умаров Джамбулат Вахидович

кандидат политических наук,
Президент Академии наук Чеченской Республики
katayama_1969@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена особенностям проведения земельной реформы на Северном Кавказе после завершения Кавказской войны. Исследование основано в том числе на архивных документах, впервые вводимых в научный оборот. В работе подчеркивается, что основные подходы в проведении реформы выработывались не только в административных структурах империи разного уровня, но и с привлечением представителей горцев, что позволило избежать сколько-нибудь заметных волнений. Можно констатировать, что земельная реформа, проведенная в 1860–70-х гг. кавказскими наместниками, в целом решила задачу по наделению землей горских общин Северного Кавказа.

Ключевые слова: Северный Кавказ, земельная реформа, поземельная комиссия, горцы, наместник.

Начало процессов, связанных с решением аграрного вопроса на Кавказе, совпало с системными реформами, начавшимися на территории империи 19 февраля 1861 г. Главной целью серии реформ на Кавказе, в том числе аграрной, было включение Кавказа в тело империи. Т.е. фактически речь шла о дальнейшем развитии интеграционных процессов, элементы которых ранее реализовывались с разной степенью интенсивности и успешности. Одной из ключевых позиций в ходе земельной реформы на Северном Кавказе было то, что земля на равнинной части и в предгорных районах была объявлена собственностью казны, и правительство взяло на себя ответственность за ее распределение.

После окончания Кавказской войны российская администрация вплотную приступила к аграрным преобразованиям в Чечне и Ингушетии. Положил начало этому процессу наместник князь А.И. Барятинский. Летом 1860 г., учитывая отчаянную нужду горцев в пахотной и хозяйственной земле, генерал-фельдмаршал князь А.И. Барятинский разрешил жителям Нагорного и Ичкеринского округов расчистку казенного леса под пахоту с закреплением его «в вечное и потомственное владение». Всего же по плану А.И. Барятинского разделу подлежал участок площадью в 62.807 десятин. Из него 560 дес. передавалось Назрановскому укреплению, постам Назрановскому и Колимбеевскому. Взамен обществу отводилось 16.100 десятин, выкупленных казной у князей

Бековичей-Черкасских вместе с расположенными на них аулами: Пседах, Кескем, Сагопш и Ахбарзой (всего 580 дворов) [1].

Это был очень трудный вопрос, осложненный множеством факторов, главным из которых была война, длившаяся несколько десятилетий. Спустя годы, летом 1867 г., наместник Кавказа великий князь Михаил Николаевич писал Военному министру: «Определение поземельных прав горцев Северного Кавказа всегда составляло предмет особой заботливости Кавказского Начальства, но по военному положению края все распоряжения наши по поземельным делам горцев, вызванные большею частью лишь военными соображениями, имели характер временных мер, и с окончанием войны не могли уже удовлетворять ни видам правительства, ни потребностям горцев. Чтобы прочно устроить наше управление в крае, положить залог к возможному улучшению быта горцев, а следовательно, и к нравственному развитию их, необходимо было уяснить существующие вопросы общественных поземельных отношений и желательно определить право как целых обществ, так и частных лиц на земельную собственность» [2, л. 2].

Понятно, что на стратегию реформационных процессов оказывали влияние самые различные факторы: от объективных (экономико-политического характера) до субъективных, связанных с личностными взглядами на-

местников на пути реализации этих реформ. Именно с этим связан диапазон колебаний: от централизма и унификации, что неизбежно порождало среди горцев антирусские настроения, до регионализма и децентрализации, ставивших под сомнение русское доминирование в регионе.

Кроме того, уровень социально-экономических отношений горских народов Северного Кавказа варьировался в диапазоне от раннефеодальных (некоторые народы Дагестана, Чечня, Ингушетия, отдельные районы Осетии, частично адыгские народы) до развитых феодальных отношений (Кази-Кумское ханство, Шамхальство Тарковское, уцмийство Кайтагское в Дагестане, Кумыкия, Тагавурия и Дигория в Осетии, Кабарда, Балкария, Карачай и др.) [3, с. 11]. Поэтому реализация земельной реформы на Северном Кавказе заняла более десяти лет – с 1863 до середины 1870-х гг.

В начале 1860-х гг. сформировалось несколько вариантов проведения аграрных преобразований. Но при этом имелось единство в понимании того, что горская верхушка, лояльная к России, и представители офицерского корпуса должны получить земельные наделы «в вечное и потомственное владение». Крестьяне бесплатно наделялись общим аульным наделом, который, как и в России, подлежал периодическим переделам между дворами. Фактически реформа проводилась в два этапа: сначала необходимо было провести аграрные преобразования, а затем освобождение крестьян.

После ухода с поста наместника князя А.И. Барятинского, стратегию будущей аграрной реформы на Кавказе определял главнокомандующий Кавказской армией князь Г.Д. Орбелиани, категорично утверждавший, что вопрос об устройстве земельного быта горского населения «не терпит более отлагательства». В записке на высочайшее имя он подчеркивал, что «отдельные аулы и даже отдельные семейства, приносившие покорность, или оставляемы были на старых местах их жительства, или, что бывало чаще, переселялись на новые указанные им места. Но как в том, так и в другом случае им указывались земли только примерно. Затем, по требованию военных обстоятельств, из земель, указанных туземцам, мы нередко отнимали часть под казачьи поселения или укрепления и раз поселенных на новых местах, по требованию тех же обстоятельств, снова переселяли и иногда по несколько раз с места на место. Но и при этом новом переселении земли указывались туземцам только в примерном количестве и для временного

пользования» [2, л. 74].

В конечном счете, князь Г.Д. Орбелиани предложил военному министру Д.А. Милютину в 1861 г. следующую программу: 1) предоставить горцам постоянные наделы; 2) укрепить общинную форму землепользования, способную защитить их права и интересы; 3) освободить зависимые сословия; 4) создать из горской знати слой крупных землевладельцев, наделив участками земли на правах частной собственности в качестве компенсации за отмену их феодальных прав [4].

Впоследствии эта программа была дополнена. Конфискованные у горских обществ земли передавались казачьим станицам и переселенцам, под военные укрепления и гарнизоны, создавался резервный фонд для нужд империи, из которого жаловались наделы представителям горской верхушки, офицерам и чиновникам.

Вызывали дискуссии и *методы проведения земельной реформы*. Например, в 1861 г. кавказский уроженец генерал Н.И. Евдокимов¹, всю жизнь отдавший службе на Кавказе, считал, что земельную реформу *следует проводить в административном порядке*. Следует пояснить, что процессы, связанные с отменой крепостного права в Ставропольской губернии, не могли остаться незамеченными на Кавказе. Ситуация в начале 1860-х гг. настолько обострилась в регионе, что, по мнению командующего войсками Кубанской области графа Н.И. Евдокимова, вопросы, связанные с проведением земельной реформы, необходимо было начинать немедленно: «Народ, оставленный так долго в ожидании разрешения его жизненных вопросов, слыша одни только обещания, теряет надежду на возможность окончания этого дела и все более и более развивает в себе недоверие в благонамеренности действий нашего правительства. Вот причина, почему я признаю необходимым решение сословного вопроса туземцев безотлагательно, силою власти» [3, с. 11]. Деятельность земельных комитетов и комиссий, по его мнению, являлась «пустой тратой времени» [5, с. 28]. Такой подход в перспективе грозил горскими восстаниями.

Против проекта Н.И. Евдокимова выступил новый начальник Терской области генерал-лейтенант князь Д.И. Святополк-Мирский, который считал необходимым *создание в округах Терской области поземельных комиссий*, в работе которых учитывались бы традиционные формы собственности на землю у горцев: феодальное землевладение, частнособственническая крестьянская земля и земля, находившаяся в общинной собственности². Под-

1 Евдокимов Николай Иванович (1804–1873) – граф (1859), генерал-лейтенант (1856), генерал-адъютант (1859), начальник Кубанской области (1862), генерал от инфантерии (1864, орден св. Георгия 2 ст.).

2 По другой классификации земли горных чеченцев делились на: 1) общие – неразделенные, к которым относятся горные пастбища, берега рек и выгоны; 2) общие – делимые, которые составляли пахотные и покосные места, издревле признаваемые общественным «куп»; 3) по праву первого завладения лицами, или приобретенные покупкою; 4) собственные, приобретенные через очистку лесов». См.: Максимов Е. Чеченцы: историко-географический и статистический очерк // Терский сборник. Вып. 3. Кн. 2. Владикавказ, 1893. С. 40–41.

черкнем, что именно этот вариант был поддержан Александром II, поскольку состав поземельных комиссий должен был учесть и интересы горцев. Регламент работы комиссий предусматривал процедуру обжалования её решений горцами.

Это решение императора отражало новые реалии времени либеральных реформ, когда на смену боевым генералам, считавшим, что малейшие уступки горцам будут восприняты ими как проявление слабости власти, пришли умеренные генералы, которые «хотели достичь цели правительства другими, сообразными с духом времени и христианской цивилизации методами» [3, с. 12]. Наместник царя на Кавказе великий князь Михаил Николаевич, начальник Главного штаба Кавказской армии А.П. Карцов³, новый начальник Терской области М.Т. Лорис-Меликов, начальник Горского управления Кавказского наместничества Д.С. Старосельский⁴ и другие стали проводниками политики реформ на Северном Кавказе.

Практическая реализация земельной реформы на Северном Кавказе началась в 1862 г. с введением «Положения об управлении Терской областью от 29 мая 1862 г.» [6], по которому область делилась на отделы, округа, участки, наибства и аулы. Норма подворного надела устанавливалась в 36 дес., а для селений, получивших неудобные земли, – до 41 дес. В среднем на душу приходилось от 3,6 до 8 дес. [7, с. 209].

В 1863–1864 гг. было проведено размежевание земли в Надтеречном наибстве Чечни. Земля была передана в общинное владение 3.343 дворам из расчета от 28 до 34 дес. на двор [7, с. 217]. В 1866 г. были размежеваны земли в плоскостной Ингушетии. В Осетии земельная реформа прошла с 1853 по 1867 г.

В ходе аграрных преобразований важнейшую роль сыграли созданные окружные комиссии и комитеты, которые в мае 1863 г. были объединены в единую Комиссию по разбору личных и поземельных прав жителей Терской области (Терско-Кубанская сословно-поземельная комиссия), которую возглавил Д.С. Кодзоков⁵.

В рамках этой Комиссии решались первостепенные

вопросы, связанные документированием факта владения землей, определением размеров наделов, форм налогообложения и пр. Комиссия проделала большую работу по сбору сведений о составе земель и земельных отношениях в горских обществах. Например, об этом свидетельствуют обстоятельные доклады, представленные в Кабардинский отдел Комиссии от ее членов, которым было поручено обследование Хуламского, Безенгиевского, Чегемского, Баксанского и Балкарского обществ. Кроме сведений, показанных под присягой выбранными из всех сословий «почетными людьми», члены комиссии на основе собственных обследований включили в свои рапорты подробнейшие обзоры земельных участков в горских обществах, указывая их названия, характер угодий, примерные размеры и форму собственности [8, с. 83–84]. Это были крайне непростые вопросы, решение которых растянулось на несколько десятилетий. Но в целом работа Комиссии позволила решить в большинстве районов вопросы наделения землей горцев Северного Кавказа примерно за десять лет.

Следует подчеркнуть, что решение крайне сложных земельных вопросов шло неспешно, с учетом нюансов межэтнических отношений. Например, для решения спорных вопросов по разграничению земельных владений в январе 1865 г. в Нальчике были собраны представители и старшины всех сословий и аулов Кабарды и Горских обществ.

Функцию посредника взял на себя начальник Терской области М.Т. Лорис-Меликов, объявивший собравшимся о проведении границы между горскими обществами и Кабардой весной 1865 г. Для этого в распоряжение комиссии по правам личным и поземельным туземного населения Терской области было командировано 30 депутатов, 16 из них – балкарцы. Давая пояснение такому обширному представительству горцев, начальник Кабардинского округа отмечал, что в Балкарском и Чегемском обществах «дворянство делится на несколько фамилий, и поэтому от каждой фамилии избраны особые представители и независимо от сего от черного народа (каракиши)» [8, с. 83].

В результате работы поземельных комиссий горские

3 Карцов Александр Петрович (1817–1875) – генерал от инфантерии, генерал-адъютант. С 1860 г. принимал участие в военных операциях при покорении Западного Кавказа, начальник Генерального штаба Кавказской армии, помощник главнокомандующего.

4 Старосельский Дмитрий Семенович (1832–1884) – генерал-лейтенант, сенатор, начальник Кавказского горского управления, бакинский губернатор (1872–1876). С 1859 г. адъютант начальника Главного штаба Кавказской армии генерал-адъютанта Д.А. Милютина. С 1863 г. управляющий канцелярией начальника Главного штаба Кавказской армии. Начальник Кавказского горского управления. Генерал-майор (1866). Золотая медаль «За участие в составлении и приведении в действие положения об освобождении зависимых сословий в горских племенах Кавказа».

5 Кодзоков Дмитрий Степанович (1818–1893) – кабардинский общественный деятель. В 1838 г. окончил историко-филологическое отделение философского факультета Московского университета. В 1845–1851 гг. служил в управлении Закавказским таможенным округом. В 1861–1863 гг. исполнял обязанности чиновника особых поручений наместника Кавказа. В 1863–1869 гг. – председатель Терско-Кубанской сословно-поземельной комиссии. В 1869–1888 гг. – председатель комиссии для разбора сословных прав горцев Кубанской и Терской областей.

общины были наделены землей. Особо подчеркнем, что их работа в 1860-х гг. шла «в тесном контакте с населением. Решения принимались после консультаций с представителями горцев, что позволило избежать скольконибудь заметных волнений» [5, с. 26].

В 1860-х гг. карта расселения горских народов Северного Кавказа существенно изменилась, поскольку власти переселяли их с гор на плодородную равнину, наделяя «удобной и неудобной землей». Жителям горных районов разрешалось только пользоваться землей, т.к. она становилась казенной.

Это были совершенно новые экономические реалии, заставлявшие приспосабливаться к плоскостным условиям хозяйствования. Существенные проблемы для горских народов создавали решения властей об объединении аулов, передвижении их с места на место, изменении границ общинных земель. Но в целом по своему плодородию чернозем Чеченской равнины, орошенный реками, создавал самые благоприятные возможности для развития сельского хозяйства. Поэтому сравнивая наделы земли, полученные горцами, следует иметь в виду то, что «вся Чеченская равнина по качественному составу почвы занимала первое место в Терской области» [5, с. 26].

Решение земельного вопроса в Чечне и Ингушетии началось с Назрановского, Надтеречного и Чеченского округов. В феврале 1864 г. Военное министерство направило члену и управляющему Кавказским комитетом В.П. Буткову записку наместника кавказского великого князя Михаила Николаевича «о размежевании земель Надтеречного наместничества Терской области и об оставлении в западной части сего наместничества в запасе участков земли для переселенцев из Большой и Малой Чечни» [9, л. 1]. Отметим, что Надтеречное наместничество в Чечне для России занимало особое стратегическое положение – оно являлось некой буферной зоной между казачьим населением и горскими районами.

В обширной записке указывалось, что мотивацией процесса стали жалобы «жителей Надтеречного наместничества о невыгодном и недостаточном наделе их землей», поэтому наместник «признал необходимым приступить как можно скорее к размежеванию этой части Чеченского округа, вследствие чего Его Императорское Высочество и просит ныне исходатайствовать предварительное разрешение Государя Императора на размежевание земель» [9, л. 2]. После размежевания наместник предполагал

выйти на императора Александра II «с окончательным представлением об утверждении межевых планов законным порядком».

Ситуация осложнялась тем, что западная часть Надтеречного наместничества имела относительно незначительные размеры – «ширина от 14 до 16 верст» и при этом была «разделена между аулами совершенно не пропорционально их населению, и потому некоторые аулы имеют недостаток в земле, а у других она пропадает без всякой пользы» [9, л. 2]. Кроме этого, значительная часть этого участка принадлежала князьям Бековичам-Черкасским и Таймазовым.

Поэтому наместник предлагал «для правильного распределения земли в Надтеречном наместничестве» дать князьям Бековичам-Черкасским и Таймазовым участки в других местах и наделить аулы землей пропорционально их населению. При этом, «ввиду крайнего недостатка в земле в Большой и Малой Чечне, необходимо оставить запас земли для переселенцев из этих частей Терской области».

Однако намерения по «выселению» князей Бековичей-Черкасских и Таймазовых зашли в тупик, поскольку они решительно не желали переселяться. Только после неоднократных переговоров князя Бековичи-Черкасские пошли на уступки⁶.

Князья Таймазовы, вообще отказались входить в какие-либо соглашения. При этом земельный участок Таймазовым был передан в начале 1861 г. по распоряжению Командующего войсками, «без утверждения этого отвода Главнокомандующим был отведен из участка, утвержденного бывшим наместником князем Воронцовым за брагуновцами, и при том для крайности стесняет поземельное довольствие аула Брагун». Тем не менее, административный ресурс наместника был таков, что Таймазовым, на довольно выгодных для них условиях⁷, но пришлось уступить.

В этой истории обращает на себя внимание то, что администрация наместника стремилась действительно пропорционально разделить землю между аулами: «Аул Новый-Юрт, получая по 30,5 десятин на двор, совершенно обеспечивается в своих нуждах прибавляемому ему частью участка Таймазовых. Аул Старый-Юрт приобретает необходимый для него лесной участок и избавляется от чересполосицы. Для наделения аулов западной части Надтеречного наместничества (начиная от Старого-Юрта) принято за норму

6 Бековичи-Черкасские согласились на следующее: «1. Чтобы из частей нынешнего их участка и дачи аула Старого-Юрта был составлен для них участок около 2.000 десятин земли»; «2. Чтобы им было отпущено 2.000 руб. в вознаграждение за оставляемый ими лесной участок до 150 десятин, и на издержки по устройству хозяйства на новой земле».

7 Условия для Таймазовых были следующие: «1. Отставить им из нынешнего их участка только 400 десятин земли, на которых находятся хутор, горячие воды и нефтяной источник; 2. Взамен остальных 4.100 десятин земли отмежевать им 6.150 десятин из свободной земли, лежащей между дачами аулов Эльдарова, Верхнего Наура и участком князей Турловых; 3. Отпустить им 3.000 руб. в вознаграждение за отходящий от них лесной участок – до 900 десятин и для устройства хозяйства на новом месте».

33 десятины на двор. Надел этот должно считать весьма достаточным, так как в дворах Чеченских аулов можно полагать только от 3 до 5 душ мужского пола, следовательно средним числом на каждую душу будет приходиться около 8 десятин по большей части удобной земли» [9, л. 5].

По данным исследователей, до начала земельной реформы селения, расположенные у Терека, имели земли в несколько раз больше (в среднем по 29 дес.), чем предгорные селения (в среднем по 9,7 дес.). При наделении крестьян даже Надтеречного наибства сословно-поземельная комиссия не выполнила своего обещания, и только некоторые селения получили надел в 33 десятины [10, с. 19].

За основу определения размера и количества земельных участков для удобства был взят «дым», служивший одновременно податной единицей. В дым, как правило, входили члены больших горских семей, живущих одним домом. В 1863 г. составляется подробный проект размежевания Надтеречного наибства, получивший 5 апреля 1864 г. одобрение российского императора. Проект, как показывает отчет кавказского начальства, был приведен в исполнение в 1864 г. комиссией по разбору личных и поземельных прав туземцев Терской области.

Во второй половине 1860-х гг. работа по пропорциональному распределению земли между аулами на Северном Кавказе не останавливалась. Поэтому в 1865–66 гг. была составлена ведомость о количестве дворов («дымов») и «числе душ обоего пола».

Ведомость о числе туземного населения, подведомственного Кавказскому горскому управлению [11, л. 1]:

	Название области и округов	Число дворов (дымов)	Чисто душ обоего пола
	Дагестанская область		
	Северный Дагестан		
1	Владение Тарковское	6.177	35.395
2	Наибство Прикумское	2.567	12.835
3	Ханство Митулинское	3.376	16.955
4	Округ Даргинский	13.925	69.625
	Средний Дагестан		
5	Округ Гунибский	13.365	66.935
6	Округ Казикумыкский	6.989	34.695
	Западный Дагестан		
7	Округ Андийский	8.012	40.060
8	Округ Аварский	8.369	31.840

8 Заметим, что налог с «дыма» (дома) действовал в России с IX по XVIII в. (1724 г.), а затем был заменен подушной податью.

9 В 1842 г. статс-секретарь М.П. Позен в ходе командировки в Закавказье предложил уничтожить существующие поземельные подати, заменив их подымными. К податному сбору должен был быть присоединен земский сбор в виде постоянного подымного оклада. Данный проект был полностью одобрен министром финансов и Кавказским комитетом. В 1860-х гг. аналогичными податями было обложено горское население Терской и Кубанской областей.

	Название области и округов	Число дворов (дымов)	Чисто душ обоего пола
	Южный Дагестан		
9	Округ Кайтагско-Табагаранский	16.073	80.365
10	Округ Кюринский	7.061	35.305
11	Округ Самурский	6.812	3.460
12	Округ Акатамский	10.820	62.688
	Кубанская область		
13	Округ Урутский	1.577	7.530
14	Округ Зеленчугский	2.113	14.030
15	Округ Элиборусский	2.420	14.630
16	Округ Лабинский	4.250	26.000
17	Округ Пескупский	2.278	14.215
	Итого	12.638	76.405
	Терская область		
18	Округ Осетинский	5.788	24.160
19	Округ Кабардинский	6.316	41.504
20	Округ Ингушский	6.185	31.237
21	Округ Чеченский	12.937	58.216
22	Округ Аргунский	3.686	18.430
23	Округ Ичкеринский	2.922	13.185
24	Округ Кумыкский	7.052	36.613
25	Округ Нагорный	3.971	21.876
	Итого	48.857	245.218
	Сухумский военный отдел		
	Сухумский округ	2.826	16.475
	Абхазия	4.810	26.762
	В Самурзакани	3.965	25.510
	Цебельдинском	1.436	10.443
	Итого	13.037	79.190
	Всего в Кавказском крае	175.532	911.261

Эта ведомость, составленная в 1866 г., требовалась российской администрации как для определения количества населения при определении размеров выделяемых земельных наделов, так и для вводимой системы налогообложения горского населения, где базовой точкой являлось домохозяйство – «дым»⁸.

Эта схема была опробована на территории Закавказья еще в 1840-х гг.⁹ и введена в Терской области с 1 янва-

ря 1866 г. С этого времени все горские племена должны были вносить государственную денежную подать «...в размерах, особо определённых для каждого племени, сообразно степени его материального благосостояния».

Кавказский наместник и главнокомандующий Кавказской армией великий князь Михаил Николаевич писал Военному министру (7 апреля 1867 г.): «Предложено было мною начальнику Дагестанской области объяснить жителям <...>, что они облагаются денежною с 1 января 1861 г. податью, в размере от 1 до 3 руб. с дыма, смотря по степени зажиточности их и обязательных к бекам и другим землевладельцам отношений». При этом подать была «внесена безнедоимочно за весь 1866 г. и за сим все население Дагестанской области обложено податью. <...> Таким образом, в настоящее время все находящееся под военным управлением горские племена обложены денежною государственною податью, годовой сбор которой составляет: по Кубанской области до 20 т.р.; по Терской до 137 т.р.; по Дагестанской до 107 т.р. Из числа сих последних обращается в местные доходы Закавказского края до 33 т.р., которыми жители обложены в прежнее время, следовательно военное ведомство поступает податного сбора до 234 т.р. в год, не считая Сухумского отдела, сбор с которого, судя по численности дымов, будет простираться до 12 т.р. в год» [12, л. 2].

Приводя эти суммы наместник великий князь Михаил Николаевич, указывал, что на Кавказе имеется множество «подлежащих удовлетворению настоятельных потребностей по управлению горскими племенами и по гражданскому устройству их», поэтому «ввиду больших расходов, предстоящих для прочного обеспечения горцев поземельным довольствием», он считал, что часть собираемых податей «крайне необходимым оставлять в течение первых нескольких лет в непосредственном своем распоряжении» [12, л. 3].

Также летом 1866 г. по распоряжению великого князя Михаила Николаевича был образован Временный отдел Терской Поземельной комиссии, который в течение лета произвел проверку съемки Чеченской плоскости, приступил к определению внешних границ округа. Также членами комиссии были собраны сведения «по чеченскому поземельному вопросу и данные относительно прав землевладельцев в Качкалыкском наибстве названного округа, сопредельном с Кумыкским округом» [13, л. 2].

Обследованию в 1866 г. подлежали округа: Чеченский, Аргунский, Ичкеринский, Нагорный и Горский участок Ингушевского округа. В ходе обследования документально подтверждены непропорциональность распределения земель между аулами и спорность прав на землю многих частных лиц. Поэтому в апреле 1867 г. наместник великий князь Михаил Николаевич предписал Начальнику Терской области: «Не входя в строгое юридическое разбира-

тельство прав Кумыкских князей и узденей на владение поземельными участками в Качкалыкском наибстве, составляющими в общей сложности около 13.400 десятин, признать эти участки принадлежащими Кумыкским князьям и узденям, на условии безвозмездного выдела из упомянутых участков *половинного количества земли в надел народу*, подобно тому как производился раздел земель между владельцами в Кумыкском округе; По приобретении означенной земли в казну, присоединить оную к общему количеству земель, предназначенных для надела поаульно жителей Чеченского округа, с тем, чтобы при составлении проекта распределения земель в аульные дачи имелся в виду по возможности равномерный надел всех жителей округа; Назначенные одновременно в Чеченский округ бывшим Главнокомандующим генерал-фельдмаршалом князем Барятинским и уже предоставленные в пользование участки земли: полковнику Касиму Курумову и Арцу Чермоеву; поручику Турло-Алханову, по 556 десятин каждому и майору Бате Шамурзаеву 576,5 десятин, помежевать формально вновь, в том именно количестве, в каком были назначены князем Барятинским участки каждому из упомянутых лиц – с тем, чтобы излишки земли, которые окажутся в занятых названными лицами участках, был обращены в число земель, назначаемых для аульных наделов» [13, л. 5].

В остальных округах Терской области на конец 1867 г. земельная реформа еще не началась и порядок пользования землями, *основываемый на местных обычаях, поддерживался русской администрацией*. Характерно, что традиционный порядок землепользования предполагалось сохранять «впредь до того, когда предоставится возможным ближе и подробно вникнуть в сущность означенного порядка и установить, если скажется необходимость, надлежащие изменения в нем, в видах обеспечения нужд населения».

Для поддержания стабильности в регионе наместник еще в 1865 г., при обложении населения государственной податью, объявил им, что «земли, на которых они проживают, будут окончательно распределены между ними и останутся навсегда в пользование и что право на эти земли будет признаваемо за ними ненарушимо, доколе они будут сохранять верность Правительству» [13, л. 8].

В августе 1870 г. на основании общих распоряжений о наделе землею горцев Северного Кавказа, высочайше одобренных 12 ноября 1867 г., приступили к распределению земель Чеченского округа Терской области. При этом участки земли «в количестве 6.700 десятин (представление о сем Его Высочества удостоилось согласно положению Кавказского комитета Высочайшего одобрения 12 ноября 1867 г.), принадлежащие в Качкалыкском наибстве Чеченского округа на правах собственности, Кумыкским землевладельцам, приобретены от них покупкою по 3 руб. за десятину и обращены в число аульных наделов». Далее наместник предписывал, что по проекту «все чеченские аулы

остаются на настоящих их местах. Для сохранения этого удобства для населения пришлось при распределении земель между аулами некоторым аульным дачам придать значительно неправильные фигуры, но при всем том оказалось невозможным включить все существующие ныне мельницы в дачи того именно аула, жителям которого они принадлежат. Во всяком случае необходимо оставить мельницы эти во владении настоящих их хозяев» [13, л. 8].

Очень сложным был вопрос размера отводимого надела, особенно с учетом «неправильности» его формы. Поэтому при средней норме надела аульных обществ Чеченского округа в $16 \frac{3}{4}$ десятины на двор, «но при проектировании аульных дач норма эта, соответственно количеству земли, входившей в район дачи каждого аула, была увеличиваема или несколько уменьшаема» [13, л. 10].

В заключении документа констатируется, что «предоставляемые наделы Чеченского округа поземельный <...> и по свойствам почвы, вполне достаточен для обеспечения его потребностей и что проектируемым распределением земель, по мнению Великого князя, достигаются всевозможные по местным условиям, удобства пользования ими» [13, л. 10]. С учётом вышеизложенного самый большой надел горца Чеченского округа Терской области составил 26,3 десятины, самый маленький – 8,5.

Ведомость к проектной карте распределения земли Чеченского округа Терской области:

Какому аулу или лицу предоставлен к отводу участок	Число дворов	Всего десятин на двор
Аульные дачи Качкальковского наибства		
Амир-аджи-юрт	109	26,3
Азамат-юрт	95	25
Энгель-Юрт	276	16 $\frac{3}{4}$
Кадю-Юрт	194	16 $\frac{3}{4}$
Гудермес	330	16 $\frac{1}{4}$
Исти-Су	410	18 $\frac{1}{6}$
Ойаунчур	149	16 $\frac{1}{2}$
Найберо	156	8 $\frac{1}{2}$
Кошкельды	202	16 $\frac{3}{4}$
Гезель-аул	112	19 $\frac{2}{7}$
Бачин-Юрт	375	16 $\frac{1}{6}$
Цонторой	145	16 $\frac{2}{3}$
Аллерой	464	16 $\frac{3}{4}$

10 Беллик Пётр Гаврилович (1821–1892) – участник Кавказской войны, один из близких к князю А.И. Барятинскому офицеров: подполковник (1857), полковник – командир Гребенского полка (с 1859), генерал-майор, начальник Чеченского округа. Грозненский городской голова (после 1871). Владел нефтеносными землями.

11 Хасау Герзели (? – 1893) – офицер российской армии: подпоручик (1859), наиб Качкальковских сел Чеченского округа Терской области (1861).

Какому аулу или лицу предоставлен к отводу участок	Число дворов	Всего десятин на двор
Ишхой	140	17
Участки, уже пожалованные частным лицам		
Майора Баты Шамурзаева		152
Штаб-ротмистра Турло-Алханова		556
Полковника Петра Беллика ¹⁰		1081
Полковника Касима Курушова		561
Участки, вновь проектированные к отводу почетным туземцам		
Подпоручику Хасау Герзели ¹¹		400
Запасный участок для дачи на одного из почетных туземцев		170
Кадю капитану Али Мурза Хасашурзаеву		300
Подпоручику из горцев Данчевскому		100
Майору Давлет Мурзе Мустафину		400
Подпоручику Баче Саральеву		400
Прапорщику Дуде Джукаеву		400

В итоге, по «Положению» от 23 апреля 1870 г. горцы получили по 12–18 десятин на дым, в среднем насчитывавший 5 мужчин.

Попутно в ходе реформы решались и другие очень важные для горцев вопросы. Например, в 1870 г. было подтверждено решение князя А.И. Барятинского, предоставившего в 1860 г. чеченцам право «производить бесплатно пастьбу стад на оставляемых ныне в казне землях нагорной полосы западной части Чеченского округа, сохранить за чеченцами впредь до времени, предоставив Его Высочеству <...> постановить особые на сей предмет правила, коими достигалась бы возможно большее охранение лесов от порчи» [13, л. 21].

Спустя несколько лет, 9 июля 1868 г., в Кавказском комитете заслушивалась записка военного министра от 10 июня того же года о размежевании земель Надтеречного наибства. Комитет принял 22 межевых плана земель Надтеречного наибства, и это решение получило утверждение императора, 13 июля 1868 г. написавшего в журнале Комитета: «Исполнить».

В результате в Надтеречных аулах было произведено размежевание 124.706 дес. земли между аулами и част-

ными собственниками. Однако, по признанию самого кавказского начальства, нарезка земли между аульными обществами производилась крайне неравномерно. К середине 70-х гг. XIX в. всего в равнинных частях Большой и Малой Чечни, по свидетельству начальника Терской области, было размежевано сельским общинам и частным собственникам 276.379 дес. земли.

Таким образом, можно констатировать, что земельная реформа, проведенная в 1860–1870-х гг. Кавказскими наместниками, в целом решила задачу по наделению землей горских общин Северного Кавказа. Особо следует подчеркнуть, что окончательные и весьма непростые решения принимались властями после консультаций с представителями горцев, что позволило избежать сколько-нибудь заметных волнений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арсанукаева М.С. Аграрные преобразования в равнинных и предгорных районах Чечни и Ингушетии во второй половине XIX – начале XX вв. // naukarus.com/agrarnye-preobrazovaniya-v-ravninnyh-i-predgornyyh-rayonah-chechni-i-ingushetii-vo-vtoroy-polovine-xix-nachale-xx-vv.
2. РГИА. Ф. 1268. Оп. 12. Д. 105 // По представлениям Его Императорского Высочества Главнокомандующего Кавказской армией о наделении землею туземных племен Северного Кавказа. 1867–1881.
3. Кузьминов П.А. Земельные и социальные преобразования на Северном Кавказе в контексте Российских реформ 60-х гг. XIX в. // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. 2003. №4.
4. Арсанукаева М.С. Постановка аграрного вопроса и наделение землей привилегированных лиц в Чечне и Ингушетии в XIX – начале XX вв. // naukarus.com/postanovka-agrarnogo-voprosa-i-nadelenie-zemley-privilegirovannyh-lits-v-chechne-i-ingushetii-v-xix-nachale-xx-vv
5. Ибрагимов З.Х. Царское прошлое чеченцев: политика и экономика. М., 2009.
6. ПСЗРИ. 2 Изд. Т. 37. Ч. 1. №38326 Положение об управлении Терской областью. 29 мая 1862 г.
7. Кумыков Т.Х. Экономическое и культурное развитие Кабарды и Балкарии в XIX в. Нальчик. 1965.
8. Муратова Д.С. Кодзоков и начало земельных преобразований в Балкарии (1860–1870-е гг.) // Электронный журнал «Кавказология». 2019. №1.
9. РГИА. Ф. 1268. Оп. 10. Д. 49 // О размежевании земель Надтеречного наместничества Терской области и об оставлении в западной части сего наместничества в запасе участков земли для переселенцев из Большой и Малой Чечни. 1864–1868.
10. Гриценко Н.П. К вопросу о социально-экономических отношениях в Чечено-Ингушетии в пореформенный период (поземельные отношения) // Известия Чечено-Ингушского НИИ. Т. 4. Вып. 1. История. Грозный, 1964.
11. РГИА. Ф. 1268. Оп. 11. Д. 22 // Сведения о числе туземного населения, подведомственного Кавказскому горскому управлению. 1866.
12. РГИА. Ф. 1268. Оп. 12. Д. 61 // Об окончательном обложении горских племен денежною податью и о количестве годового поступления оной. 1867.
13. РГИА. Ф. 1268. Оп. 12. Д. 105 // По представлениям Его Императорского Высочества Главнокомандующего Кавказской армией о наделении землею туземных племен Северного Кавказа. 1867–1881.

© Умаров Джамбулат Вахидович (katayama_1969@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПОВЫШЕНИЕ СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УДАРНЫХ ДВИЖЕНИЙ НОГАМИ В РУКОПАШНОМ БОЕ

INCREASING THE SPEED AND STRENGTH ABILITIES OF KICKING MOVEMENTS IN HAND-TO-HAND COMBAT

**N. Grudnitskaya
R. Volikov
E. Krestnikova**

Summary: The article defines the role and importance of power, speed and strength abilities in hand-to-hand combat, analyzes the most significant techniques aimed at their development and improvement. The most favorable biomechanical conditions for applying more powerful single shock movements of the lower extremities in hand-to-hand combat have been identified, on the basis of which an updated methodology for improving the speed and strength abilities of hand-to-hand athletes aged 18-20 years has been developed. In the course of pedagogical research, the effectiveness of the changes made to the process of sports training of athletes is substantiated. Practical recommendations for the improvement and development of strength and speed-strength training of the lower extremities in hand-to-hand combat are proposed.

Keywords: and-to-hand combat, martial arts, biomechanical basics, impact movement, impact force, speed-power, power indicators, kinematic structure.

Грудницкая Наталья Николаевна

доцент, кандидат педагогических наук,
Северо-Кавказский федеральный университет,
г. Ставрополь.

grudnitskaya2012@yandex.ru

Воликов Руслан Александрович

тренер-преподаватель,
Ставропольский колледж сервисных технологий и
коммерции, г. Ставрополь.

volikov-2014@mail.ru

Крестникова Евгения Петровна

старший преподаватель, Ставропольский филиал
Краснодарского университета МВД России,
г. Ставрополь.

pashkova26@mail.ru

Аннотация: В статье определены роль и значение силовых, скоростно-силовых способностей в рукопашном бое, проведен анализ наиболее значимых методик, направленных на их развитие и совершенствование. Выявлены в наибольшей степени благоприятные биомеханические условия для нанесения более мощных одиночных ударных движений нижними конечностями в рукопашном бое, на основе которых разработана актуализированная методика совершенствования скоростно-силовых способностей спортсменов-рукопашников 18-21 лет. В ходе педагогического исследования обоснована эффективность внесенных изменений в процесс спортивной подготовки спортсменов. Предложены практические рекомендации по совершенствованию и развитию силовой и скоростно-силовой подготовки нижних конечностей в рукопашном бое.

Ключевые слова: рукопашный бой, спортивные единоборства, биомеханические основы, ударное движение, сила удара, скоростно-силовые, силовые показатели, кинематическая структура.

В настоящее время боевые искусства, и особенно рукопашный бой, характеризуются увеличением темпа и интенсивности боя, совершенствованием техники различных двигательных действий, повышенным развитием физических и умственных качеств, повышенными требованиями к работоспособности, расширением арсенала ударов руками и ногами, а также многообразными приемами борьбы в стойке и партере. Все это обязывает мастеров единоборств, особенно рукопашников, повышать эффективность технико-тактических действий руками и ногами, а также борцовских приемов в стойке и партере.

Проблема выявления биомеханических особенностей ударных движений нижними конечностями в рукопашном бое и выбора наиболее эффективных средств и методов увеличения силовых и скоростно-силовых возможностей актуальна и остается недостаточно разрабо-

танной на сегодняшний день.

В соответствии с этим, мы предприняли попытку актуализации методики обучения ударам ногами в рукопашном бое на основе совершенствования силовых и скоростно-силовых качеств спортсменов, а также учета биомеханических характеристик движения.

Были исследованы основы учебно-тренировочного процесса бойцов рукопашного боя различной квалификации, а также проанализированы данные научной и методической литературы по теме исследования. Выявлено описание достаточно объемного опыта научно-методических исследований по вопросам воспитания силовых и скоростно-силовых способностей спортсменов, однако до сих пор нет единого мнения по этому вопросу среди специалистов в области рукопашного боя.

Зачастую в описаниях специалистов отличия некоторых методов являются лишь вопросом чисто терминологического порядка. Что касается различной классификации методов, то принципы, которые авторы взяли за основу для их классификации, являются причиной проявления разногласий по этому вопросу [6].

Скоростно-силовые способности, как отмечает К.Н. Копцев [5], проявляются в действиях, требующих помимо силы, высокой скорости передвижения, что характерно также и для рукопашного боя. Некоторые из этих проявлений быстрой силы были названы «взрывной силой», которая, в первую очередь, требуется для нанесения мощных ударов.

Взрывная сила проявляется в способности мышц развивать значительное напряжение в кратчайшие сроки и характеризуется отношением максимального давления к моменту его достижения. Эффект взрывной силы обусловлен четырьмя факторами: стартовой, абсолютной, ускоряющей мышечными силами и абсолютной быстротой движения.

Обычно для развития взрывной силы используются упражнения с экстремальными нагрузками с большим весом, составляющим около 60-80% от максимального [6]. Также при развитии взрывной силы величина нагрузки может варьироваться в зависимости от подготовленности спортсмена. При использовании общих подготовительных упражнений она может достигать 70-90% от максимальной, а в специально подготовительных упражнениях может достигать 30-50%. В первом случае силовая составляющая улучшается в большей степени, во втором - улучшается скорость.

Например, в боксе для развития взрывных способностей рекомендуют выталкивание ядер, камней, утяжеленных мячей с соблюдением координационной структуры удара, а также серии рубящих ударов металлической палкой или кувалдой по автомобильной крышке. Вес отягощений при этом колеблется от 2,5 кг до 10 кг, и обусловлен в первую очередь уровнем подготовленности, весовой категорией и квалификацией спортсменов [2].

По мнению некоторых экспертов, одним из наиболее эффективных средств улучшения скоростно-силовых качеств является «ударный» метод развития взрывной силы мышц, который широко используется в тренировках боксеров, дзюдоистов, борцов вольного и классического стилей [3].

Он заключается в использовании кинетической энергии тела спортсмена (или снаряда) для предварительного растяжения мышц и накопления в них дополнительного потенциала упругой нагрузки, который

увеличивает силу их последующего сокращения в фазе основного движения. Резкое растяжение мышц является мощным стимулом с высоким тренировочным эффектом, способствующим развитию взрывной силы мышц и их реактивной способности [11].

На наш взгляд, ударный метод можно также применять непосредственно и для развития взрывной силы мышц ног рукопашников. Например, для этого необходимо выполнять прыжки в глубину с высоты 70-90 см. на маты или мягкую поверхность, с мгновенным отталкиванием вверх или вперед. Дозировка должна составлять 10-15 раз, за одно тренировочное занятие. Указанное средство упражнения необходимо применять в комплексе с другими средствами и в соответствие с общепедагогическими, общеметодическими принципами спортивной тренировки. Также данное средство целесообразно на наш взгляд применять в специально-подготовительном этапе.

Необходимо обратить внимание на исследование Лукичева Д.В. [7], который в своей работе отметил необходимость использования многофункциональных тренировок для развития скоростно-силовых способностей бойцов-рукопашников. Суть многофункционального тренировок заключается в подборе специально подобранных средств и методов развития скоростно-силовых качеств, а также степени их применения.

Следует отметить, что рукопашный бой, характеризуется комплексным проявлением двигательных качеств, и не существует общего силового показателя, который бы в полной мере отражал уровень физической подготовленности спортсмена в целом. Поэтому успех состязательной деятельности обусловлен в первую очередь рациональным соотношением уровней развития силовых и скоростно-силовых способностей.

Как отмечено выше, от уровня развития силовых, скоростно-силовых качеств зависит успешное выступление рукопашника в целом, но стоит уделить также особое внимание и биомеханическим характеристикам ударных движений.

Условно кинематическая структура корпуса бойца рукопашного боя, может быть представлена как ось вращения и точка опоры при выполнении ударных приемов. Вовлечение нижних конечностей в механику ударных движений осуществляется тремя звеньями кинематической цепи: бедро-голень-стопа. Эта кинематическая цепь способствует быстрому вращению таза, передавая поступательное движение частям тела [2]. В соответствии с воображаемой биомеханической структурой, удар ногой может быть представлен следующим образом:

- движение начинается с отталкивания ноги и переноса веса тела на опорную ногу;
- колено бьющей ноги поднимается до уровня точки удара, постепенно разгибаясь;
- разгибание бьющей ноги осуществляется с поворотом на опорной ноге на 140-150 градусов в точке удара.

Интересны исследования С.Л. Подпалько [9] специалиста тхэквон-до, который провел биомеханический анализ ударных воздействий, и выделил основные биомеханические фазы двигательных действий, показал характер активности основных групп мышц, участвующих в ударном движении. Проведенные исследования позволили ему определить основные эффективные технические действия в спортивной борьбе – боковой удар ногой и прямой удар с разворотом через спину. Также он показал характер активности мышц ног и брюшного пресса в ударных движениях.

Следует обратить внимание на исследования В.В. Романенко [10], который определил пространственные и временные характеристики прямого удара ногой в тхэквон-до. Сравнение траекторий ударной точки стопы при прямом ударе ногой в данной работе показало, что различия между испытуемыми и моделью невелики, но вот непосредственно колено бьющей стопы имеет значительные различия, особенно в фазе удара. У новичков на этом этапе колено продолжает двигаться вверх, у квалифицированных спортсменов - колено движется к цели. Продолжительность фазы создания удара для новичков занимает 42% от общего времени, для опытных спортсменов - 75%. Относительно короткий период формирования удара у новичков указывает на преждевременное разгибание бьющей ноги в коленном суставе, что в конечном итоге влияет на точность выполняемого технического приема. Биомеханический анализ техники этого удара, проведенный на новичках, показал, что наиболее важными отличиями от модели являются недостаточное плотное сгибание бьющей ноги на этапе формирования удара, и нарушение траектории удара стопы и колена на этапе выполнения удара.

А.И. Агафонов [1] в своих исследованиях провел биомеханический анализ ударной техники кик-боксеров различных квалификационных групп. В работе показаны различия в технике выполнения ударов ногами кик-боксерами разных квалификационных групп. По мере повышения уровня мастерства спортсменов изменяются этапы формирования и выполнения удара. На заключительном этапе фазы формирования удара, угол сгибания бьющей ноги в коленном суставе уменьшается: у новичков он составляет 90°, у спортсменов высокого класса голень плотно прижимается к бедру. Бедра прижимается ближе к груди: у новичков оно находится на расстоянии около 20 см друг от друга, у спортсменов высокой квали-

фикации оно почти прижато к груди.

Эти особенности движений высококвалифицированных спортсменов способствуют увеличению поступательного движения бьющей конечности и, следовательно, времени воздействия на группы мышц, выполняющих это движение, что в конечном итоге увеличивает ударный импульс.

В своих исследованиях мы пришли к выводу, что в ударных технических действиях ногами, выполняемых кик-боксерами, сила передается сначала от таза к бедру, а затем к голени и стопе, что способствует непрерывному, прогрессивному увеличению силы и скорости в каждом последующем звене кинематической цепи, начиная с первой фазы движения и до ее завершения, что и обеспечивает в конце его ударную мощь. В то же время, в 1-й фазе движения необходимо стремиться поднять колено, как можно выше и наносить удар сверху вниз [8].

Обращают на себя внимание исследования А.А. Егизаряна [4], который для развития скоростно-силовых качеств борцов вольного стиля рекомендовал:

- при планировании учебно-тренировочных занятий в борьбе, упражнения по совершенствованию физических качеств борцов должны строиться с учетом особенностей вида спорта, и иметь схожую с соревновательной структурой движения;
- при выполнении броска прогибом использовать способ «гиперутяжелений», который позволяет сохранять биомеханические особенности бросков, такие как силы реакции опоры, продолжительность приема, а также психоэмоциональную составляющую нагрузки, а именно высокую степень напряжения при выполнении упражнения;
- для совершенствования взрывной силы борцов использовать упражнения повторно-интервального характера, где количество серий варьируется от 2 до 4, в каждой серии по 5 подходов, а в каждом подходе по 4-5 повторений.

Оценивая данные рекомендации с точки зрения применения их в рукопашном бое, особенно на этапе спортивного совершенствования, можно отметить, что средства и методы развития силовой, скоростно-силовой подготовки, должны быть схожи со структурой соревновательного движения рукопашного боя. Данные рекомендации не противоречат положениям, сформулированным ранее, в так называемом «принципе динамического соответствия» [3], включающем ряд теоретически и экспериментально обоснованных критериев оценки, которыми следует руководствоваться при выборе средств и методов развития силы мышц применительно к конкретной спортивной деятельности.

На основе наших предварительных исследований

была разработана опытная актуализированная методика совершенствования скоростно-силовых способностей спортсменов-рукопашников 18-21 лет.

Отличительные особенности опытной методики:

- в методику по подготовке бойцов рукопашного боя были внедрены средства по развитию и совершенствованию взрывных качеств нижних конечностей таких, как приседание с весом 60-80% от максимального, и ударного метода – прыжков в глубину с высоты 70-90 см. на маты или мягкую поверхность, с мгновенным отталкиванием вверх или вперед;
- применялась объемная работа с максимально мощными одиночными ударами на тяжелом боксерском мешке нижними конечностями, с установкой на то, чтобы в первой фазе движения поднимать колено, как можно выше, и на заключительном этапе наносить удар сверху вниз, чтобы обеспечить наиболее максимальные силовые характеристики ударного движения.

Учебно-тренировочные занятия по программе педагогического исследования проводились 5 раз в неделю, продолжительность данного этапа составила 5 микроциклов (4,5 недели). В исследовании принимало участие 22 спортсмена в возрасте 18-21 лет, имеющие уровень от 1 разряда до кандидатов в мастера спорта.

Для контроля за эффективностью влияния нашей методики тренировочных занятий по совершенствованию скоростно-силовых способностей спортсменов-рукопашников, в начале и в конце специально-тренировочного этапа у бойцов регистрировались показатели прямых, боковых ударов обеими ногами (табл. 1).

Отметим, что в конце исследовательской работы уровень показателей скоростно-силовой подготовленности нижних конечностей у спортсменов исследуемой группы достоверно повысился. Силовая производитель-

ность боковых ударов ногами повысилась: левой на 57,9 кгс ($p < 0,05$), правой на 57,6 кгс ($p < 0,05$); прямых ударов ногами: левой на 48,3 кгс ($p < 0,05$) правой на 52,7 кгс ($p < 0,05$).

Высокие показатели скоростно-силовой подготовки, на наш взгляд обусловлены: выполнением специальных упражнений с использованием внешних отягощений, составляющих 60-80% от максимального; использованием ударного метода в спортивной тренировке; объемной работой по нанесению мощных одиночных ударов по тяжелому мешку; нанесением ударов с установкой в 1-й фазе движения поднимать колено как можно выше, и наносить удар сверху вниз.

Выводы

1. Применение актуализированной методики совершенствования техники ударов ногами в тренировочном процессе на этапе специально-силовой подготовки, оказало существенное влияние на повышения скоростно-силовых качеств нижних конечностей у бойцов рукопашного боя. О чем свидетельствуют достоверные приросты результатов по всем исследуемым показателям;

2. Результаты опытной работы дают основание утверждать об эффективности актуализированной методики совершенствования скоростно-силовых качеств нижних конечностей, на этапе специально-силовой подготовки спортсменов высокой квалификации, и рекомендовать к применению в учебно-тренировочном процессе бойцов рукопашного боя.

Рекомендации

При разработке опытной методики по совершенствованию и развитию силовых и скоростно-силовых способностей нижних конечностей, в ударных видах спортивных единоборств на этапе специально-силовой подготовки и совершенствованию всего арсенала техни-

Таблица 1. Сравнения показателей начального и итогового уровней развития скоростно-силовых способностей занимающихся исследуемой группы

	Данные в начале исследования (n-22)	Данные в конце исследования (n-22)	Прирост	%	t	P
Максимальная сила бокового удара левой ногой (кгс)	549,3	607,2	57,9	10,5	2,46	P<0.05
Максимальная сила бокового удара правой ногой (кгс)	599,6	657,2	57,6	9,6	2,39	P<0.05
Максимальная сила прямого удара левой ногой (кгс)	404,8	453,1	48,3	11,9	2,55	P<0.05
Максимальная сила прямого удара правой ногой (кгс)	456,7	509,4	52,7	11,5	2,59	P<0.05

ко-тактического мастерства, нужно руководствоваться следующими рекомендациями:

1. Выполнением специальных упражнений с использованием внешних отягощений, составляющих 60-80% от максимального;
2. Использованием ударного метода в спортивной тренировке;
3. Объемной работой по нанесению мощных одиночных ударов по тяжелому мешку;
4. Нанесением ударов с установкой в 1-й фазе движения поднимать колено как можно выше, и наносить удар сверху вниз.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агафонов, А.И. Обучение базовым ударам ногами в кикбоксинге с учетом модельных характеристик техники выполнения двигательных действий: дис. канд. пед. наук. Волгоград, 2008. 172 с.
2. Бартониец, К. Биомеханический анализ ударных действий в некоторых видах спорта: дис. канд. пед. наук. М., 1975. 299 с.
3. Верхошанский, Ю.В. Основы специальной физической подготовки спортсменов. М.: Физкультура и спорт, 1988. 331 с.
4. Егизарян, А.А. Развитие скоростно-силовых способностей борцов вольного стиля с использованием предельных отягощений: автореф. дис. канд. пед. наук. М., 2018. – 24 с.
5. Копцев, К.Н. Повышение эффективности специальной скоростно-силовой подготовленности боксёров высокой квалификации на предсоревновательном этапе: дис. канд. пед. наук. СПб., 2012. – 178 с.
6. Кузнецов, В.В. Силовая подготовка спортсменов высших разрядов. М.: Физкультура и спорт, 1970. 208 с.
7. Лукичев, Д.В. Педагогическая технология развития скоростно-силовых качеств у бойцов рукопашного боя с использованием многофункциональной тренировки: дис. канд. пед. наук. СПб., 2020. – 153 с.
8. Лукьяненко, В.П., Воликов, Р.А. Биомеханические особенности ударных движений ногами в спортивных единоборствах. Международный журнал «Мир науки, культуры, образования». – 2014. – №6 (49). – С. 137-139.
9. Подпалько, С.Л. Силовая подготовка юных тхэквондистов на основе биомеханической структуры соревновательных технических действий: автореф. дис. канд. пед. наук. М., 2007. – 24 с.
10. Романенко, В.В. Биомеханический анализ основных технических приемов, выполняемых ногами в таэквондо [Электронный ресурс] ХГАФК, 2008. – Режим доступа: <http://lib.sportedu.ru/books/xxpi/n1/p44-49.htm>.
11. Филимонов, В.И., Нигмедзянов, Р.А. Бокс, кик-боксинг, рукопашный бой. – М.: «ИНСАН», 1999. – 416 с.

© Грудницкая Наталья Николаевна (grudnitskaya2012@yandex.ru), Воликов Руслан Александрович (volikov-2014@mail.ru), Крестникова Евгения Петровна (pashkova26@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПРАВОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Желнин Эдуард Владимирович

Аспирант, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» г. Челябинск
annabakunova@mail.ru

FORMATION OF A SYSTEM OF LEGAL EDUCATION AND UPBRINGING IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS AS ONE OF THE WAYS TO CORRECT DEVIANT BEHAVIOR OF MINORS

E. Zhelnin

Summary: The growing number of adolescents with deviant behaviors is of concern to parents, educators, psychologists, law enforcement officers and social services.

In educational organizations of any level, starting from preschool and ending with organizations of higher professional education, a system of legal education and education should be formed, which will become one of the ways to prevent deviant behavior, and in case of its formation - correction of such behavior. Moreover, this system of legal education and education should include all participants in the educational process: students, parents, teachers.

To carry out this work, it is necessary to involve specialists in the field of psychology, sociology, law, medicine. This will increase the level of effectiveness of legal education and education activities, their ability to form legal awareness, legal culture, perception of law as an objective reality and an integral part of society's life in adolescents.

Keywords: deviant behavior, prevention, correction, legal culture, legal awareness, legal education, legal education, legal nihilism.

Аннотация: Рост числа подростков с девиантными формами поведения вызывает беспокойство родителей, педагогов, психологов, сотрудников правоохранительных органов и социальных служб.

В образовательных организациях любого уровня, начиная с дошкольных и заканчивая организациями высшего профессионального образования, должна быть сформирована система правового воспитания и образования, которая станет одним из способов профилактики девиантного поведения, а в случае его сформированности - коррекции такого поведения. Причем данная система правового воспитания и образования должна включать всех участников образовательного процесса: обучающихся, родителей, педагогов.

Для проведения данной работы необходимо привлекать специалистов в области психологии, социологии, юриспруденции, медицины. Это повысит уровень эффективности проводимых мероприятий по правовому воспитанию и образованию, их способность формировать у подростков правосознание, правовую культуру, восприятие права как объективной действительности и неотъемлемой части жизни общества.

Ключевые слова: девиантное поведение, профилактика, коррекция, правовая культура, правосознание, правовое воспитание, правовое образование, правовой нигилизм.

Рост числа подростков с девиантными формами поведения вызывает беспокойство родителей, педагогов, психологов, сотрудников правоохранительных органов и социальных служб. И хотя по статистике органов внутренних дел количество преступлений, совершенных подростками, за последние 10 лет неуклонно снижается, характер этих преступлений становится все более тяжелым [1]. Кроме того, растет количество таких форм девиантного поведения, которые разрушают личность: алкогольная и наркотическая зависимости, суицидальное поведение, компьютерная зависимость. А любое разрушение личности приводит в дальнейшем к совершению подростками противоправных действий и формированию устойчивого противоправного поведения. Сергей Михалков когда-то сказал: «Сегодня – дети, завтра – народ». Следовательно, именно в детстве и юности формируется гражданское общество

недалекого будущего, а, значит, на родителях, педагогах и всех тех, чья работа связана с подростками, лежит ответственность за то, каким будет наше государство в дальнейшем[2].

Именно поэтому в образовательных организациях любого уровня, начиная с дошкольных и заканчивая организациями высшего профессионального образования, должна быть сформирована система правового воспитания и образования, которая станет одним из способов профилактики девиантного поведения, а в случае его сформированности - коррекции такого поведения. Причем данная система правового воспитания и образования должна включать всех участников образовательного процесса: обучающихся, родителей, педагогов.

Правовая грамотность каждого человека и общества

в целом – необходимое условие формирования современного правового государства. От этого зависит уровень верховенства права и закона в обществе. Именно поэтому повышение уровня правовой культуры личности и общества является одной из важнейших задач современной системы образования.

Воспитание через закон рассматривали в своих трудах мыслители прошлого: Аристотель, Платон, Сократ. Философы Нового времени: Г.А. Гельвеций, П.А. Гольбах, И. Кант, - а также их последователь Г.В.Ф. Гегель интересовались проблемой формирования правовой культуры в обществе. Особое внимание необходимо обратить на работы педагогов и юристов дореволюционной России: В.Н. Ивановского, П.И. Новгородцева, Л.И. Петражицкого, - размышляющих над проблемами правосознания и социальной справедливости. В педагогике светского периода вопросу правового образования уделяли внимание П.П. Блонский, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и др. Обобщая их размышления, можно сделать вывод, что наличие только правовых знаний (т.е. образования) недостаточно, необходимо формирование правовых убеждений при помощи практической деятельности, направленной на формирование правового сознания и правовой культуры (т.е. воспитание). Не только педагоги, но и юристы во второй половине XX века уделяли огромное внимание различным аспектам правового образования и воспитания. Среди них С.С. Алексеев, Р.З. Лившиц, В.С. Нерсисянц и др., которые в своих работах анализировали сущность правовой культуры и социальной ценности права [3].

Семья и образовательные организации (школы, колледжи) являются институтами первоначальной социализации личности, поэтому формирование системы правового образования и воспитания, рассчитанной и на обучающихся, и на родителей, и на педагогов является сегодня одной из важнейших задач образования.

С начала 2000-х годов вопросу правового образования в школе уделяется достаточно большое внимание. Появилось много направлений, концепций правового обучения, которые не только спорят, дополняют друг друга, но и позволяют сформировать у ученика полную научную картину мира. Однако часто это только теоретические знания, которые не подкреплены какими-то практическими навыками, а тем более далеки от тех правовых задач, которые решает современный подросток дома и на улице [4].

Уже в начальной школе необходимо осуществлять образовательную и воспитательную работу, направленную на знакомство с правовыми нормами, причем важно, чтобы данная воспитательная и образовательная работа проводилась не только с детьми, но и их родителями. Выявление уровня правовой грамотности роди-

телей и уровня правового нигилизма среди них позволит педагогам гораздо раньше выявить детей склонных к девиантному поведению. Это связано с тем, что если в семье культивируются правила поведения, направленные на отрицание следования правовым нормам, то впоследствии это может привести к тому, что у ребенка, воспитанного в такой среде, сформируется девиантное поведение. Поэтому правовое образование и воспитание родителей так же важно, как правовое воспитание и образование детей [5]. При этом необходимо, чтобы данную работу в образовательной организации проводил специалист, обладающий не только теоретическими знаниями, но и практическим опытом, хорошо ориентирующийся в тех вопросах, с которыми подростки встречаются каждый день. В современном образовании данная работа возложена на классных руководителей, кураторов, социальных педагогов, однако их знания и опыт не всегда достаточны для ее проведения. Поэтому социальное образование и воспитание педагогов, осуществляющих данную деятельность, также очень важно.

С целью выявления уровня правовой грамотности педагогов, родителей и обучающихся мною было проведено небольшое исследование в школах и колледжах г. Челябинска. На основании данного исследования можно сделать следующие выводы. Уровень правовой грамотности родителей (в опросе участвовало 200 респондентов) зависит от уровня их образования. У родителей, имеющих высшее образование (45% опрошенных; 90 чел.), уровень правовой грамотности составил 45%, у остальных не более 20%. У педагогов (в опросе участвовало 100 респондентов) уровень правовой грамотности несколько выше от 45 до 55% в зависимости от возраста обучающихся, с которыми они работают. Здесь необходимо отметить, что и родители, и педагоги владеют набором общих знаний по праву, а вот знаний в прикладных отраслях права: жилищном, потребительском и даже семейном - практически нет. Я уже не говорю об уголовном или административном праве, а тем более о законодательстве, регулирующем работу с детьми с девиантным поведением.

При проведении данного исследования среди обучающихся выявлялись уровень правовой грамотности и склонность к девиантному поведению. Так, опрос обучающихся образовательных организаций: школ и колледжей - показал следующие результаты (в опросе участвовало 300 респондентов в возрасте от 15 до 18 лет): предрасположенность к девиантному поведению имеют 30 % опрошенных (90 чел.); значительную предрасположенность к зависимому поведению от психоактивных веществ (табак, алкоголь и др.) показывают 65% (195 чел.) [6]. При этом количество несовершеннолетних, имеющих склонность к девиантному поведению, в образовательных организациях СПО выше, чем в школах. Уровень правовой грамотности среди несовершенно-

летних, не имеющих склонности к девиантному поведению, составил 40%, а вот уровень правовой грамотности обучающихся, склонных к девиантному поведению, оказался не более 15%, при этом среди них находились такие, чья правовая грамотность была не выше 3%.

Таким образом, можно сделать вывод, что существует прямая взаимосвязь между уровнем правовой грамотности и склонностью несовершеннолетних к девиантному поведению.

Правовое воспитание и образование для всех участников образовательного процесса (педагогов, родителей, обучающихся) должно проводиться в три этапа:

1. Диагностический
2. Обучающий или коррекционно-развивающий
3. Контрольный.

Важно понимать, что это не разовое мероприятие, а систематическая работа на протяжении всего времени, пока ребенок находится в образовательной организации.

Задачи диагностического этапа у разных групп участников во многом схожи: проведение диагностики у детей, родителей и педагогов уровня правовой грамотности и уровня правового нигилизма; у подростков еще диагностика уровня склонности к девиантному поведению. Необходимо выявить те вопросы и проблемы, которые интересуют каждую категорию участников.

Важно проводить данную диагностическую работу на начальном этапе обучения, на этапе общего образования и на этапе среднего образования, а также со всеми вновь прибывшими в образовательную организацию.

А вот задачи обучающего или коррекционно-развивающего этапа уже различаются. Для педагогов – это формирование компетенций для работы с родителями и обучающимися: получение необходимых теоретических знаний и практических навыков с наиболее актуальными на сегодняшний момент изменениями. С этой целью должны проводиться правовые лектории, беседы по самым важным вопросам, тренинги с привлечением специалистов в области психологии, социологии, юриспруденции, медицины.

Для родителей данный этап правового воспитания и образования заключается, прежде всего, в получении новых теоретических знаний и практических навыков, которые повлияли бы на их отношение к праву и повысили бы их правосознание и правовую культуру, что способствовало бы формированию необходимых установок по отношению к праву в семье.

В качестве форм работы с родителями могут использоваться лекции с обязательными ответами на вопросы,

проводиться беседы по наиболее социально опасным формам девиантного поведения (наркомания, алкоголизм, делинквентное поведение, различные формы игровой зависимости (в т.ч. компьютерной), по вопросу здорового образа жизни и профилактике употребления психоактивных веществ, индивидуальные консультации, индивидуальные и групповые тренинги.

Наиболее важным коррекционно-развивающий этап является для детей и подростков. Поэтому вся работа с обучающимися на данном этапе должна быть направлена на формирование у них социально-нормативного поведения и выстраиваться в единую систему. Необходимо понимать, что для детей и подростков, у которых отсутствуют признаки девиантного поведения, должна проводиться профилактическая работа, которая направлена на продолжение формирования общественно-правосознания и правовой культуры и профилактики девиантного поведения.

А для тех детей и подростков, у кого отмечены признаки девиантного поведения, работа на данном этапе, прежде всего, должна быть направлена на коррекцию девиантного поведения, т.е. разрушение негативных установок, взглядов, ценностей, мотивов, стандартов поведения и развитие новых с целью достижения самореализации личности в обществе, а также накоплению позитивного социального опыта, содействующего социализации или реабилитации подростка [7].

Для коррекционно-развивающего этапа главным становится практико-ориентированная деятельность, которая строится с учетом выявленных склонностей несовершеннолетних к тем или иным формам девиаций. В зависимости от этого организуются группы, используются различные индивидуальные и групповые методы работы, тематическая направленность занятий. Крайне важно не только осуществлять правовое обучение и информирование обучающихся, но и постараться научить их применять полученные знания на практике. Правовое воспитание и образование детей и подростков не должно быть ограничено только беседами, экскурсиями, лекциями, они должны тренировать нравственно-правовые навыки и привычки. Для этого проводятся правовые лектории, лекции, беседы по наиболее социально опасным формам девиантного поведения (наркомания, алкоголизм, делинквентное поведение, различные формы игровой зависимости (в т.ч. компьютерной), проводятся индивидуальные беседы, индивидуальные и групповые тренинги для формирования устойчивости к негативному социальному влиянию. Важную роль играют занятия, основной целью которых является профилактика преступлений и правонарушений среди несовершеннолетних, воспитание правового сознания обучающихся с пошаговым решением задач: 1) изучение форм юридической ответственности (уголовная ответственность,

административная ответственность, дисциплинарная ответственность); 2) анализ обстоятельств наступления юридической ответственности («за какие правонарушения вас могут доставить в полицию?»); 3) выявление способов защиты прав подростка в ситуации доставления в отдел полиции для привлечения к юридической ответственности («ваши права / если вас привели в отдел полиции») и т.д. [8].

Для проведения данной работы необходимо привлечь специалистов в области психологии, социологии, юриспруденции, медицины. Это повысит уровень эффективности проводимых мероприятий по правовому воспитанию и образованию, их способность формировать у подростков правосознание, правовую культуру, восприятие права как объективной действительности и неотъемлемой части жизни общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Генеральная прокуратура РФ. Портал правовой статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://crimestat.ru/offenses_map
2. Гишинский, Я.И. Девиантология. Социология, преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений». [Текст] / Я.И. Гишинский – СПб.: Издательство «Юридический центр Пресс», 2004. – 520 с.
3. Морозова, В.С. Правовое образование в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации (90-е годы XX века). Автореферат. [Электронный ресурс] / В.С. Морозова. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/pravovoe-obrazovanie-v-obweobrazovatelnyh-uchrezhdenijah-rossijskoj-federacii.html>
4. Зубова, Я.В. Правовое образование в развитии правовой культуры формирующегося гражданского общества современной России [Текст] / Я.В. Зубова, – Автореф. дис. докт.соц. наук. – Майкоп, 2011.
5. На пути к преступлению: девиантное поведение подростков и риски взросления в современной России (опыт социологического анализа). [Электронный ресурс] / коллективная монография: под науч. ред. М.Е. Поздняковой и Т.А. Хагурова. – Режим доступа: http://deviantology.spb.ru/etc/publications/Pozdnyakova_NagurovNa_puti_k_prestupleniyu.
6. Леус Э.В., Сидоров П.И., Соловьев А.Г. Диагностика девиантного поведения несовершеннолетних/[Текст] / Леус Э.В., Сидоров П.И., Соловьев А.Г.// Вестник ЧГПУ – 2012. - №9 С. 268-277
7. Давыдова А.В. Формы и методы социализации подростков, склонных к девиантному поведению в современном обществе [Текст] / А.В. Давыдова // Общество и право. – 2011. - №2(34). – С. 282-285.
8. Балина, Т.Н. Установка девиантных подростков на соблюдение социальных норм. Феноменология и профилактика девиантного поведения: Материалы IV Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, 28-29 октября 2010г. в 2т. [Текст] / Т.Н. Балина - Краснодар: Краснодарский университет России, 2010. Т. 2. с. 341.

© Желнин Эдуард Владимирович (annabakunova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF MOTIVATION OF EDUCATIONAL ACTIVITY IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

*M. Kozhevnikov
I. Lapchinskaya*

Summary: Without exaggeration, the question of educational motivation in a modern school can be called central. Teachers are particularly concerned about children with learning difficulties, among whom at least 50% are children with special educational needs. The solution of this problem is relevant for the system of general and correctional-developmental training. In the scientific literature of recent decades, close attention has been paid to the issues of education and development of students with special educational needs. However, many aspects of the motivational support of the educational process of younger schoolchildren with special educational needs remain poorly studied and have not been experimentally tested. **Materials and methods.** To solve the tasks set in the course of the study, methods corresponding to certain stages of the study were used: theoretical (analysis of psychological, pedagogical and methodological literature on the problem under study, generalization, modeling); empirical (observation, survey, conversation, interviewing, questioning, testing, analysis of educational products, the method of expert assessments, pedagogical experiment), as well as mathematical and statistical processing of experimental data. **Results.** As a result of the experiment, the psychological and pedagogical conditions for the formation of educational motivation of younger schoolchildren with special educational needs were tested. The results of the control experiment showed an improvement in these indicators in the experimental group. At the same time, the results in the control group remained virtually unchanged. It is important to note that the purposeful and systematic application of various methods of developing motivation for cognitive activity leads to the fact that for successful teaching, significant efforts on the part of the teacher are no longer required. That is, motivation turns into self-motivation, the ability to act independently is formed. **Discussion.** 1. A set of psychological and pedagogical conditions that ensure the formation of motivation for the educational activities of younger schoolchildren with special educational needs has been identified, theoretically substantiated and experimentally verified. 2. The main possibilities of teaching methods and tools are shown, which each teacher has their own characteristics and depend on the conditions of use, their skillful combination, the teacher's pedagogical skills. **Conclusion.** The study confirmed that the implementation of a set

Кожевников Михаил Васильевич

*Доктор филологических наук, Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический
университет, г. Челябинск
mihvasko@mail.ru*

Лапчинская Ирина Викторовна

*Кандидат педагогических наук, Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический
университет, г. Челябинск
il-aya@mail.ru*

Аннотация: Введение. Вопрос об учебной мотивации в современной школе без преувеличения может быть назван центральным. У учителей особую тревогу вызывают дети с трудностями в обучении, среди которых не менее 50% составляют дети с особыми образовательными потребностями. Решение данной проблемы актуально для системы общего и коррекционно-развивающего обучения. В научной литературе последних десятилетий уделялось пристальное внимание вопросам обучения и развития учащихся с особыми образовательными потребностями. Однако многие аспекты мотивационного обеспечения учебного процесса младших школьников с особыми образовательными потребностями остаются малоизученными и экспериментально не проверенными.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогического сопровождения развития мотивации учебной деятельности младших школьников с особыми образовательными потребностями.

Материалы и методы. Для решения поставленных задач в ходе исследования использовались методы, соответствующие определённым этапам исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы по исследуемой проблеме, обобщение, моделирование); эмпирические (наблюдение, опрос, беседа, интервьюирование, анкетирование, тестирование, анализ продуктов учебной деятельности, метод экспертных оценок, педагогический эксперимент), а также математико-статистическая обработка экспериментальных данных.

Результаты. В результате эксперимента апробированы психолого-педагогические условия формирования учебной мотивации младших школьников с особыми образовательными потребностями. Результаты контрольного эксперимента показали улучшение данных показателей в экспериментальной группе. В то же время в контрольной группе результаты практически не изменились. Важно заметить, что целенаправленное и систематическое применение различных приёмов развития мотивации познавательной деятельности приводит к тому, что для успешного учения уже не требуется значительных усилий со стороны учителя. То есть мотивация переходит в самомотивацию, формируется умение действовать самостоятельно.

Обсуждение. 1. Выделен, теоретически обоснован и экспериментально проверен комплекс психолого-педагогических условий, обеспечивающих формирование мотивации учебной деятельности младших школьников с особыми образовательными потребностями. 2. Показаны основные возможности

of psychological and pedagogical conditions that ensure the formation of motivation for the educational activities of younger schoolchildren with special educational needs, allow us to achieve positive dynamics in the quality of knowledge and skills of students with special educational needs, in the manifestation of their interest.

Keywords: primary school student, special educational needs, individual characteristics, teaching, educational motivation, educational process, school lesson, quality of knowledge, psychological and pedagogical conditions, psychological and pedagogical support, cognitive activity, success situation, self-motivation.

приемов и средств обучения, которые у каждого учителя имеют свои особенности и зависят от условий применения, умелого их сочетания, педагогического мастерства учителя.

Заключение. Исследование подтвердило, что реализация комплекса психолого-педагогических условий, обеспечивающих формирование мотивации учебной деятельности младших школьников с особыми образовательными потребностями, позволяют добиться положительной динамики в качестве знаний и умений обучающихся с особыми образовательными потребностями, в проявлении их заинтересованности.

Ключевые слова: младший школьник, особые образовательные потребности, индивидуальные особенности, учение, учебная мотивация, образовательный процесс, школьный урок, качество знаний, психолого-педагогические условия, психолого-педагогическое сопровождение, познавательная деятельность, ситуация успеха, самомотивация.

Основные положения:

1. Младшие школьники с особыми образовательными потребностями испытывают в той или иной степени выраженные затруднения в усвоении учебных программ, обусловленные недостаточными познавательными способностями, специфическими расстройствами психологического развития (школьных навыков, речи и др.), нарушениями в организации деятельности и/или поведения.
2. Формирование, коррекция и развитие учебной мотивации детей с особыми образовательными потребностями будет более эффективным при реализации психолого-педагогических условий:
 - построение личностно-ориентированного педагогического взаимодействия,
 - использование на уроке современных приёмов, способных поддерживать активность ученика, интерес,
 - создание ситуации успеха,
 - построение урока с учётом возрастных и индивидуальных особенностей ученика.

Введение

Проблема учебной мотивации в современной школе без преувеличения является актуальной. У учителей особую тревогу вызывают дети с трудностями в обучении, среди которых не менее 50% составляют дети с особыми образовательными потребностями.

Именно в этот период, когда учебная деятельность приобретает статус ведущей, важно создать необходимые условия для формирования мотивации учения, чтобы к концу обучения в начальной школе придать ей устойчивую форму, т.е. сделать личностным новообразованием школьника.

Материалы и методы

Опытно-экспериментальной базой исследования выступили средние общеобразовательные школы Р. Казахстан Костанайской области города Лисаковска: КГУ «Средняя школа №1» и КГУ «Школа-гимназия».

В эксперименте приняли участие 20 учащихся 2-х классов.

10 учащихся с особыми образовательными потребностями из КГУ «Средняя школа №1» составили экспериментальную группу. В группе 6 мальчиков и 4 девочки.

10 учащихся с особыми образовательными потребностями из КГУ «Школа-гимназия» составили контрольную группу. В группе 5 мальчиков и 5 девочек.

Цель экспериментальной работы: изучить уровень сформированности учебной мотивации младших школьников с особыми образовательными потребностями и апробировать психолого-педагогические условия по её повышению.

Для решения поставленной цели были выдвинуты следующие задачи:

1. Подобрать методики диагностики учебной мотивации детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.
2. Провести психодиагностическое исследование по выявлению уровня сформированности учебной мотивации младших школьников с особыми образовательными потребностями.
3. Апробировать психолого-педагогические условия формирования учебной мотивации младших школьников с особыми образовательными потребностями.

Исследовательская работа по изучению учебной мо-

тивации младших школьников предполагала проведение педагогического эксперимента. Для отслеживания результатов эксперимента применялся метод тестирования.

На констатирующем этапе экспериментального исследования мы использовали следующие диагностические методики изучения учебной мотивации учащихся.

1. Анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Лускановой.

Цель методики: выявить степень адаптированности к школе и уровень мотивации учения.

2. Методика исследования мотивации учения (методика разработана М.Р. Гинзбург, экспериментальные материалы и система оценок - И.Ю. Пахомовой и Р.В. Овчаровой).

Цель методики: выявить сущность ведущего мотива учебной деятельности школьника.

На формирующем этапе эксперимента были апробированы психолого-педагогические условия формирования учебной мотивации в экспериментальной группе.

Формирование мотивации обучения складывалось из двух направлений работы: «расконсервирования» мотивационного потенциала самого процесса обучения, с одной стороны, раскрытия потенциала личности учителя и ученика, с другой.

В Таблице 1 представлены группы психолого-педагогических условий развития учебной мотивации детей младшего школьного возраста с особыми образователь-

ными потребностями.

Рассмотрим эти условия более детально.

Диагностические условия включают регулярную оценку мотивации учения у младших школьников. Для диагностики мотивации использовались проективные методики, опросники, доступные для детей с особыми образовательными потребностями, наблюдение, анкетирование родителей и др.

Используя результаты диагностик, создаём **психологические** условия. Они подразумевают создание на уроке благоприятной атмосферы, понижение («усыпление») тревожности, повышение самооценки учеников, стимуляцию психических процессов – восприятие, внимание, память, мышление и др., а так же взаимодействие с семьёй.

Перейдём к **методическим** условиям. Это содержательный блок на уроках. Он тесно связан с предыдущими двумя – диагностическим и психологическим.

Чтобы настроить мыслительные процессы на получение лучшего результата и задействовать весь потенциал мозга ребенка мы используем нейропсихологические упражнения Ш.Т. Ахмадуллина («Ухо-нос», «Зеркальные картинки», «Мнём – расправляем» и др.) [1].

Технические условия предполагают применение различного оборудования, которое работает на уроке не только для демонстрации, но и для активного его ис-

Таблица 1.

Психолого-педагогические условия развития учебной мотивации детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ			
1	2	3	4
диагностические	психологические	методические	технические
Подбор методик для диагностирования (первичное, промежуточное, итоговое)	Психологический климат («усыпление» тревожности)	Нейропсихологический подход в обучении	Яркая наглядность (визуализация)
Мониторинг учебной мотивации	Положительные эмоции, удивление	Деятельностный подход	Технические средства (ТСО)
	Ситуация успеха – повышение самооценки	Игровые технологии	Опоры – схемы, шаблоны ответов
	Стимуляция психических процессов (внимание, память, мышление)	Методы проблемно-развивающего обучения	Алгоритм действий (планирование)
	Работа с семьёй	Зона ближайшего развития	Ожидание ответа (3-7 секунд)
		Дифференцированное обучение	
		Критериальное оценивание	
		Рефлексивная деятельность	

пользования в парной, групповой и индивидуальной работе, и взаимосвязано с предыдущими условиями, а так же возрастными и индивидуальными возможностями обучающихся.

Таким образом, в своей опытно-экспериментальной работе мы реализовали психолого-педагогические условия активизации учебной мотивации младших школьников с особыми образовательными потребностями. Важно отметить, что применение предложенных условий у каждого учителя будет иметь свои особенности. Оно будет зависеть от условий применения, сочетаний средств педагогического мастерства учителя.

После проведения формирующего эксперимента был организован контрольный. Для этого мы снова применили те же методики, что и на констатирующем этапе.

Результаты

Анализ результатов констатирующего этапа исследования показал, что по методике «Анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Лускановой» в экспериментальной группе высокий уровень школьной мотивации показал 1 ребёнок (10%). У него уже в достаточной степени сформирован познавательный мотив, он следует всем указаниям учителя, добросовестен и ответственен. Второй уровень – хорошая школьная мотивация – у 2 детей (20%). Эти дети успешно адаптировались в школьной обстановке, справляются с учебной нагрузкой. Третий уровень – у 4 детей (40%). Дети положительно относятся к школе, но мотивы преобладают внеучебные. Четвёртый уровень – у 3 детей (30%). Дети недостаточно охотно посещают школу, на уроках часто занимаются посторонними делами, играми, испытывают серьёзные затруднения в учебной деятельности. Пятый уровень – не диагностирован ни у кого. Деадаптации не наблюдается [5].

В контрольной группе результаты похожи. Высокий уровень не показал никто. Второй уровень (хорошая) – у трёх детей (30%). Третий (средний) уровень имеют трое детей (30%). Четвёртый (низкий) уровень показали четыре ребёнка (40%). Деадаптации не выявлено.

Таким образом, у большинства детей наблюдается второй, третий и четвёртый уровень школьной мотивации. Дети в целом положительно относятся к школе, но часто на уроках занимаются посторонними делами, не могут сосредоточиться.

По «Методике исследования мотивации учения» в экспериментальной группе очень высокий уровень мотивации не наблюдается ни у кого из детей. Высокий уровень показал 1 испытуемый (10%). Преобладают социальные мотивы, есть и учебные. Нормальный

уровень показали 4 детей (40%). У этих детей преобладают позиционные мотивы, также имеются социальные и оценочные. Сниженный уровень – у 3 детей (30%). У таких школьников преобладают оценочные мотивы, есть позиционные и внешние (игровые). Низкий уровень учебной мотивации – у 2 детей (20%). У них преобладают внешние (игровые мотивы), также имеются и оценочные [4].

В контрольной группе высокий и очень высокий уровни не выявлены. Нормальный уровень имеют 4 ученика (40%). Сниженный уровень показали также 4 ученика (40%). Низкий уровень учебной мотивации у двух детей (20%).

Полученные результаты послужили основанием для разработки и проведения формирующего этапа эксперимента с реализацией описанных выше психолого-педагогических условий. Формирующий эксперимент проводился в экспериментальной группе [6].

Завершающим этапом нашей экспериментальной работы было проведение контрольного эксперимента. Главной задачей на данном этапе было установить динамику изменений в показателях развития мотивации после проведения формирующего эксперимента. Это позволило нам оценить эффективность проведенной работы.

На контрольном этапе мы снова применили те же методики, что и на констатирующем этапе.

По методике «Анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Лускановой» в экспериментальной группе мы получили следующие результаты. Высокий уровень школьной мотивации показали 3 школьника (30%). Второй уровень – хорошая школьная мотивация – у 5 детей (50%). Третий уровень – у 2 детей (20%). Четвёртый и пятый уровень – не диагностированы ни у кого.

В контрольной группе результаты практически не изменились по сравнению с констатирующим этапом. Высокий уровень показал один ребёнок (10%). Второй уровень (хорошая) – у трёх детей (30%). Третий (средний) уровень имеют трое детей (30%). Четвёртый (низкий) уровень показали три ребёнка (30%). Деадаптации не выявлено.

По «Методике исследования мотивации учения у первоклассников» в экспериментальной группе очень высокий уровень мотивации показал 1 ребёнок. Высокий уровень имеют 3 испытуемых (30%). Нормальный уровень показали 4 детей (40%). Сниженный уровень – у 2 детей (20%). Низкий уровень учебной мотивации не показал никто.

В контрольной группе положительной динамики нет. Высокий и очень высокий уровни не выявлены. Нормальный уровень имеют 4 ученика (40%). Сниженный уровень показали также 4 ученика (40%). Низкий уровень учебной мотивации у двух детей (20%).

Обсуждение

Начальный период обучения важно рассматривать как самоценное звено не только начального, но и всего общего образования, как своего рода «пропедевтический» этап, который будет выполнять важное предназначение дальнейшей жизни и обучении ребёнка. На данном этапе закрепляется, преобразуется начальная мотивация, осуществляется самосознание и самооценка ребёнком себя как субъекта новой для него деятельности – учения, формируется учебно-познавательная деятельность.

Нами предложены и апробированы психолого-педагогические условия формирования, коррекции и развития учебной мотивации детей с особыми образовательными потребностями: 1) построение личностно-ориентированного педагогического взаимодействия, 2) использование на уроке современных приёмов, способных поддерживать активность ученика, интерес, 3) создание ситуации успеха, 4) построение урока с учётом возрастных и индивидуальных особенностей ученика.

Познавательная активность, стремление к умственному труду формируются сначала на лёгком, доступном ребёнку и, в то же время, интересном материале. Заинтере-

сованность и успех не только пробуждают в ребёнке веру в свои силы, снимают напряжённость, но и способствуют поддержанию активного, комфортного состояния.

Заключение

Анализ литературных источников показал, что проблема мотивации и мотивов поведения и деятельности – одна из стержневых в психологии. Одним из основных видов мотивации является мотивация учебной деятельности. Направленность учащихся на учебный процесс определяется одновременно несколькими мотивами.

Младший школьный возраст является периодом интенсивного психического и личностного развития. У ребёнка меняется социальная ситуация развития, ведущая деятельность, происходят изменения в развитии психики.

Наша опытно-экспериментальная работа подтвердила эффективность предложенных психолого-педагогических условий формирования, коррекции и развития учебной мотивации детей с особыми образовательными потребностями: 1) построение личностно-ориентированного педагогического взаимодействия, 2) использование на уроке современных приёмов, способных поддерживать активность ученика, интерес, 3) создание ситуации успеха, 4) построение урока с учётом возрастных и индивидуальных особенностей ученика.

Результаты эксперимента показали улучшение показателей мотивации в экспериментальной группе. В то время как в контрольной группе результаты практически не изменились.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахмадуллин, Ш.Т. Фитнес для мозга. Блокнот-тренажер для детей 6-7 лет. М.: Филипок и К, 2021. 131 с.
2. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Власовой Т.А., Лубовского В.И., Цыпиной Н. А. Москва: Педагогика, 2017. – 224 с.
3. Кожевников М.В., Лапчинская И.В., Савченков А.В. Технологии проектирования коммуникативной компетенции школьников в условиях полиязычного образования // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2020. № 3 (156). С. 152-166.
4. Babkina, N.V. Children With Mental Developmental Delay: Self-Regulation Development Through Education // Personal and Regulatory Resources in Achieving Educational and Professional Goals in the Digital Age. 2020. P. 165-171. 10.15405/epsbs.2020.10.04.21.
5. Berkowitz, R., Moore, H., Astor, R.A., and Benbenishty, R. A research synthesis of the associations between socioeconomic background, inequality, school climate, and academic achievement // Rev. Educ. Res. 2017. Vol. 87, P. 425–469. doi: 10.3102/0034654316669821
6. Яшнова, О.А. Успешность младшего школьника. М.: Академический Проект, 2015. – 144 с.

© Кожевников Михаил Васильевич (mihvasko@mail.ru), Лапчинская Ирина Викторовна (il-aya@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РЕФОРМА УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ И ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ КИТАЯ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ИДЕОЛОГИЧЕСКОГО И ПОЛИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Ли Чунянь

доцент истории, Институт культуры и туризма
Хэйхэского университета
li_chunyan@mail.ru

CURRICULUM REFORM AND TEACHING PRACTICES IN HISTORY IN CHINA'S HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN TERMS OF IDEOLOGICAL AND POLITICAL THINKING

Li Chunyan

Summary: The course of history in Chinese higher education performs the functions of representing knowledge, developing abilities, ideological and political education, and shaping the worldview of students of all specialties. The responsibility and mission of Chinese universities in this regard is to preserve traditional culture, foster patriotism, value orientations, and dialectical thinking.

The concept and program of the «ideological and political course» in the teaching of history ensure the unity of «knowledge transfer» and «value orientation» in combination of professional knowledge, competence in the chosen profession with ideological and political elements.

The «Ideological and Political Course» is considered as a systemic element of the curriculum and curricula focused on the integration of «knowledge transfer», «value orientation» and education of patriotism in the courses of national and world history. At the same time, patriotism is combined with modern and innovative approaches to teaching, using the latest achievements of national and world historical science.

Foundation Project «Heilongjiang Province Higher Education Teaching Reform Project 2021. «Practical Study of the Teaching Reform of the «Ideological-Political Course» for Historians in Heilongjiang Province (SJGY20210604), intermediate result.»

Keywords: history teaching, higher education institution, Chinese history, ideology, ideological and political course.

Аннотация: Курс истории в вузах Китая выполняет функции репрезентации знаний, развития способностей, идеологического и политического образования, формирования мировоззрения студентов всех специальностей. Ответственность и миссия вузов Китая в этой части – в сохранении традиционной культуры, воспитании патриотизма, ценностных ориентаций, диалектического мышления.

Концепция и программа «идейно-политического курса» в преподавании истории обеспечивают единство «передачи знаний» и «ориентации на ценности» в сочетании профессионального знания, компетентности в выбранной профессии с идеологическими и политическими элементами.

«Идейно-политический курс» рассматривается как системный элемент учебной программы и учебных планов, ориентированных на интеграцию «передачи знаний», «ориентации на ценности» и воспитания патриотизма в курсах национальной и мировой истории. При этом патриотизм сочетается с современными и инновационными подходами в преподавании, использованием новейших достижений национальной и мировой исторической науки.

Проект фонда «Проект реформы в области преподавания в высших учебных заведениях в провинции Хэйлуцзян 2021 года». «Практическое исследование реформы преподавания «Идейно-политического курса» для специалистов по истории в провинции Хэйлуцзян (SJGY20210604), промежуточный результат».

Ключевые слова: преподавание истории, высшее учебное заведение, история Китая, идеология, идейно-политический курс.

В современном Китае историческому образованию придается приоритетное значение, так как оно способствует репрезентации национальной культуры, поддержанию национального духа, воспитанию патриотизма, развитию идей и курса Коммунистической партии Китая.

В культурно-педагогической традиции Китая высшее образование это не просто система знаний, навыков и компетенций, а также и государственно-идеологическая доктрина коммунистической партии, включающая базовые смыслообразующие установки

политики и идеологии[1, с.119].

Принимая во внимание доступность и массовость высшего образования современный китайский рынок труда перенасыщен высококвалифицированной рабочей силой, которая активно конкурирует между собой[2, с.45], а работодатель имеет возможность выбрать лучших выпускников. По данным крупнейшего рекрутингового агентства КНР Zhaopin Recruitment, в 2020 г. 26,3 % выпускников вузов не могли найти работу (+ 7 % к уровню 2019 г.). При этом общее число соискателей увеличилось почти на 63 %[3].

Восстановление экономики после пандемии улучшит ситуацию, что не снимает повышенных требований к качеству подготовки специалистов.

Студенты высших учебных заведений изучают историю на базе школьного курса [4, с.211], который составляет базу вузовского, ориентированного на формирование личностных качеств и патриотизма обучающихся.

В глобальной экономике принято ссылаться на опыт развития образования развитых, прежде всего, западных государств. В то же время, ещё Чжэн Гуань-ин предупреждал о вреде абсолютного заимствования Китаем опыта организации системы образования зарубежных государств, ссылаясь на опыт Древнего Китая. Особое внимание автор уделял системному знанию «современности, ни древности», т.е. истории, которая была способна поддерживать «все основы морали» [5].

В 1999 г. Председатель КНР Цзян Цзэминь наметил основной целью образования – формирование моральных и политических качеств молодежи. Тогда же Государственный Совет КНР взял курс на «углубление реформы образования и содействие воспитанию совокупных личностных качеств, нацеленных на всестороннее их развитие». Весной 2000 г. Министерство образования КНР начало реформирование базовой учебной программы, ориентированное на развитие и воспитание совокупных качеств молодежи, использование (адаптацию с китайской спецификой) передовых теорий и практик образования. Тогда же была разработана общая концепция исторического образования, в рамках реализации которой приветствовались самостоятельность, инициатива, индивидуальность обучающихся. На этой основе была составлена комплексная учебная программа по истории, в рамках которой был осуществлен переход от традиционной (устаревшей) концепции обучения, когда «преподаватели передают знания» к новой концепции формирования у обучающихся инновационного, инициативного и креативного мышления.

Уже в школе высшей ступени было расширено содержание идеологического воспитания, введена обязательность использования результатов современных исследований, сделан акцент на воспитание способностей и совокупных личностных качеств. Основной акцент в курсе истории средней школе высшей ступени сделан на обязательном блоке современной истории Китая [6].

Таким образом, в идеальной модели образования, студенты вузов должны быть уже ранее подготовлены по программе, ориентированной не на механическое запоминание дат и событий, а на выработку способности учиться и развиваться. Кроме того, студенты приходят в вуз, владея основами теоретического мышления и анализа зная основные концепции, законы и понятия исторической науки.

С вузовскими курсами истории непосредственно соприкасаются учебные курсы истории в средней школе высшей ступени, которые в соответствии с действующими учебными планами формируются в рамках последовательности исторических знаний об эволюции человеческой цивилизации, делая акцент на задачах модернизации, глобализации и информатизации с китайской спецификой.

Преподавание истории в вузах Китая подвергается обоснованной критике. Так, в соответствии с действующими (2022 г.) учебными планами основное время обучения отдано теоретическим курсам, в рамках которых традиционно доминируют лекции, т.е. пассивная, односторонняя передача студентам позиции профессора (лектора). Критикуется отсутствие или недостаточность интерактивных форм организации занятий, дефицит внимания к развитию у студентов инициативы, навыков самообучения, стремления искать и интерпретировать необходимой информацию, т.е. творчески, а не формально и потребительски подходить к образовательному процессу.

Существенные недостатки отмечает Е. Яньхуа в действующей системе контроля (оценки) исторических знаний. Как правило, это традиционные письменные экзамены, требующие «зубрежки», которая не позволяет формировать и раскрывать необходимые в информационном обществе навыки, не позволяет систематизировать, актуализировать и сопоставлять исторические факты и их существующие (возможно, устаревшие) теоретические интерпретации. В такой системе студенты вынуждены довольствоваться информацией из обязательных учебников, что снижает интерес к имеющимся новейшим достижениям национальной и мировой исторической науки.

Все это ведет к тому, что выбирая будущую профессию, выпускники исторических факультетов редко идут по научной специальности, предпочитая иные, более на их взгляд, современные, сферы деятельности [7]. Ч. Цзунхуа и Ц. Яньхун отмечают тревожную тенденцию слабого набора на исторические и философские факультеты крупнейших китайских университетов, которые все чаще трансформируются в факультеты, готовящие специалистов в сферах сервиса и туризма [8, с.51].

Китайская система высшего образования добилась впечатляющих успехов в подготовке специалистов и научных разработках в сфере информационно-коммуникационных технологий. При этом государство предоставило свободу распространения, преподавания и получения современных естественнонаучных знаний, равно как и написание и издание соответствующих учебников. В то же время, в сфере гуманитарных дисциплин, включая историю, содержание учебников, как это делается в

большинстве государств, находится под контролем.

Ч. Цзунхуа и Ц. Яньхун указывают на отставание трансформации китайских учебников по истории от общего темпа реформ, в том числе и в высшем образовании. Плюрализм мнений, опирающийся на прочный фундамент марксистско-ленинской теории, пока не в полной мере отражен в учебниках истории, которые в основном написаны по традиционной схеме.

Это особенно заметно на фоне растущего среди молодежи «информационно-технологического фетишизма», который сужает формирование личности до базовых цифровых навыков в ущерб гармонично развитой личности [8, с.52].

Здесь важнейшее значение имеет не просто преподавание истории, которое не должно быть формальным, а творческим, связанным с будущей профессией. Само преподавание, помимо передачи, осмысления и актуализации исторических знаний и опыта, должно вырабатывать широкое и даже универсальное самостоятельное критическое мышление, на базе которого возможны профессиональные и ценностные суждения.

Этот подход развивается в университетах Китая в русле концепции «идейно-политического» курса, предложенного в 2014 г. на основе исследований университетов Шанхая. Ученые ставили задачи преодолеть фрагментарность идейно-политического воспитания студентов, а также интегрировать теоретическую часть «идейно-политического курса» с действующими образовательными программами. Таким образом, на практике был дан импульс использованию идейно-политических образовательных курсов, интегрированных во все учебные дисциплины.

В современной марксистской социологической, политической и педагогической доктринах реформа преподавания истории и внедрение «идейно-политического курса» рассматриваются в трех основных аспектах. Во-первых, это исследование пути интеграции идеологического и политического образования в преподавание профильных дисциплин. Так, Ян Сяохуа (2019) исходит из того, что идейно-политическое образование это комплексный, системный проект, включающий основные дисциплины специальности, какой бы она ни была. Интеграция идейно-политического воспитания в преподавание профильных предметов в данном случае реализуется тремя путями: внедрением идеальной типовой модели, где понимание национальной и мировой истории становится примером. Во-вторых, обосновывается интеграция «идейно-политического курса» в преподавание истории. Так, Пэн Цзя (2021 г.) делает акцент на патриотизме в изучении исторического процесса [9]. В-третьих, специалисты изучают и разрабатывают стра-

тегии обучения идейно-политическому мышлению на курсах истории в вузах. Так, У. Сяоли (2021) в своей работе «Идейно-политическая реформа и инновации в учебной программе по историческим дисциплинам в высших учебных заведениях» указывает на обязательное наличие «идеологических и политических элементов» учебной программы [10].

Исследования в этом направлении сыграли важную роль в трансформации большинства учебных дисциплин, что стимулировало потребность министерства образования в плане институализации идейно-политического курса. В специальном докладе Министерство образования одобряет «идейно-политический курс», полагая необходимым укреплять его базовые концепты в сознании студентов.

В провинции Хубэй пионером реализации курса стал экономический университет, где новые концепции нашли своё применение. На базе положительного опыта Хуачжунский университет науки и технологии и Уханьский технологический университет разработали и представили свои программы «идейно-политического курса». В провинции Хубэй «идейно-политический курс» стал частью системы высшего образования.

В то же время, наличие общей концепции и её теоретического обоснования пока не означают наличие рабочей программы, которая была бы внедрена и популяризирована в учебном процессе. В этом смысле требуется разработка на базе общей концепции и проблематики содержательной части «идейно-политического курса», что требует системных и углубленных исследований.

Структурно «идейно-политический курс» включает два понятия: «курс» и «идейно-политический». При этом второе – «идейно-политический», является сущностным, основным, определяя содержание и цель, тогда как «курс» является техническим понятием, определяющим форму реализации (подачи) материала.

«Идейно-политический» может иметь несколько трактовок. Во-первых, традиционную, подразумевая «идейно-политическую работу», соответствующее воспитание, базовое «идейно-политическое учение». В совокупности все они подчинены определенной «идейно-политической теории». Во-вторых: «идейно-политический» может иметь и практическую реализацию, будучи сегментом «идейно-политического знания», как отрасли науки. В то же время, в этом случае понятия «курс» и «идейно-политический курс» объединяются. Речь, соответственно идёт как об «идеологии и политике», так и об «идейно-политическом образовании», что не исключает «идейно-политическую» профессию или науку, равно как и «идейно-политическую» практическую деятельность.

В понятие «курс» традиционно принято включать «образовательный канал», транслирующий знания посредством учебных материалов и/или теоретического знания в заданном стандартами направлении учебного процесса. Рассматривая курс с позиции теории систем, именно в виде курсов реализуются все основные дисциплины высших учебных заведений, подразделяясь по своим задачам на теоретические курсы, практические занятия, а по формальным признакам – на обязательные занятия и факультативы.

В целом, интегрируясь в понятие и концепт «идейно-политический», такой курс реализует задачи и идеи «нравственного воспитания», внедряя его в общеобразовательные курсы высших учебных заведений. Главным образом, речь идет здесь об идейно-политическом воспитании.

Концепт программы «идейно-политического курса» предполагает интеграцию в профильные и общеобразовательные дисциплины, а сам «курс идейно-политического воспитания» должен быть полностью интегрирован в них, обеспечивая идейно-политическое воспитание. Его основным содержанием должно стать развитие профильных и общеобразовательных дисциплин при содействии и на фоне практически применимого идейно-политического образования.

Рассматриваемый курс включает теоретический и практический сегменты, становясь базовым образовательным каналом. Оптимально, когда преподавание теоретической части идейно-политического курса в аудиторное время включает в себя как теоретическую и отчасти и практическую часть. Таким образом, предмет «теория идейно-политического воспитания» реализуется как само такое воспитание.

«Идейно-политическое воспитание» современно-го типа должно стать основным и рабочим «каналом» высшего образования в плане образования воспитания нравственности информационного социалистического общества.

Развитие такого курса в современных условиях затруднено тем, что долгое время общая теория идейно-политической науки, как дисциплина не имела поддержки, не была интегрирована с другими «живыми» дисциплинами, что не давало желаемого воспитательного результата в высшем образовании.

Внедрение нового «идейно-политического курса» должно кардинально решить эту проблему, создав прочную и современную идейно-политическую основа, интегрированную в общеобразовательные и специальные дисциплины, что позволит вывести теорию идейно-политического курса в практику повседневной жизни и работы.

Таким образом, предлагаемый «идейно-политический курс» следует рассматривать в плоскости учебно-практической деятельности с опорой на профильные, профессиональные и общеобразовательные дисциплины.

Это комплексное, системное понимание определяет базовые положения «идейно-политического курса», как дисциплины, интегрируя «техническое» понятие «курс» и содержательное – «идейно-политический».

Недопустима подмена понятия «идейно политический курс» отдельной дисциплиной, а исключительно как интегративного курса, органически вписанного в общую учебную программу.

Выше мы указывали на относительно молодой «возраст» рассматриваемой концепции «интегрированного идейно-политического курса», что, однако, не означает, что она не имеет корней, которые кроются в общей теории «идейно-политического воспитания», которая сегодня, освободившись от догматизма и формализма, способна реализоваться в вузах Китая.

В данном контексте концепция «всеобщей идеологии» аналогична идее «всеобщего нравственного воспитания», которое реализуется в русле не только исключительно идеологической и политической теорий, а ежедневное идеологическое и политическое образование использует образовательные факторы и функции всей совокупности социальных явлений, равно как и социальной практической деятельности для достижения синергии идеологического и политического образования.

Идеология формирует образ мышления, выполняя воспитательную функцию во всех видах социальной и практической деятельности, что также считается идейно-политическим воспитанием. Концепция «Всеобщей идеологии» уходит корнями в 1980 г., до создания дисциплины идейно-политического образования, когда ставилась задача интеграции идейно-политического образования в учебные программы по истории, а также в идейно-политическую практическую деятельность.

Таким образом, «идейно-политический курс» способен транслировать в интерактивном режиме студентам вузов необходимые им профессионально значимые знания, одновременно формируя личность патриота, имеющего национальную по типу и глобальную по содержанию систему ценностей. Внедрение «курса» в учебные программы требует постоянного мониторинга формирования ценностных представлений студентов.

В данном случае идейно-политическое образование не является набором разрозненных политинформаций, а системной работой, важнейшим звеном системы китайского высшего образования. Эта задача требует на-

лаживанию взаимодействию преподавания базовых и специальных дисциплин с «идейно-политическим курсом», интегрирование которого с основными курсами

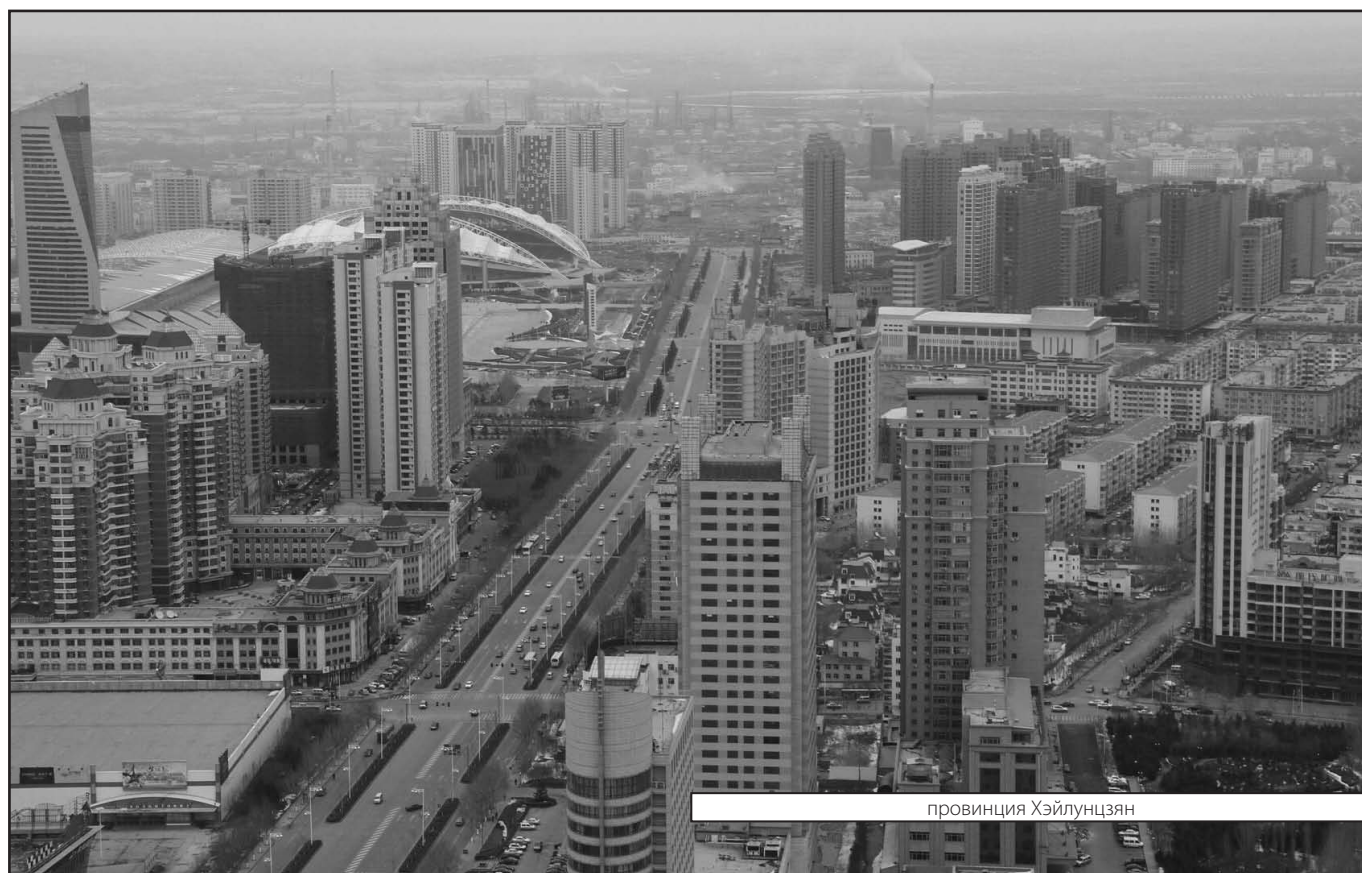
истории, зависит от доктринальной и организационной проработки вопроса, а также и от квалификации профессорско-преподавательского состава.

ЛИТЕРАТУРА

1. Махаматов Т.Т. Высшее образование в Китае и России: сравнительный духовно-ценностный аспект// Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2022. Вып. 12. № 3. С. 117-122.
2. Кортелева А.В., Симоненко О.А. Высшее образование как канал социальной мобильности в Китае// Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2021. №8. С. 43-46.
3. Zhaopin Recruitment. Рекрутинговое агентство. Официальный сайт. URL: <https://www.zhaopin.com> (дата обращения 10.10. 2022).
4. Лю Жун. Реформа учебного курса истории в средних школах Китая// Наука и школа. 2020. №4. С. 207-214.
5. Циндай хоуци цзяюй луньчжу сюань (Избранные произведения по педагогике позднецинского периода). Т. 1. Жэньминь цзяюй чубаньшэ. – Пекин, 1997. С. 509-510.
6. Министерство образования КНР: учебный план по истории для средних школ высшей ступени с полным учебным днем. Пекин: Народное образовательное издательство, 2000. (Кит. яз.)
7. Яньхуа Е. Преподавание истории в китайских вузах: необходимость реформ// Ярославский педагогический вестник. 2022. №1 (124). С. 56-63.
8. Чжан Цзунхуа, Цзян Яньхун Трудности и перспективы преподавания мировой истории в китайских вузах// Ярославский педагогический вестник. 2021. №3 (120). С. 46-54.
9. Пэн Цзя (2021 г.)
10. У. Сяоли (2021) «Идейно-политическая реформа и инновации в учебной программе по историческим дисциплинам в высших учебных заведениях»
11. Ли Ц. Культурные основы обучения: Восток и Запад. Пер. с англ. М.: Изд. дом Высшей школы экономики; 2017.
12. Просеков С.А. Особенности образования и воспитания в КНР. Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2017;7(2):72-81.

© Ли Чунянь (li_chunyan@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



провинция Хэйлунцзян

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

INTERACTION OF SPECIALISTS IN THE PROCESS OF FORMING SPATIAL REPRESENTATIONS IN PRESCHOOLERS WITH CEREBRAL PALSY

K. Loginova

Summary: This article reveals the features of the interaction of specialists in the process of forming spatial representations in preschoolers with cerebral palsy. In children of this category, the formation of spatial representations suffers. For effective correctional work, an example of step-by-step interaction of educators, speech therapists, speech pathologists and teachers, psychologists, parents is given. A table of interaction of specialists of an educational organization is presented, where the tasks and examples of each of the stages are described in detail.

Keywords: preschool educational organization, cerebral palsy, spatial representations.

Логонова Кристина Сергеевна

*логопед, магистр специального
(дефектологического) образования,
Московский педагогический государственный университет
knazina@list.ru*

Аннотация: В настоящей статье раскрываются особенности взаимодействия специалистов в процессе формирования пространственных представлений у дошкольников с церебральным параличом. У детей данной категории страдает формирование пространственных представлений. Для эффективной коррекционной работы приводится пример поэтапного взаимодействия воспитателей, учителей-логопедов, учителей-дефектологов и педагогов-психологов, родителей. Представлена таблица взаимодействия специалистов образовательной организации, где подробно прописаны задачи и примеры каждого из этапов.

Ключевые слова: дошкольная образовательная организация, церебральный паралич, пространственные представления.

Известно, что в дошкольных образовательных организациях (ДОО) каждому специалисту отведена своя сфера деятельности, направленная на диагностику, профилактику, коррекцию имеющихся нарушений в развитии дошкольника, в той или иной образовательной области [1, 4, 6].

Взаимодействие всех специалистов ДОО является неотъемлемым звеном успешного обучения и воспитания детей [2, 3, 5].

Нами была разработана «Программа по формированию пространственных и временных представлений для детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом в возрасте 6-7 лет». Работа осуществлялась поэтапно на каждом этапе происходило тесное взаимодействие воспитателей, учителей-логопедов, учителей-дефектологов и педагогов-психологов, родителей.

На первом этапе целью специалистов являлось научить детей располагать предметы в пространстве, где ориентация в предметно-пространственном окружении «от себя».

При работе на первом этапе специалисты использовали следующие игры: «Покажи, правую, левую руки»,

«Где звенит колокольчик?» и др.

На занятиях с учителем-логопедом вводили понятия, обозначающие пространственные представления, которые отрабатывались на невербальном уровне.

На дефектологических занятиях специалисты учили детей ориентироваться в сторонах и частях тела (лица) человека.

Психолог настраивал процесс коррекционно-развивающей работы, поддерживал и укреплял психологический климат на занятиях, наблюдал и сопровождал развитие каждого ребенка, предоставлял информационно-методическую поддержку педагогам и родителям.

Воспитатель закреплял полученные дошкольником знания на занятиях творческой направленности в процессе рисования, лепки, аппликаций, изучения окружающего мира, и др.

Родителям была отведена важная роль в закреплении полученных дошкольником знаний на занятиях, посредством создания в домашних условиях возможности заниматься рисованием, лепкой или аппликацией.

Целью второго этапа было научить детей ориентироваться в предметно-пространственном окружении «от другого человека».

В рамках второго этапа можно использовать такие игры, как «Кукла», «Кто правильно назовет?» и др.

На логопедических занятиях педагоги учили словесно обозначать формируемые представления.

На занятиях с дефектологом педагоги учили ориентироваться в предметно-пространственном окружении «от другого человека».

Психолог контролировал процесс коррекционно-развивающей работы, создавал комфортный климат на занятиях, оценивал развитие каждого ребенка, помогал найти решения в спорных вопросах между педагогами и родителями.

Воспитатель закреплял полученные дошкольником знания на занятиях творческой направленности посредством изучения окружающего мира, и др.

Родители закрепляли полученные дошкольником знания посредством организации в домашних условиях занятий творческой направленности, а также в процессе бытовой деятельности.

Целью третьего этапа – научить ребенка ориентироваться по основным пространственным направлениям.

В рамках третьего этапа можно использовать игры «Маленькие слова», «Кот Тимошка» и др.

На логопедических занятиях педагоги добивались правильного употребления изученных пространственных понятий в активной речи ребенка.

На занятиях с дефектологом педагоги учили определять свое местоположение по отношению к другому предмету и употреблять в речи слова: «вперед–позади», «справа–слева», «сзади», «позади».

Психолог, как и на предыдущих этапах, отлеживал процесс коррекционно-развивающей работы, поддерживал и укреплял психологический климат на занятиях, наблюдал и сопровождал развитие каждого ребенка, предоставлял информационно-методическую поддержку педагогам и родителям.

Воспитатель учил определять свое местоположение по отношению к другому предмету, закреплял полученные дошкольником знания на игровых занятиях.

Родители закрепляли полученные дошкольником знания в домашних условиях.

Цель четвертого этапа – научить ориентироваться на плоскости и листе бумаги.

В рамках четвертого этапа можно использовать такие игры, как «Справа – слева», «Что в середине?».

На логопедических занятиях педагоги учили вербально обозначать формируемые представления. В процессе коррекционной работы вводились необходимые понятия.

На занятиях с дефектологом педагоги учили ориентироваться на листе бумаги и закреплять формируемые пространственные представления.

Психолог контролировал процесс коррекционно-развивающей работы, помогал найти решение проблемной ситуации, наблюдал и сопровождал развитие каждого ребенка.

Воспитатель закреплял полученные дошкольником знания на игровых занятиях.

Родители закрепляли полученные дошкольником знания посредством игры и других видов деятельности в домашних условиях.

Цель пятого этапа - коррекция оптико-пространственного восприятия.

В рамках пятого этапа можно использовать такие игры, как «Лягушка», «Графический диктант» и др.

На логопедических занятиях педагоги учили словесно обозначать формируемые представления. Формировали навыки составления разрезных картинок и составления рассказа по собранным картинкам.

На занятиях с дефектологом педагоги учили воссоздавать по образцу или по представлению пространственного размещения геометрические фигуры или узоры. Формировали навык составления разрезных картинок и составления рассказа по собранным картинкам.

Психолог отлеживал процесс коррекционно-развивающей работы, поддерживал и укреплял психологический климат на занятиях, наблюдал и сопровождал развитие каждого ребенка, предоставлял информационно-методическую поддержку педагогам и родителям.

Воспитатель закреплял полученные дошкольником знания на игровых занятиях.

Родители закрепляли полученные дошкольником знания посредством игровой и других видов деятельности в домашних условиях.

Таблица 1.

Специалист	Задачи	Примеры
Первый этап – ориентирование в объектно-пространственной среде «от себя», понимание схемы собственного лица и тела, их сторон и частей.		
Дефектолог	Формирование представления о схеме собственного тела.	Игра «Повторяй-ка» Специалист и ученик садятся перед зеркалом. Ребёнку необходимо показать и назвать ту часть тела, которую демонстрирует педагог.
	Формирование у ребенка представлений о частях своего лица.	На примере стихотворения: Специалист рассказывает стихотворение, ребенок показывает части тела. Вот у Маши голова – чтобы думать и считать. Вот у Маши носик – чтобы нюхать и дышать. Вот у Маши глазки – чтобы видеть все вокруг. Вот у Маши ушки – чтобы слышать каждый звук. Вот у Маши ротик – чтобы кушать, чтобы пить, Чтобы улыбаться, петь и говорить.
	Формирование представлений о правой и левой руке.	Игра «Внимательные ушки» Специалист надевает браслет ребенку на правую руку. Ребёнку необходимо послушать и поднять соответствующую руку.
	Формирование ориентировки в правом и левом направлении при опоре на схему собственного тела.	Игра «Корзины» Ребёнку необходимо разложить предметы красного цвета в правую корзину, предметы зеленого цвета в левую.
Логопед	Включение в занятия лексического материала, способствующего закреплению в речи названий частей тела и лица, понятий правая рука левая рука.	Игра «Доктор» Ребенку необходимо назвать и размотать забинтованные части тела.
	Уточнение и закрепление в речи ориентировки в правом и левом направлении при опоре на схему собственного тела.	Игра «Чистый я и куклолка моя» Ребёнку необходимо помыть части лица куклы и назвать их. В процессе логопедической работы специалист закрепляет данные понятия вставляя их структуру занятия.
Психолог	Сопровождение (психологическое) детей, содействие развитию представлений о своем собственном теле, лице и закреплению на занятиях ориентировки в правом и левом направлениях с опорой на схему собственного тела. Оказание консультативной помощи родителям и педагогам с целью более быстрого формирования навыка.	Песочная терапия на занятиях, для закрепления необходимых навыков и знаний. Консультативные сессии для специалистов, работающие с воспитанниками, которым необходимо закрепление данных навыков. Мастер-классы для родителей.
Воспитатель	Включение в педагогический процесс закрепления представлений о схеме тела и лица, понятий правая рука левая рука. Уточнение и закрепление в речи ориентировки в правом и левом направлении при опоре на схему собственного тела. Закрепление полученных дошкольником знаний на занятиях творческой направленности в процессе рисования, лепки, аппликаций, изучения окружающего мира, и др.	При передвижении из группы в музыкальный зал, воспитатель задает вопросы детям (Какой рукой держишься за периллу? Чем наступил на лестницу? Кто сидит справа от тебя? И др.) Во время игр в группе или на прогулке. На занятиях они могут использовать игровые упражнения («Назови соседа», «Обведи ладошки», «Угадай где», «Найди отличия»), чтение художественной литературы (А. Барто «Девочка чумазая»), аппликация и лепка по темам «На прогулке», «На лесной поляне», подвижные игры («Давайте меняться», «Вратарь»), закрепление полученных знаний в режимных моментах («Где пуговки», «Ботиночки поссорились», «Умой кукле личико»).
Инструктор АФК	Включение в содержание занятий по АФК упражнений и заданий, направленных на развитие представлений о схеме тела и лица, правой и левой стороны тела, использование лексики обозначающих пространственные представления. Подбор для работы родителей с детьми дома физических упражнений, способствующих закреплению пространственных представлений.	Упражнения, способствующие на развитие представлений о схеме тела и лица, правой и левой стороны тела.

Специалист	Задачи	Примеры
Первый этап – ориентирование в объектно-пространственной среде «от себя», понимание схемы собственного лица и тела, их сторон и частей.		
Родители	Закрепление полученных дошкольником знания посредством игровой и других видов деятельности в домашних условиях.	В процессе бытовой деятельности просить ребенка озвучивать части тела, называть правую и левую руки. Находить предметы, которые находятся справа или слева от ребенка.

Нами была разработана таблица взаимодействия специалистов образовательной организации, где подробно прописаны задачи и примеры каждого из этапов. Предлагаем вариант таблицы на примере первого этапа.

Таким образом, только при тесном взаимодействии всех участников педагогического процесса возможно

успешное становление пространственных представлений у дошкольников церебральным параличом. Подробно прописаны задачи и примеры каждого из этапов. Предлагаем вариант таблицы на примере первого этапа. Таким образом, только при тесном взаимодействии всех участников педагогического процесса возможно успешное становление пространственных представлений у дошкольников церебральным параличом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абкович, А.Я. Некоторые особенности познавательного развития детей с церебральным параличом / А.Я. Абкович // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Серия «Педагогика и психология». - 2015. - № 4. - С. 114-122.
2. Кроткова, А.В. Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата: учебное пособие для общеобразовательных организаций / А.В. Кроткова, В.В. Сатар. - 2-е изд., - М.: Просвещение, 2020. - 14 с.
3. Левченко, И.Ю. Дети дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата в современном образовательном пространстве / Левченко И.Ю., Приходько О.Г., Гусейнова А.А. // Коррекционная педагогика: теория и практика. 2021. № 3 (89). С. 40-46.
4. Левченко, И.Ю. Диагностика особенностей развития обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата для построения индивидуальной образовательной траектории / Левченко, И.Ю. Абкович А.Я. // Методическое пособие, Москва, 2019.
5. Левченко, И.Ю. Инклюзивное образование детей и подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата: учебно-методическое пособие / И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько, А.А. Гусейнова. - М.: Издательство Практика, 2016. - 212 с.
6. Левченко, И.Ю. Инклюзивное образование: специальные условия включения обучающихся с ОВЗ в образовательное пространство: учебное пособие / И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько, А.А. Гусейнова, В.В. Мануйлова. - М.: Национальный книжный центр, 2018. - 112 с.
7. Левченко, И.Ю. Организация и содержание образования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья: учебно-методическое пособие / И.Ю. Левченко, Г.А. Бутко. - М., 2022.
8. Левченко, И.Ю. Тенденции развития образования обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата // В сборнике: Мировые тенденции специального и инклюзивного образования. Сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции. Москва, 2020. С. 142-147.
9. От рождения до школы. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. - 5-е изд., испр. и доп. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. - 368 с.
10. Приходько, О.Г. Предметно-развивающая образовательная среда для детей первых лет жизни с ограниченными возможностями здоровья / О.Г. Приходько // Раннее и дошкольное образование в системе непрерывного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья (Москва, 2017). - М.: Парадигма, 2017. - С. 170-176.

© Логинова Кристина Сергеевна (knazina@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОЦЕНКА ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ЮНЫХ БАДМИНТОНИСТОВ

ASSESSMENT OF PHYSICAL FITNESS OF YOUNG BADMINTON PLAYERS

**T. Migalina
E. Shishkova
G. Schukina**

Summary: The article is devoted to the consideration of the place, role and methodology for assessing physical fitness in the training process of young badminton players. Various tests are proposed to implement the required assessment, the volume and cyclicity of testing programs in relation to the training practice of young badminton players aged 9-12. The author's program for a comprehensive assessment of the physical fitness of badminton players is described, reflecting with a high degree of objectivity various aspects of the physical fitness of young athletes, specific for playing activities in badminton. The methodology for the implementation of each test and its specific focus in physical training are described in detail. Numerical criteria for evaluating the performance of each of the proposed tests have been developed differentially depending on the age and gender of the subjects. A table for a comprehensive qualitative assessment of the physical fitness of young athletes is presented.

Keywords: young badminton players, physical training, testing.

Мигалина Тамара Михайловна

старший преподаватель, Мытищинский филиал
Московского государственного
технического университета им. Н.Э. Баумана
(Национальный исследовательский университет)
г. Мытищи, Россия
tamara-migalina@yandex.ru

Шишкова Екатерина Викторовна

старший преподаватель, Мытищинский филиал
Московского государственного
технического университета им. Н.Э. Баумана
(Национальный исследовательский университет)
г. Мытищи, Россия

Щукина Гульмира Халилбековна

старший преподаватель
Мытищинский филиал Московского государственного
технического университета им. Н.Э. Баумана
(Национальный исследовательский университет)
г. Мытищи, Россия

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению места, роли и методики осуществления оценки физической подготовленности в тренировочном процессе юных бадминтонистов. Предложены различные тесты для реализации требуемой оценки, объемы и цикличность программ тестирования применительно к тренировочной практике юных бадминтонистов 9-12 лет. Описана авторская программа комплексной оценки физической подготовки бадминтонистов, отражающая с высокой степенью объективности различные аспекты физической подготовленности юных спортсменов, специфичные для игровой деятельности в бадминтоне. Подробно описаны методика осуществления каждого испытания и его конкретная направленность в физической подготовке. Выработаны числовые критерии оценки выполнения каждого из предложенных тестов дифференцированно в зависимости от возраста и гендерной принадлежности испытуемых. Представлена таблица для комплексной качественной оценки физической подготовленности юных спортсменов.

Ключевые слова: юные бадминтонисты, физическая подготовка, тестирование.

Подход к составлению программы тестирования для оценки физической подготовки в бадминтоне и выбор соответствующих критериев определяется целым рядом факторов:

- уникальными особенностями бадминтона как индивидуально-игрового вида спорта;
- целевой установкой тестирования (отбор в уровневые группы, подведение итогов этапа учебно-тренировочного процесса или подготовки к соревнованиям, определение вектора физической подготовки конкретного спортсмена и т.п.);
- возрастным диапазоном тестируемых бадминтонистов;
- направлением специализации спортсмена (оди-

- ночная, парная или смешанная категория), в том случае, когда это направление уже определено;
- уровнем подготовки тестируемых;
- стадией развития учебно-тренировочного процесса.

К индивидуальным особенностям спортивного бадминтона в плане физической подготовки следует отнести значительную физическую нагрузку в сочетании с серьезной динамикой игровых перемещений и наличием широкого арсенала сложнокоординационных технических действий [1,2,3,4].

В связи с этим наибольшую актуальность приобретают силовые, скоростно-силовые и координационные

аспекты физической подготовки бадминтонистов [3,4].

В тренерской практике автором используется широкий набор целевых тестов, который с достаточной степенью условности можно разделить на тесты по физической и технической подготовке.

Тесты по физической подготовке

1. *Прыжки в длину.* Тест направлен на улучшение эффективности и амплитудности игровых перемещений и динамической координационной устойчивости бадминтониста. Преимущество в дальности и точности фиксации соответствующего игрового положения спортсмена позволяет игроку первым начать активные действия, захватить инициативу и вести игру. Выполняется непрерывными сериями по 5 прыжков поочередно на каждой ноге. Оценивается суммарная дальность перемещения в результате выполнения серии. Выполнение теста позволяет совершенствовать готовность бадминтониста к сохранению координационных качеств в условиях выполнения интенсивной серии прыжковых перемещений, что актуально в его игровой практике.

2. *Бег на 30м.* Тест направлен на улучшение спринтерских скоростных качеств бадминтониста. Преимущество в скорости реакции и движения позволяет игроку первым начать активные действия, захватить инициативу и вести игру. Дистанция определяется габаритами стандартного зала спортивных игр. В случае наличия более просторного зала дистанцию разумно увеличить до 60 м.

3. *Поза Ромберга с бадминтонной ракеткой.* Тест на координационные возможности и развитие вестибулярного аппарата. Спортсмен стоит на одной ноге (для уменьшения площади опоры), а стопа поджатой другой ноги прижимается к колену опорной конечности. При этом одна рука поднята вверх с бадминтонной ракеткой, а вторая – вытянута вперед в горизонтальном положении. Направлен на совершенствование координационных способностей и статической устойчивости спортсмена. Оценивается время нахождения бадминтониста в устойчивом положении в заданной ситуации.

4. *«Пистолет»* - количество упражнений на каждой ноге. Тест способствует развитию силовых возможностей нижних конечностей и повышению эффективности выполнения сложнокоординационных действий в игровой практике бадминтониста.

5. *Бег 800 м.* Тест на скоростную выносливость. Направлен на подготовку спортсмена поддерживать высокую интенсивность технических действий на протяжении всей игры.

6. *Прыжки в разножку* – количество за 30 секунд. Тест

направлен на совершенствование ловкости и координационных качеств, дыхательной системы спортсмена и эффективности игровых перемещений.

7. *Двойные прыжки через скакалку* – количество в минуту. Тест характеризует степень готовности бадминтониста к выполнению сложнокоординационных действий и перемещений в игровых ситуациях.

Тесты по технической подготовке

1. *Выполнение продольных перемещений.* Челночный бег с задней линии площадки до передней линии зоны подачи с фиксацией линии касанием ракетки – 10 перемещений на время. Тест оценивает скорость и эффективность продольных перемещений игрока – типовых перемещений бадминтониста между текущим и последующим игровым действием спортсмена.

2. *Выполнение поперечных перемещений.* Челночный бег с правой боковой линии одиночной площадки до соответствующей левой линии через игровой центр с фиксацией линии касанием ракетки – 10 перемещений на время. Тест оценивает скорость и эффективность поперечных перемещений спортсмена в связи с имитацией возможной последовательности игровых действий.

3. *Комплексный тест на эффективность игровых перемещений.* Тест позволяет оценить скорость и эффективность перемещений бадминтониста в привязке к конкретным игровым точкам площадки, связанным с типовыми техническими действиями спортсмена в игре. При этом после фиксации прохождения каждой точки следует обязательное возвращение спортсмена в игровой центр (точка площадки, оптимальная с точки зрения последующего возможного перемещения, диктуемого целесообразностью в создавшейся игровой ситуации), определяемое логикой развития игры.

Происходит циклическое перемещение по заранее определенным точкам с фиксацией в каждой точке прикосновением ракетки к заданной точке пола: ПП (передняя правая – в передней зоне справа вблизи сетки и правой габаритной линии площадки), ПЛ (передняя левая – в передней зоне слева вблизи сетки и левой габаритной линии площадки), СП (средняя правая – посередине вблизи правой габаритной линии площадки), СЛ (средняя левая – посередине вблизи левой габаритной линии площадки), ЗП (задняя правая – в заднем коридоре вблизи правой габаритной линии площадки), ЗЛ (задняя левая – в заднем коридоре вблизи левой габаритной линии площадки), ИЦ (игровой центр – на центральной линии в 1 м сзади передней линии подачи).

Алгоритм перемещений ИЦ-ПП-ИЦ-ПЛ-ИЦ-СЛ-ИЦ-СП-ИЦ-ЗП-ИЦ-ЗЛ-ИЦ связан с возвращением после

каждой точки в игровой центр, что определяется общими принципами построения игры. В зависимости от выбранного оценочного критерия цикл может повторяться несколько раз.

Предлагаемый оценочный критерий – количество пройденных точек за 1 минуту (без учета прохождения игрового центра).

4. *Выполнение высоко-далеких ударов.* Отработка технического приема, позволяющего держать соперника на задней линии и, таким образом, сужать возможности его активных наступательных действий.

Один игрок набрасывает волан другому в задний коридор, а тот выполняет высоко-далекий удар. Затем игроки меняются ролями. Правильно выполненным высоко-далекий удар считается, если после него волан перемещается по высоко-далекой траектории (высота основной фазы полета не ниже 3 м) и должен приземлиться в заднем коридоре принимающей стороны (допускается недолет и перелет в пределах 0,5 м). Оценивается количество ошибок при выполнении высоко-далеких ударов в течение минуты.

5. *Оценка эффективности основного атакующего удара – смеша.* Тест определяет эффективность выполнения атакующих действий бадминтониста с применением основного ударного действия – остроатакующего удара – смеша.

Этот удар тем более эффективен, чем больше скорость отрыва волана от струнной поверхности ракетки и чем меньше потенциальная площадь приема волана принимающей стороной (т.е. чем круче траектория полета волана).

Таким образом, математически эффективность выполнения смеша целесообразно определять максимальным значением функции оценки эффективности смеша - F (произведение скорости отрыва волана от плоскости струн ракетки V (м/с) на синус угла наклона траектории полета к поверхности корта Ω (по спрямленной траектории) в радианном измерении):

$$F = V \times \sin\Omega.$$

Здесь скорость отрыва волана желательно иметь максимальной (мировой рекорд около 500 км/час), а угол наклона траектории – как можно ближе к 90° или $\pi/2$, что соответствует примерно 1,57, а его синус - 1.

Значение функции растет вместе с реальной эффективностью удара, т.к. увеличение скорости полета уменьшает время принятия решения и выполнения технического действия принимающей стороной, а увеличение угла наклона уменьшает потенциальную площадь при-

ема волана (при этом угол наклона стремится к 90° , а потенциальная площадь приема - к геометрической точке).

6. *Челночный бег с задней линии площадки до передней линии зоны подачи с фиксацией линии касанием ракетки* – 10 перемещений на время. Тест оценивает скорость и эффективность продольных перемещений игрока – типовых перемещений бадминтониста между текущим и последующим игровым действием спортсмена.

Оптимально выбранное время проведения и объем тестирования и состав (персональный, возрастной) контрольной группы способны дать исчерпывающую информацию о различных аспектах специальной физической подготовки [2,3,4].

Анализ результатов тестирования группы спортсменов в разное время и на различных этапах учебно-тренировочного и соревновательного процессов может сформировать необходимые данные для формулирования модельных характеристик бадминтониста в зависимости от его возрастных и гендерных особенностей и спортивной квалификации [2,4].

Наиболее полная информация может быть получена при максимальном объеме тестирования с применением всех представленных выше испытаний. В этом случае тренер имеет наибольший массив данных о различных компонентах актуальной спортивной подготовленности игрока, его готовности к игровым действиям в различных ситуациях в условиях выполнения широкого спектра тактических задач.

Полное тестирование нецелесообразно проводить часто (более 2-х раз в год), т.к. оно занимает много времени и может отрицательно влиять на целостность, динамику и преемственность в тренировочном процессе.

Для оперативной и достаточно всесторонней оценки физических качеств бадминтониста рекомендуется сокращенная программа испытаний, включающая в себя три теста: поза Ромберга с бадминтонной ракеткой, серия прыжков в длину и «пистолет». Тестирование в таком объеме можно проводить достаточно часто – до 4-5 раз в год.

Предлагаемый объем тестирования предоставляет возможность за сравнительно короткий интервал времени провести комплексную оценку параметров специальной физической подготовки: статическую и динамическую координационную устойчивость, силовые и скоростно-силовые характеристики, степень готовности спортсмена к интенсивным и эффективным игровым перемещениям.

Для фиксации результатов тестирования и анализа динамики их изменения разработана форма протокола.

Первый предлагаемый тест отражает степень координационной устойчивости игрока, второй – координационную выносливость, третий – силовые качества в условиях выполнения сложнокоординационных действий. Таким образом, каждое из испытаний характеризует разные аспекты специальной физической подготовки в условиях сложнокоординационной деятельности, характерной для спортивной практики бадминтониста.

Для создания нормативной базы оперативного тестирования представляется целесообразным разбить исследуемую группу юных бадминтонистов 9-12 лет на 4 подгруппы, отличающиеся физическими способностями в силу различия возрастных и гендерных особенностей: мальчики 9-10 лет, девочки 9-10 лет, мальчики 11-12 лет, девочки 11-12 лет.

В результате неоднократного тестирования юных спортсменов с наполняемостью каждой из подгрупп около 10

человек предлагается следующая шкала экспертной оценки физических качеств по пятибалльной системе: (Таб 1.)

При этом имеет смысл дать комплексную оценку испытуемых в соответствии с таблицей: (Таб 2.)

Предложенная система оперативного тестирования физических качеств бадминтонистов бесспорно привносит объективность в оценку актуальной степени спортивной готовности конкретного игрока. Но не следует абсолютизировать ее значимость, т.к. любая дискретная (в данном случае балльная) система снижает эффективность интегральной оценки исследуемых качеств. Результат тестирования дает тренеру параметры количественной оценки, определяющий индивидуальные параметры и направления совершенствования учебно-тренировочного процесса каждого отдельно взятого спортсмена. При этом важнейшее значение имеет динамика улучшения показателей при последующих испытаниях.

Таблица 1.

Возрастные и гендерные группы	Оценка в баллах по 5-балльной системе	Тест №1. Поза Ромберга с бадминтонной ракеткой. Устойчивость, сек.		Тест №2. Серия из 5 прыжков на одной ноге. Суммарная дальность, м.		Тест №3. «Пистолет». Количество раз.	
		Левая нога	Правая нога	Левая нога	Правая нога	Левая нога	Правая нога
Мальчики 9-10 лет	5	40	44	6.00	6.15	30	37
	4	31	34	5.50	5.70	22	28
	3	23	26	4.90	5.15	15	18
	2	15	19	4.30	4.35	4	4
	1	10	14	4.10	4.20	2	2
Девочки 9-10 лет	5	29	32	5.85	6.00	28	32
	4	23	26	5.35	5.50	19	21
	3	16	20	4.75	4.90	11	14
	2	10	12	4.25	4.40	4	5
	1	8	9	4.00	4.10	2	2
Мальчики 11-12 лет	5	45	51	6.10	6.25	32	42
	4	38	44	5.60	5.70	24	30
	3	32	36	5.20	5.35	17	21
	2	20	23	4.60	4.85	6	6
	1	12	13	4.25	4.30	3	3
Девочки 11-12 лет	5	43	48	6.10	6.20	30	34
	4	36	40	5.55	5.60	22	24
	3	30	35	5.10	5.25	14	18
	2	20	24	4.60	4.80	6	6
	1	12	14	4.20	4.30	3	3

Таблица 2.

	Отлично	Хорошо	Удовлетворительно
Сумма баллов по 6 испытаниям	27	22	18

ЛИТЕРАТУРА

1. Бадминтон: Примерная программа спортивной подготовки для ДЮСШ, СДЮШОР, УОР и ШВСМ / А.П.Горячев, А.А.Ивашин. – М.: Советский спорт, 2010
2. Брусованкин В.С., Мигалина Т.М. Бадминтон. Учебное пособие / В.С. Брусованкин, Т.М. Мигалина. – М.: ФГБОУ ВПО МГУЛ, 2015
3. Мигалина Т.М. Физическая подготовка и эффективность игровых действий бадминтониста / Т.М. Мигалина // Актуальные проблемы и перспективы развития индивидуально-игровых видов спорта: материалы Всероссийской научной интернет-конференции 6 февраля – 10 апреля 2017 г. / под ред. Г.В. Барчуковой, Е.Е. Жигун. – М.: РГУФКСМиТ, 2017. – С. 51– 55.
4. Мигалина Т.М. Обучение технике перемещений бадминтонистов 7 – 10 лет с применением специализированного оборудования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Мигалина Тамара Михайловна. – М. – 2022. – 166 с.

© Мигалина Тамара Михайловна (tamara-migalina@yandex.ru),
Шишкова Екатерина Викторовна, Щукина Гульмира Халилбековна.
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Мытищинский филиал Московского государственного технического университета
им. Н.Э. Баумана (Национальный исследовательский университет)

КРИТЕРИИ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ CLIL ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

CRITERIA FOR THE PREPARATION OF CLIL TRAINING MATERIALS FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES

I. Mironova

Summary: Higher education teachers are professionally responsible for the knowledge of students. The emergence of new methods, approaches to teaching makes us think about classroom practice, about ways to optimize the learning process, which is incredibly useful. CLIL's educational approach, which leads to a dual mode of instruction, focuses on both language and content. To improve both the subject knowledge of students and the knowledge and skills of a foreign language, it is necessary to use high-quality teaching materials. This article discusses the principles of an integrated (content-language) approach to learning (Content and Language Integrated Learning, CLIL), proposes and describes the general criteria for assessing the quality of teaching materials in higher education, which should be applied to the development of materials. The article also provides examples of how to apply each proposed criterion in teaching a foreign language in order to optimize the educational process and improve both subject (professionally oriented) knowledge and foreign language knowledge, skills and abilities of students.

Keywords: content and language integrated learning CLIL, teaching materials, criteria.

Миронова Ирина Николаевна

Аспирантка, Московский Гуманитарный Университет

miririna180778@mail.ru

Аннотация: Преподаватели высшей школы несут профессиональную ответственность за знания обучающихся. Появление новых методик, подходов к обучению заставляют нас размышлять о аудиторной практике, о способах оптимизации процесса обучения, что невероятно полезно. Образовательный подход CLIL, который ведет к двойной форме обучения уделяет внимание как языку, так и содержанию. Чтобы улучшить как предметные знания учащихся, так и знания и навыки иностранного языка необходимо использование качественных учебных материалов. В этой статье рассматриваются принципы интегрированного (предметно-языкового) подхода к обучению (Content and Language Integrated Learning, CLIL), предлагаются и описываются общие критерии оценки качества учебных материалов в системе высшего образования, которые необходимо применять к разработке материалов. В статье также приводятся примеры того, как применять каждый предложенный критерий в преподавании иностранного языка с целью оптимизации учебного процесса и совершенствования как предметных (профессионально направленных) знаний, так и иноязычных знаний, умений и навыков обучающихся.

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение CLIL, учебные материалы, критерии.

Обобщающий термин Content and Language Integrated Learning (CLIL) впервые сформулировал Дэвид Марш, университет Ювяскюля, Финляндия, в 1994 году, и трактовал его как «образовательный подход, в котором используются различные языковые методологии, которые обеспечивают двойственный характер обучения, где внимание уделяется как языку, так и содержанию. Достижение этой цели требует разработки особого подхода к преподаванию, при котором неязыковая дисциплина преподаётся не на иностранном языке, а через него» [8]. Таким образом – это не преподавание иностранного языка, в CLIL иностранный язык – это средство для формы предметного обучения. Другими словами, в процессе преподавания и обучения делается упор не только на содержание, и не только на язык. В этом определении подчёркивается идея переплетения. Как преподаватель-предметник, использующий технологию CLIL, вы «вплетае» иностранный язык (точнее, иноязычные материалы) в контекст своих занятий. И наоборот, как преподаватель иностранного языка вы используете иноязычные тексты, связанные с предметным содержанием другой дисциплины, изучаемой студентом. Знаменитая гравюра М.С. Эшера «Небо и вода» 1988

(рис. 1) предлагает прекрасное графическое представление этой идеи переплетения, которая характеризует подход CLIL. Если принять «птиц» за содержание дисциплины, а «рыб» за элементы языкового обучения, то иногда как эксперт CLIL вы сосредотачиваетесь на «птицах» - содержании урока, а иногда на «рыбах» - на языке. Но иногда вы сосредотачиваетесь на обоих, на «птицах и рыбах», т.е. содержание и язык связаны и взаимосвязаны.

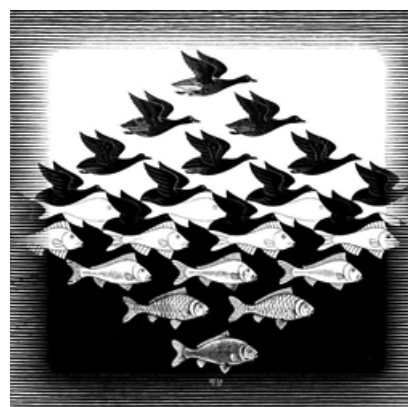


Рис. 1. Sky and Water - Небо и Вода (М.С. Escher, 1988)

Одна из главных проблем для преподавателей CLIL — это недостаточное количество учебных материалов по преподаваемым дисциплинам. Адаптация иноязычного материала под нужды конкретных обучающихся достаточно трудоёмка и требует значительных временных затрат. По мере накопления опыта преподавания по технологии CLIL, преподаватели, как правило, начинают все чаще адаптировать и использовать в процессе обучения материалы иноязычных онлайн ресурсов и учебных изданий [1].

В образовательном контексте учебные материалы можно определить как источники информации, которые помогают усвоить учебную программу, дисциплину или тему и которые способствуют достижению запланированного результата обучения. Учебные материалы, относящиеся к CLIL, способствуют созданию обогащенной учебной среды, в которой обучающиеся могут одновременно изучать как содержание, так и язык, становясь при этом более искусными в изучении обоих. Каждый преподаватель определяет, как и в какой степени будут использоваться те или иные учебные материалы. Задача педагога разработать качественные учебные материалы, которые направлены на постепенное развитие и совершенствование знаний обучающихся по содержанию предмета и иностранному языку. Цель учебного материала – не просто передать информацию, он должен развивать критическое мышление, межкультурные знания, медиа грамотность, конструктивное отношение к разным народам и культурам.

Необходимо заметить, что материалы CLIL когнитивно требовательны к обучающимся и развитие мышления является составной процесса овладения иностранным языком. Обучение не строится на восприятии и заучивании лексических единиц языка и правил. Обучающиеся вовлекаются в активный процесс познания сути изучаемых явлений. Кроме того, качественные материалы CLIL, высоко интегрируемые и многоуровневые, помогают повысить вероятность того, что и содержание, и язык обучения будут значимыми. Цель нашей статьи выделить критерии для разработки материалов в предметно-языковом интегрированном обучении CLIL. В своей работе мы будем опираться на исследование международного консультанта, профессора Института образования University College, London ученого, доктора философии Питера Мехисто, который уделял большое внимание двуязычным программам и исследовал факторы, способствующие успеху их реализации. Он является ведущим автором книги «Раскрытие CLIL», выделяет следующие десять критериев учебных материалов CLIL [19], [21].

Критерий № 1. Цели и процесс обучения должны быть видимы и ясны для обучающегося.

Marzano утверждает, что четкая инструкция целей

создаёт мощный эффект на обучение студентов, а также на улучшение познания и успеваемости. Чтобы достичь цели обучения, студентам необходимо сначала узнать и понять эту цель. В области изучения иностранных языков видимые цели — это центральное место в создании и поддержании мотивации учащихся [20].

Критерий № 2. Систематическое повышение уровня владения академического языка (CALP).

Преподавателям CLIL необходимо привлечь внимание студентов к научному языку, языку профессиональных дискуссий, выделить предметную лексику, терминологию, словосочетания, фразы, языковые образцы, ведь CLIL нацелен на развитие (Cognitive Academic Language Proficiency) учебно-познавательной иноязычной компетенции (**CALP**). Канадский лингвист Cummins J. различает два измерения языка: разговорный и академический. Для описания этих параметров он использует термины: Basic Interpersonal Communication Skills (**BICS**) – **общая (базовая) языковая компетенция межличностного общения** и Cognitive Skills and Cognitive Academic Proficiency (**CALP**) – **учебно-познавательная иноязычная компетенция** [9]. **BICS** относится к способности принимать участие в повседневных разговорах и выполнять повседневные действия на изучаемом языке: базовые языковые навыки, используемые в неформальном общении. **BICS** включает ситуации, когда учащиеся могут использовать визуальные подсказки, жесты или выражения лица для общения друг с другом. Учащиеся, изучающие второй язык, которые погружаются в изучаемый язык, обычно достигают **BICS** в течение двух-пяти лет. **BICS** присутствует там, где существует контекстуальная опора для понимания второго языка. «**Контекстно-обусловленные**» ситуации непосредственного общения обеспечивают невербальную поддержку, которая облегчает понимание. Язык жестов, мгновенная обратная связь, сигналы и подсказки дополняют речевое общение.

CALP относится к более формальному академическому изучению языка. **CALP** присутствует в «**контекстно-необусловленных**» ситуациях, при которых необходимы мыслительные навыки высшего порядка, такие как анализ, синтез, оценка, сравнение, выдвижение гипотез, классификация, предсказание и обобщение, при этом язык не обусловлен контекстом. **CALP** формируется и развивается в процессе обучения. Следовательно, устная и письменная речь, которую учащиеся должны понимать и использовать для **CALP**, более сложна, чем для **BICS**. Чтобы овладеть академическими языковыми навыками, может потребоваться от 5 до 7 лет. Первоочередная задача преподавателей CLIL помочь учащимся преодолеть разрыв между **BICS** и **CALP**.

Cummins J. в своих научных работах использует образ айсберга для иллюстрации различий между **BICS** и

CALP (рис. 2)



Рис. 2. Различия между BICS и CALP

Верхняя часть айсберга содержит коммуникативные навыки BICS, такие как понимание и говорение, а ниже расположены навыки CALP, среди них - анализ и синтез. Таким образом, базовые языковые знания (грамматика, произношение, лексика) располагаются на «видимой части айсберга», а внизу находятся трудно поддающиеся измерению владения семантическими и функциональными средствами языка [1].

Хорошее владение простыми коммуникативными навыками общения может скрыть недостаточную развитость академического языка, необходимого для удовлетворения познавательных потребностей на уроке по предмету. Язык, используемый, например, при разговоре с продавцом в магазине, отличается от языка экономики и бизнес-исследований. Экономическая наука использует язык для описания, объяснения и анализа производства, распределения и потребления товаров и услуг. Бизнес-исследования сочетают в себе элементы бухгалтерского учёта, экономики, финансов, маркетинга и организационного поведения. И экономика, и бизнес-исследования предлагают преподавателям CLIL возможность вносить разнообразный вклад, используя профессионально направленные тексты, чтобы освещать последние экономические события на языке, используя визуальные эффекты, такие как: графики, диаграммы, схемы. Изучая экономику и бизнес, студенты развивают навыки мышления, такие как рассуждение, выдвижение гипотез и умение дать оценку. По мере того, как язык и тематика становятся все более сложными, учащиеся могут научиться говорить и писать о сложных финансовых процессах. Примерами использования аутентичного

материала в исследованиях экономики и бизнеса могут быть следующие варианты:

- объяснения преподавателей вопросов экономики и бизнеса;
- письменные тексты: финансовые онлайн-игры, газетные статьи, финансовые веб-сайты, бизнес-отчеты, маркетинговые планы;
- видео или аудиовход: онлайн-игры, телепрограммы о бизнесе, подкасты о бизнесе;
- выступления: онлайн-презентации экономистов;
- визуальные эффекты: графики, диаграммы, статистика в графиках, фотографии [10].

Язык экономики и бизнес-исследований выполняет различные функции, и использует разнообразные жанры и типы текстов. Так, например, обучающиеся:

- сталкиваются с необходимостью пересказать новостные события, годовые отчёты в хронологическом порядке, используя технический и информативный язык, часто без личного сюжета;
- описывают текущие тенденции и характеристики продукта или экономических явлений, сравнивают и противопоставляют продукты и услуги, разные валюты, экономический рост в разных частях мира;
- пытаются убедить друг друга в правоте видения проблем, связанных с экономикой и бизнесом, используя оценочные прилагательные (катастрофическая ситуация — catastrophic situation), эмоциональные слова (жизнеспособность -vitality), инфинитив (чтобы увеличить долю рынка компании нужны – to increase market share, the company needs), цифры и расчеты в поддержку аргументов (95% населения имеет смартфон – 95% of the population has a smartphone), абстрактные существительные (эксплуатация развивающихся рынков – the exploitation of developing markets), соединительные слова, чтобы показать логические отношения - контраст (on the other hand – с другой стороны) и т.д.
- используют цифры с небольшим количеством слов или без слов (электронные таблицы).
- употребляют специализированную лексику и фразы, используемые только в экономике и бизнесе (франчайзинг - franchise, дерегулирование - deregulation, спрос и предложение – supply and demand, наличные деньги - cash, ссуды - loan, активы - assets, обязательства - liability, ипотека - mortgage, транзакция - transaction, кредит - credit, дебет – debit, курс обмена - exchange rate, прогноз продаж - sales forecast) [10].

Критерий № 3. Развитие навыков самообучения обучающихся.

Перед чтением сложного текста необходимо предло-

жить обучающимся просмотреть текст на предмет поиска незнакомых слов и попытаться угадать их значение. Можно попросить прочитать текст для разных целей, например, для анализа некоторых аспектов языка, для поиска трех ключевых идей, предложить поразмышлять о том, что стоит за ключевыми выводами.

Marzano утверждает, что «метазнание стимулирует обучение», указывая на необходимость помогать студентам отойти от занятия и проанализировать свои мыслительные процессы, подумать о своём мышлении [20]. В ситуациях, когда студенты, столкнувшись с интеллектуально сложными задачами, Veenman и др. обнаружили, что мета-когнитивные навыки являются более важным фактором успеваемости учащихся, чем интеллектуальные способности, измеряемые IQ тестами [25]. Arnao рассматривает учителя как посредника в обучении, который постепенно уступает контроль над процессом изучения языка самим учащимся, которые внутренне мотивированы [3]. Студенческая внутренняя мотивация или внутренние мотивы подрываются, когда учителя ориентированы на контроль, поскольку их программа обучения «определяет, что студенты должны думать, чувствовать и делать» [23]. Deci и др. утверждали, что контролирующая среда, вероятно, «ухудшит обучение», в то время как «внутренняя мотивация» улучшит обучение [11]. В области изучения языков многие ученые Holec, Kohonen, Knouzi и др. утверждают, что студентов необходимо поддерживать, предлагать самостоятельно выстраивать свое обучение, самостоятельно управлять своим собственным мышлением и изучением языка [13], [16], [17].

Критерий № 4. Формирование самооценки и оценки сверстников.

Качественные материалы CLIL по содержанию на различных этапах включают анализ и оценку достижений содержательных и языковых целей, умений работать с аутентичными материалами, экспериментировать с содержанием и языком, оценивать языковой рост с течением времени, побуждая обучающихся делать выводы, разрабатывать цели и планы по их достижению. Оценка рассматривается как основа обучения. Британская национальная учебная программа (British Curriculum and Education Authority) считает оценивание «центральным элементом школьной практики» [6]. Оценка выступает в качестве инструмента обучения, когда учителя и обучающиеся используют обратную связь, полученную при оценивании, при оценке себя и других. Если и те, и другие используют эти данные для улучшения своей практики – это считается формирующей оценкой. В обзоре более 250 исследовательских статей Black and Wiliam пришли к выводу, что самооценка обучения значительно улучшает успеваемость учащихся [5].

Критерий № 5. Безопасная среда обучения.

Материалы могут способствовать «когнитивной беглости» неродного языка, избегая когнитивной перегрузки. Когда вводится сложный контент, предоставляется дополнительная языковая поддержка, позволяющая студентам сосредоточиться на понимании концепций. Информация и задания на иностранном языке обычно разбиты на более мелкие составные части, чем в случае с материалами на родном языке. Unkelbach утверждает, что «когнитивная беглость — это испытанная легкость постоянного концептуального или перцептивного поведения, это умственная способность переключаться с одной мысли на другую, а также обдумывать несколько вещей одновременно [24]. Организация экономического сотрудничества и развития (OECD) в своем отчете под названием «Понимание мозга: Рождение науки об обучении» подчеркивает взаимозависимость эмоций и познания. Отчет утверждает, что «особенно важным для образовательных целей является анализ страха и стресса, который показывает, как они снижают аналитические способности, и наоборот, как положительные эмоции открывают двери познанию» [22]. Это соответствует точке зрения Брунера, который утверждает, что образование должно дать навыки работы с чувствами. В аутентичной учебной среде люди чувствуют себя в безопасности, и положительные эмоции могут улучшить обучение. В двуязычном обучении особенно важно, чтобы учащиеся могли свободно экспериментировать с иностранным языком и сложным контентом, не боясь делать ошибки. А учителя должны верить в то, что все их ученики добьются успеха и сделать это убеждение видимым для каждого обучающегося [7].

Критерий № 6. Возможность совместного обучения.

Качественные материалы CLIL рассчитаны на совместную работу, что способствует: развитию самостоятельности, взаимодействию лицом к лицу, развитию индивидуальной и групповой ответственности, развитию навыков межличностного общения [16].

В контексте CLIL учебные материалы предоставляют лексические единицы для выполнения сверстниками совместной работы, например, наборы фраз, необходимых для управления групповой работой, чтобы способствовать развитию критического мышления, а также для проверки и анализа результатов групповой работы. Учебные материалы могут быть встроены в оценочную сетку, чтобы учащиеся могли оценить насколько эффективно их группа работает для достижения запланированных результатов.

Goldenberg подчеркивает, что совместное обучение создает возможности эффективного использования языка в значимых и мотивирующих ситуациях. Сотруд-

ничество между обучающимися — один из ключевых способов создания таких возможностей [12]. Coyle и др., которые также подчеркивают ценность совместного обучения в контексте CLIL, одновременно призывает преподавателей предоставлять учащимся как:

- **Language of Learning (язык изучения)**
- **Language for Learning (язык для изучения)**
- **Language through Learning (язык через изучение)**

Language of Learning – язык, необходимый для усвоения определенного контента, например, математики, экономики, биологии и т.д. В данном случае выбор языковых структур, терминов, функциональной лексики будет зависеть от предметного содержания.

Language for Learning (лексика, структуры, функции для изучения: необходимы для того, чтобы обучающиеся могли работать в рамках изучаемого иностранного языка. Данный аспект является наиболее значимым в силу того, что обучающимся сложно использовать новый для них язык. Преподавателям следует поддерживать использование иностранного языка путём различных техник: работа в группах, парах, организация дискуссий и т.п [8].

Language through Learning – язык, которым овладевают в процессе CLIL обучения. Здесь очень важно помочь обучающимся продвинуться в изучении, дав им возможность осознать новые лингвистические аспекты, отработать их, закрепить, а также расширить лингвистические знания, умения, навыки. Владение иностранным языком происходит систематически, так как языковые и речевые единицы появляются в различных специфических контекстах через тематические тексты, которые необходимо снабжать грамматическими структурами и функциями, чтобы обучающиеся знали, как их правильно использовать в процессе коммуникации [1].

Критерий № 7. Использование аутентичного языка.

Качественные учебные материалы включают язык, используемый в повседневной речи в различных социальных и рабочих контекстах. Материалы стремятся привести студентов к другим источникам языка через Интернет, музыку или другие средства массовой информации. Материалы могут стимулировать обсуждение и диалогический дискурс, где можно разобраться и проверить своё мышление. В учебных материалах учащихся можно попросить сформулировать вопросы, а не просто ответить на них. Они могут побудить студентов объяснить свои рассуждения (например, вместо того, чтобы спрашивать ответ на какой-то экономический вопрос, студенты сначала объясняют, как решить проблему, и размышляют о дальнейших способах её решения). Аутентичные материалы помогают расширить знания студентов о различных народах и культурах.

Legenhausen предполагает, что эффективное обучение является «диалогическим», надо стремиться «использовать истинный потенциал разговора», аудиторная практика может быть:

- *коллективной* (студенты и преподаватели работают вместе);
- *взаимной* (преподаватели и обучающиеся слушают друг друга и обмениваются идеями);
- *поддерживающей* (свободной от страха);
- *кумулятивной* (студентам предлагается опираться на идеи друг друга, чтобы создать общую линию исследования);
- *целеполагающей* (ориентированной на достижение видимых образовательных целей). Если обучение поддерживает взаимодействие, то это приведет к подлинному использованию знаний [18].

Критерий № 8. Развитие критического мышления.

Большинство заданий в материалах CLIL не просят обучающихся отвечать на вопросы, основанные на фактах, а вместо этого акцентируют внимание студентов на том, что необходимо анализировать и оценивать информацию представленную в материале, что способствует развитию критического мышления [2].

Познавательный сложный учебный материал более значим для учащихся, чем менее сложный. Согласно Baddeley учащиеся с большей вероятностью будут вспоминать детали заданий, способствующих развитию когнитивных процессов высшего уровня (High Order Thinking Skills). Более того, если не создавать обучающимся интеллектуально стимулирующую среду, как по содержанию, так и по языку, это ослабит возможности обучения студентов [4].

Критерий № 9 Использование стратегии scaffolding.

Следующий критерий качественных материалов CLIL— развитие когнитивной беглости обучающихся, посредством использования стратегии **scaffolding**, поддержки со стороны учителя в плане: а) содержания, б) языка, в) развития навыков, что помогает учащимся выйти далеко за рамки того, что они могли бы сделать самостоятельно.

Стратегия поддержки языка может включать:

- сокращение предложения и абзаца;
- вставки синонимов в круглые скобки;
- объяснение ключевой лексики на полях;
- мозговой штурм на родном языке;
- группировка лексических единиц;
- использование двух разных регистров языка;
- применение электронных словарных ссылок для сложных терминов, таких как wordsmyth.com или wordchamp.com.

Стратегия поддержки содержания может включать:

- использование графических органайзеров, которые позволяют собрать, связать или представить информацию визуально: диаграммы, схемы, таблицы и диаграммы Венна;
- уклонение от сложных предложений;
- сокращение абзацев;
- выделение или подчеркивание ключевых идей или фактов;
- использование большого количества подзаголовков;
- анализ образцов ответов или примеров хорошей работы.

Стратегия поддержки навыков обучения может включать:

- образец правильного ответа в начале упражнения;
- выявление хорошо выполненной студенческой работы;
- анализ плохо выполненной работы;
- исправление ошибок.

Стратегия Scaffolding побуждает учащихся выходить за рамки того, чего они могли бы достичь в одиночку. Исследования нейробиологии показывают, что когда обучающийся впервые сталкивается с когнитивно сложной проблемой, его мозг активно ищет ресурсы, которые помогут найти выход [14]. Студенты в контексте CLIL сталкиваются с дополнительной проблемой обучения через использование иностранного языка L2, что требует применения стратегии Scaffolding со стороны учителя, чтобы избежать когнитивной перегрузки. Конечная цель использования стратегии scaffolding — научить студентов самостоятельно искать ресурсы, поддерживающие непрерывное обучение.

Критерий № 10. Значимое обучение.

Качественные материалы CLIL должны помогать обучающимся увидеть важность предполагаемого обу-

чения. Они должны связывать обучение с интересами учащихся, с их жизнью, углубляя при этом предыдущее обучение, представляя новые факты и концепции. Материалы содержат перекрестные связи между учебными программами, что способствует совместному обучению, визуализации и практической деятельности. Они предлагают студентам выбор и некоторый контроль над процессом обучения, развивая при этом критическое мышление, применяя анализ и синтез. Столкнувшись с новой информацией, мозг немедленно начинает процесс фильтрации, чтобы определить, какие данные актуальны и от чего следует отказаться [26].

Заключение

Таким образом, предметно-языковое интегрированное обучение CLIL набирает обороты по всей Европе. Однако сложности CLIL в том, что по-прежнему не хватает соответствующих учебных материалов, которые соответствовали бы перечисленным критериям. Чтобы раскрыть настоящий потенциал CLIL учебные материалы должны способствовать развитию навыков высшего порядка, например, навыки, связанные с анализом, оценкой и синтезом. Качественные материалы должны способствовать саморазвитию обучающихся, они должны научиться экспериментировать с предметным содержанием и языком, выстраивать самостоятельно траекторию своего обучения, оценивать свои достижения. CLIL даёт возможности для осмысленного обучения с использованием аутентичного языка, что, в свою очередь, предполагает использование хорошо структурированного сотрудничества между участниками учебного процесса. Постоянная совместная работа над содержанием, языком и развитие навыков обучения может внести существенный вклад в поддержку учащихся в преодолении трудностей. В целом перечисленные образовательные критерии имеют ключевое значение для разработки качественных учебных материалов CLIL.

ЛИТЕРАТУРА

1. Салехова Л.Л., Григорьева К.С., Лукоянова М.А. Педагогическая технология двуязычного образования CLIL // учебно-методическое пособие / Л.Л. Салехова, К.С. Григорьева, М.А. Лукоянова. – Казань, 2020, КФУ, 2020. -101с.
2. Anderson, L.W., Krathwohl, D.R. (eds) A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York: Longman, 2001.
3. Arnau, J. Pedagogical approach, context and language learning in early Catalan immersion. In J. Arnau and J.M. Artigal (eds) Immersion Programmes a European Perspective Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona, 1998, с. 94-114.
4. Baddeley, A. Your Memory: A User's Guide. London: Carlton Books, 2004.
5. Black, P., Wiliam, D. (2010) Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment. Phi Delta Kappan, 2010, № 92 (1), с. 81-90.
6. British Curriculum and Qualifications Authority. On WWW at Accessed 29.07.08.
7. Bruner, J. (1996) The Culture of Education. London: Harvard University Press, 1996.
8. Coyle, D., Hood, P., Marsh, D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
9. Cummins, J. (2007) Language Interactions in the Classroom: From Coercive to Collaborative Relations of Power. In O. García, C. Baker (eds) Bilingual Education: An

- Introductory Reader. Clevedon: Multilingual Matters.
10. Dale, L., Tanner, R. CLIL Activities. A Resource for Subject and Language Teachers. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.
 11. Deci, E. L., Spiegel, N.H., Ryan, R.M., Koestner, R., Kauffman, M. Effects of performance standards on teaching styles: Behavior of controlling teachers. *Journal of Educational Psychology*, 1982, № 74, с. 852–859.
 12. Goldenberg, C. Teaching English language learners: What the research does – and does not – say. *American Educator*, 2008, № 32 (2) 8-23, с. 42-44.
 13. Holec, H. *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon Press, 1981.
 14. Howard-Jones, P. *Neuroscience and Education: Issues and Opportunities: A Commentary by the Teaching and Learning Research Programme*. London: Institute of Education, 2007.
 15. Johnson, D.W., Johnson, R.T., Holubec, E. *Cooperation in the classroom (7th ed.)*. Edina, MN: Interaction Book Company, 1998.
 16. Knouzi, I., Swain, M., Lapkin, S., Brooks, L. Self-scaffolding mediated by languaging: microgenetic analysis of high and low performers. *International Journal of Applied Linguistics*, 2010, № (1) 23-49.
 17. Kohonen, V. (2009) *Autonomy, Authenticity and Agency in Language Education: The European Language Portfolio as a Pedagogical Resource*. In R. Kantelinen, P. Pollari (eds) *Language Education and Lifelong Learning*. Joensuu: University of Eastern Finland, 2009, с. 9-44.
 18. Legenhausen, L. *Autonomous Language Learning*. In K. Knapp, B. Seidlhofer (eds) *Handbook of Foreign Language Communication and Learning*. London: Mouton de Gruyter, 2009, с.373-400.
 19. Marsh, D., Mehisto, P., Wolff, D., Aliaga, R., Asikainen, T., Frigols-Martín, M.J., Hughes, S., Langé, G. (eds) *CLIL Practice: Perspectives from the Field*. Rovaniemi/Jyväskylä: CLIL Cascade Network/University of Jyväskylä, 2009.
 20. Marzano, R.J. *A Theory-Based Meta-Analysis of Research on Instruction*. Aurora, CO Mid-continent Regional Educational Laboratory, 1998.
 21. Mehisto, P. Criteria for Producing CLIL Learning Materials. *Encuentro*, 2012, № 21, с. 15-33.
 22. Organisation for European Economic Co-operation *Understanding the Brain. Towards a New Learning Science*. Paris: OECD Publications, 2007.
 23. Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., Barch, J. Enhancing Students' Engagement by Increasing Teachers' Autonomy Support. *Motivation and Emotion*, 2004, № 28 (2), с. 147-169.
 24. Unkelbach, C. The Learned Interpretation of Cognitive Fluency. *Psychological Science*, 2006, № 17 (4), с. 339-345.
 25. Veenman, M.V.J., Prins, F.J., Elshout, J.J. Initial Inductive Learning in a Complex Computer Simulated Environment: The Role of Metacognitive Skills and Intellectual Ability. *Computers in Human Behavior*, 2002, № 18, с.327– 341.
 26. Westwater, A., Wolfe, P. The Brain-compatible Curriculum. *Educational Leadership*, 2000, № 58 (3), с. 49-52.

© Миронова Ирина Николаевна (miririna180778@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОБЗОР ПРОГРАММ И МЕТОДИК ЗАНЯТИЙ СПОРТИВНОЙ ГИМНАСТИКОЙ ДЛЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Новиков Иван Владиславович

старший преподаватель, Институт спорта, туризма и сервиса, Россия, Челябинск, ЮУрГУ (НИУ)
ivan-7504@mail.ru

OVERVIEW OF PROGRAMS AND METHODS OF GYMNASTICS CLASSES FOR PEOPLE WITH DISABILITIES

I. Novikov

Summary: The article is devoted to the analysis of modern programs and techniques for adaptive physical culture with the use of means of gymnastics. The author comes to the conclusion that the use of means of gymnastics is limited. There are not enough specialized sports adaptation programs in gymnastics for people with disabilities. Most of the works are devoted to classes with children and students. The need to develop these programs and improve the methods of adaptive physical culture with the inclusion of gymnastics classes is one of the urgent tasks of the development of adaptive sports.

Keywords: adaptive physical culture; inclusive education; methods of physical training; physical qualities; persons with disabilities; gymnastics.

Аннотация: Статья посвящена анализу современных программ и методик по адаптивной физической культуре с применением средств спортивной гимнастики. Автор приходит к выводу о том, что применение средств спортивной гимнастики носит ограниченный характер. Недостаточно специализированных спортивно-адаптационных программ по спортивной гимнастике для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Большинство работ посвящены занятиям с детьми и учащейся молодежью. Необходимость разработки данных программ и совершенствование методик адаптивной физической культуры с включением занятий спортивной гимнастикой является одной из актуальных задач развития адаптивного спорта.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура; инклюзивное образование; методика физической подготовки; физические качества; лица с ограниченными возможностями здоровья; спортивная гимнастика.

Актуальность

В настоящее время в 82 регионах России, в том числе, в Челябинской области, внесены изменения в региональные программы «Развитие физической культуры и спорта», которыми предусмотрены мероприятия по проведению спортивно-массовых соревнований, физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работы с различными категориями инвалидов. По данным проведенных научных исследований, в ближайшие десятилетия Россию ожидает увеличение численности детей-инвалидов.

В настоящее время 1,7 миллионов детей, проживающих в Российской Федерации, относятся к категории детей с ограниченными возможностями здоровья. В России насчитывается в пределах 15 млн. инвалидов, что составляет 10% от общего количества населения [3, с. 191].

Проведение занятий спортивной гимнастикой может рассматриваться с точки зрения инклюзивного образования, так как способствует реализации соревновательной деятельности детей с ОВЗ. «Важное значение в решении проблемы интеграции и социализации детей с ОВЗ в условиях современного образования приобретает физическая культура и спорт» [4, с. 139].

Спортивная гимнастика представляет собой сложно-координационный вид спорта. Упражнения спортивной гимнастики отличаются большим разнообразием, их выполнение требует от занимающегося развития гибкости, силы и скоростных способностей. Занятия спортивной гимнастикой имеет ряд преимуществ по сравнению с другими видами спорта. Преимущество заключается в том, что гимнастические упражнения благодаря своей вариативности, просто дозировать, то есть повышать или понижать их сложность.

Цель: изучить место спортивной гимнастики в процессе занятий адаптивной физической культурой и спортом с лицами, имеющими ОВЗ.

Проведённый анализ физкультурно-спортивных программ по адаптивной физической культуре показал, что средства и методы спортивной гимнастики входят практически во все программы и являются частью методики АФК. Большинство работ по адаптивной физической культуре посвящено физическому развитию и воспитанию детей. Это связано с тем, что «дети с ослабленным здоровьем и инвалиды имеют пониженный уровень двигательной активности, что, в свою очередь, негативным образом сказывается на показателях физического развития, иммунитете к простудным заболеваниям, адаптации к учебному процессу и социализации» [5, с. 126].

Основная задача, стоящая перед государством в отношении детей данной категории – создание специальных условий для обучения и воспитания, оказание помощи в социальной адаптации, подготовке к полноценной жизни и содействие в улучшении общего состояния здоровья.

Полноценное воспитание детей, имеющих нарушения в состоянии здоровья невозможно без физического воспитания, обеспечивающего не только необходимый уровень физической подготовленности и физического развития, но и коррекцию вторичных отклонений в различных сферах деятельности. Заслуживают внимания работы, посвященные обучению родителей детей с ОВЗ по методике занятий адаптивной физической культурой [1, с. 80].

Большое количество разработок и методик посвящены занятиям адаптивной физической культурой со студентами вузов [2, с. 36 и др.]. Однако, применение спортивной гимнастики носит частичный характер в виде выполнения упражнений с применением вспомогательного гимнастического оборудования. А выполнение упражнений на гимнастических снарядах практически не используется.

Таким образом, спортивная гимнастика в адаптивной физической культуре занимает одно из ведущих мест в подготовке учащихся с ограниченными возможностями и является важным средством успешной социальной адаптации таких детей и студенческой молодежи в общество. Программы позволяют лицам с ограниченными возможностями замедлить развитие патологических процессов и способствовать восстановлению нарушенных двигательных функций организма посредством адаптивной физкультуры.

Программы с включением спортивной гимнастики способствуют привлечению воспитанников к регулярным занятиям адаптивной физкультурой, на которых они смогут научиться преодолевать психологические барьеры, развивать координационные способности, ориентироваться в окружающем мире.

Упражнения спортивной гимнастики широко применяются с лицами, имеющими отклонения в состоянии

здоровья. Однако, применение находят только некоторые гимнастические упражнения. Спортивная гимнастика не является адаптивной физической культурой и предполагает большие физические нагрузки и выполнение технически сложных элементов. В тоже самое время, элементы спортивной гимнастики и упражнения физической подготовки могут служить средством коррекции для лиц с нарушениями здоровья. Таким образом, нельзя говорить, что существуют адаптированные программы по спортивной гимнастике для лиц с нарушениями здоровья, так как сама по себе спортивная гимнастика предполагает строгий регламент и следование программе спортивной подготовки. Но некоторые средства спортивной гимнастики с успехом применяются в процессе физической подготовки лиц с отклонениями в состоянии здоровья.

Заключение

К сожалению, в настоящее время, анализируя существующие методики по адаптивному физическому воспитанию, можно сделать вывод о том, что применение средств спортивной гимнастики носит ограниченный характер. Недостаточно специализированных спортивно-адаптационных программ по спортивной гимнастике для лиц с ОВЗ. Необходимость разработки данных программ и совершенствование методик адаптивной физической культуры с включением занятий спортивной гимнастикой является одной из актуальных задач развития адаптивного спорта.

В программах по физическому воспитанию лиц с ОВЗ, на наш взгляд, мало внимания уделено занятиям спортивной гимнастикой. В программах не прослеживается четкой работы, посвящённой сенсомоторному развитию детей с помощью средств спортивной гимнастики, отсутствуют упражнения, где в работу активно включался бы зрительный анализатор.

Становится очевидной необходимость проведения специальных исследований с целью повышения эффективности формирования двигательных качеств в процессе занятий спортивной гимнастикой школьников как условия улучшения показателей их физического развития, повышения уровня физической подготовленности, и, как следствие, укрепления здоровья.

ЛИТЕРАТУРА

1. Леничка И.А., Бакай И.Н., Карпова Н.В., Карташев В.П. Обучение родителей детей с ограниченными возможностями здоровья упражнениям по адаптивной физической культуре // ТипФК. – 2022. – №7. – С. 80-82.
2. Мамонова О.В. Особенности физической культуры для студентов с особыми образовательными потребностями: разграничительный подход // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2021. – №1. – С. 36-41.
3. Михайлина Е.И. Инвалид и жизнь в обществе // Международный журнал прикладных наук и технологий «Integral». – 2018. – №3. – С. 191-193.
4. Мищенко И.А., Червякова Е.В. Нетрадиционные технологии физического воспитания в пространстве инклюзивного образования // Наука-2020. – 2020.

– №6 (42). – С. 139-149.

5. Черкасов В.В., Ильиных И.А., Лапаев Е.А. Физкультурно-спортивная ориентация детей с ОВЗ // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2021. – №1 (70). – С.126-133.

© Новиков Иван Владиславович (ivan-7504@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

FORMATION OF SOCIAL AND HOUSEHOLD SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN WITH SEVERE MULTIPLE VIOLATIONS

*T. Ovchinnikova
G. Chernova
A. Zakharova
T. Borisova*

Summary: The aim of the study was to study the formation of social and everyday skills in children with severe multiple developmental disorders. On the basis of the experiment, a correctional and developmental program was created for the formation of social and everyday skills in children with SMDD in a preschool educational institution. The main result of the study was confirmation that for the effective formation and development of social and everyday skills in children with SMDD, purposeful educational work is needed, organized taking into account the individual characteristics of children with SMDD.

Keywords: social skills in preschool children, severe multiple developmental disorders, social adaptation, preschoolers.

Овчинникова Татьяна Сергеевна

Доктор педагогических наук, доцент,
Ленинградский государственный университет
имени А.С. Пушкина, Санкт-Петербург, Россия
ots58@inbox.ru

Чернова Галина Рафаиловна

Кандидат философских наук, доцент,
Ленинградский государственный университет
имени А.С. Пушкина, Санкт-Петербург, Россия
galina.chernova@list.ru

Захарова Анастасия Михайловна

Ассистент,
Ленинградский государственный университет
имени А.С. Пушкина, Санкт-Петербург, Россия
a.zaharova93@mail.ru

Борисова Татьяна Владимировна

МБДОУ «Детский сад № 18», Ленинградская область,
г. Сосновый Бор, Россия
beshka-90@mail.ru

Аннотация: Целью исследования стало изучение формирования социально-бытовых навыков у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР). На основе проведенного эксперимента была создана коррекционно-развивающая программа по формированию социально-бытовых навыков у детей с ТМНР в условиях дошкольного образовательного учреждения. Основным результатом исследования было подтверждение, что для эффективного формирования и развития социально-бытовых навыков у детей с ТМНР необходима целенаправленная обучающая работа, организованная с учетом индивидуальных особенностей детей с ТМНР и их образовательных потребностей.

Ключевые слова: социально-бытовые навыки у дошкольников, тяжелые множественные нарушения развития, социальная адаптация, дошкольники.

Актуальность исследования

В настоящее время важным является вопрос помощи детям дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития. Значительным аспектом психолого-педагогической помощи таким детям является раннее формирование жизненных компетенций, в основе которых обучение элементарным социально-бытовым навыкам.

Дети с тяжелыми множественными нарушениями развития (далее ТМНР) – это неоднородная группа, включающая в себя детей с различными интеллектуальными, сенсорными, двигательными, соматическими нарушениями, сочетания которых требует от специалистов ре-

ализации индивидуального подхода в сопровождении и обучении таких детей.

Дошкольный возраст – период наиболее чувствительный и адекватный для освоения социально-бытовых навыков, по мере овладения, которыми ребенок учится удовлетворять свои естественные нужды и приобретает все большую самостоятельность и независимость.

Вместе с тем, понимая особенности развития дошкольников с ТМНР и их образовательные потребности, необходимые для дальнейшего полноценного развития детей, проанализировав труды современных исследователей по вопросу создания специальных условий обучения, (В.И. Лубовский [11], И.Ю. Левченко [9], Т.Н. Си-

монова, А.М. Царёв [2] и др.) сформулировали **проблему** исследования, которая заключается в обосновании программы обучения бытовым навыкам дошкольников с ТМНР в условиях дошкольного образовательного учреждения.

В дошкольном возрасте человек осваивает навыки познавательной, творческой, физической, речевой, социальной активностей, которые определены основной образовательной программой развития дошкольного образования. Важное место среди них занимают социально-бытовые навыки. По мере овладения, которыми ребенок приобретает самостоятельность и независимость, учится удовлетворять свои естественные нужды. Социально-бытовые навыки – комплекс знаний и умений, связанных с организацией собственного поведения и общения с окружающими людьми в различных социально-бытовых ситуациях [3].

Введение

Формирование социально-бытовых навыков начинается с ранних лет жизни ребенка и происходит постепенно и планомерно. Через наблюдение и подражание действиям взрослых, в процессе совместно разделенной деятельности, и все большей самостоятельности при выполнении бытовых навыков ребенок усваивает нормы и правила поведения в обществе. Сформированность социально-бытовых навыков способствует развитию социализации ребенка.

Обобщая требования АООП для детей с ТМНР и изучая исследования отечественных авторов, можно выделить следующие социально-бытовые навыки: 1) культурно-гигиенические и навыки личной гигиены; 2) навыки поведения за столом (организация места, правильное положение ложки в руках, самостоятельный прием пищи и т.д.); 3) навыки одевания (одевание/раздевание, уход за одеждой); 4) навыки помощи по дому (уборка своих игрушек, сервировка стола, уборка со стола и т.д.).

Дети с тяжелыми множественными нарушениями развития - это дети с врожденными или приобретенными в раннем возрасте сочетаниями нарушений различных функций организма. Тяжелое и множественное нарушение возникает вследствие органического поражения ЦНС в результате недоразвития или повреждения мозга преимущественно в раннем развитии [10]. Исследователи отмечают, что группа детей с ТМНР является неоднородной по количеству, характеру, выраженности нарушений в развитии, специфики их сочетания.

Отечественные исследователи, такие как, Н.П. Вайзман, Л.Н. Занков, Б.И. Пинский, И.М. Соловьев и Ж.И. Шиф, отмечают, что недоразвитие функций праксиса, гнозиса и контроля [4] приводят к сложности подражания и ос-

воения действий по образцу.

В процессе реализации развивающей программы задействованы специалисты разных направлений: врачи, инструкторы АФК, педагоги-психологи, дефектологи, учителя-логопеды, воспитатели и другие участвующие в жизни ребенка взрослые. Обучение будет эффективным, если оно будет построено на основе социального взаимодействия, что представляет трудности в случае дошкольников с ТМНР, поскольку коммуникация будет выстраиваться с помощью средств альтернативной и дополнительной коммуникации (жесты, карточки, коммуникативные книги, коммуникативные рамки, коммуникаторы и другие).

В процессе обучения социально-бытовым навыкам детей с ТМНР важно учитывать принцип инверсии, описанный Б. Беккер, А. Брайтман [1], который заключается в необходимости разбиения каждого навыка на составляющие операции и овладение ими с последнего навыка до первого, с постепенным увеличением самостоятельности ребенка при выполнении каждой операции операций.

Для каждого ребенка с ТМНР в процессе обучения составлялся следующий порядок действий:

- Определение текущего уровня развития конкретного навыка;
- Определение ближайших шагов по формированию навыка на определенном уровне помощи;
- Отработка умения внутри каждого шага;
- Использование системы поощрений и контроля;
- Закрепление умения в повседневной жизни ребенка родителями [7].

Все используемые в коррекционной работе с детьми с ТМНР методы отличаются спецификой применения, учётом структуры, тяжести нарушений, конкретными ограничениями жизнедеятельности, образовательными потребностями ребёнка. При построении коррекционной программы для каждого ребенка индивидуально прописывается, что и в каком объёме, в какой последовательности, с какими требованиями, степенью поддержки будет с ним осваиваться [8]. Детям с ТМНР для понимания происходящего принципиально важно не пассивное созерцание и словесное объяснение, а возможность в конкретных условиях манипуляции с предметами. Любое проявление активности замечается и поощряется [7].

Освоение навыков самообслуживания требует формирования умения последовательно выполнять группу целенаправленных движений, поэтому много внимания уделяется развитию общей и мелкой моторики ребёнка с ТМНР на подготовительном и основном этапах коррекционной работы. В работе по формированию навыков

самообслуживания можно использовать иллюстрации (фотографии), изображающие порядок деятельности, этапы формирования навыка в действиях.

Важным моментом в обучении детей с ТМНР является определение объема физической поддержки ребенка взрослым. Начинают обучение с помощью совместных с взрослым действий – сопряженно, полусопряженно, затем постепенно переходят к выполнению действия ребёнком самостоятельно. Суть совместно-разделённой деятельности заключается в том, что в начале обучения ребёнка инициатива действия и его технология принадлежат обучающему взрослому. Постепенно взрослый всё более подключает ребёнка к активному участию, предлагая ему выполнить доступную часть деятельности, отдельное движение с учётом интересов,

Таким образом, метод совместно-разделённого действия способствует формированию социально значимых умений и навыков у детей с тяжёлыми и множественными нарушениями при целенаправленном уменьшении активности обучающего взрослого и постепенной передаче им своих функций ребёнку.

При написании коррекционно-развивающей программы по формированию социально-бытовых навыков детей с ТМНР особое внимание уделялось работе с сенсорными системами восприятия. У детей с ТМНР всегда отмечается нарушение сенсорной интеграции (на разных уровнях и в разных системах), что влияет на его способность овладевать новыми навыками. Сначала нужно почувствовать и узнать собственное тело, т.е. достичь определенного уровня самовосприятия. Затем, наряду с ощущением собственного тела необходимо приобрести ощущение окружающего мира. Самовосприятие и восприятие внешнего мира составляют основу сенсорной интеграции [6].

Симптомы нарушения сенсорной интеграции в детей с ТМНР можно определить следующим образом:

- отсутствие или недостаточность зрительного контакта;
- отсутствие или недостаточность реакции на звук;
- отсутствие реакции головы в соответствующую сторону при возникновении звука;
- трудности при питье и глотании;
- отсутствие или недостаточность контроля своего тела [7].

Трудности в работе каждой из сенсорных систем могут проявляться по типу гипер- или гипочувствительности и значительно влиять на поведение ребенка.

Цель занятий с применением метода сенсорной интеграции – усиление, сбалансированность и развитие обработки сенсорных стимулов центральной нервной

системы. Использование данного метода может способствовать расширению компенсаторных возможностей высшей нервной деятельности.

Коррекционные занятия с применением метода сенсорной интеграции способствуют:

- активизации общего психического тонуса ребенка;
- установлению эмоционального контакта ребенка с педагогом;
- развитию, дифференциации, нормализации чувствительности;
- освоению ребенком схемы тела;
- формированию представлений о собственном теле, его положении в пространстве;
- осознание себя через телесные ощущения.

Таким образом, включение в коррекционно-развивающую работу элементов сенсорной интеграции способствует качественному формированию социально-бытовых навыков у детей с ТМНР.

Для определения уровня развития социально-бытовых навыков и разработки программы по формированию и коррекции социально-бытовых навыков у детей с ТМНР были проведены констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты.

Организация исследования

Экспериментальные исследования по изучению сформированности социально-бытовых навыков у детей дошкольного возраста с ТМНР проводилось на базе дошкольных образовательных организаций г. Сосновый Бор Ленинградской области.

В экспериментальном исследовании приняли участие 40 детей:

- 20 дошкольников с ТМНР в возрасте 6-7 лет, которые посещают группы для детей со сложной структурой дефекта (с ТМНР).
- 20 детей с ЗПР органического генеза, посещают группы, реализующие АООП для детей с ЗПР.

Методика констатирующего эксперимента

Для детей с выраженными нарушениями развития характерны разные уровни владения бытовыми навыками. На степень сформированности самообслуживания влияют психофизические особенности ребенка; выраженность нарушений; социальные условия, в которых он воспитывается; срок начала и продолжительность оказания коррекционно-педагогической помощи, а также ее качество на всех этапах жизни ребенка.

Цель констатирующего эксперимента состояла в изучении уровня сформированности социально-бытовых

навыков у детей дошкольного возраста с ТМНР. На основе работ А.П. Зарин была составлена возрастная шкала оценки сформированности навыков:

1. пользования салфеткой (туалетной бумагой);
2. пользования туалетом;
3. раздевания;
4. навыка одевания;
5. умывания;
6. приема пищи;
7. пользования столовыми приборами и посудой.

После проведения анализа уровня сформированности социально-бытовых навыков у детей с ТМНР можно сделать выводы, что все изучаемые умения не сформированы и находятся на низком уровне развития. Дети с ТМНР испытывают значительные трудности в процессе принятия пищи, одевания/раздевания, умывания, использования столовых приборов и салфеток, формировании навыка использования туалета (см. рис. 1).

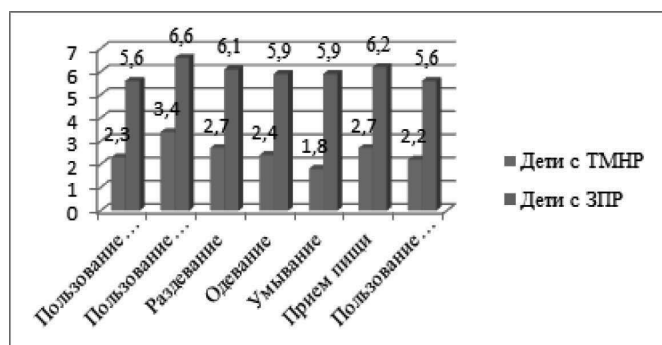


Рис. 1. Сравнительный анализ сформированности социально-бытовых навыков у дошкольников с ТМНР и ЗПР

Так, самым сформированным из всех изучаемых культурно-гигиенических навыков оказался навык пользования туалетом. Однако его среднее значение соответствует низкому уровню сформированности.

Навык умывания имеет самый низкий показатель из всех изучаемых социально-бытовых навыков и только один дошкольник с ТМНР может самостоятельно мыть

руки, соблюдая последовательность всех необходимых действий, но при умывании лица нуждается в помощи взрослого (физической и вербальной подсказке).

Для получения более полной информации о сформированности социально-бытовых навыков у дошкольников с ТМНР использовалась анкета для родителей, в которой они отметили, что их дети испытывают значительные трудности при реализации ежедневных социально-бытовых процедур, большая часть детей нуждается в полной физической поддержке со стороны родителей и специалистов дошкольного учреждения.

В группе дошкольников с задержкой психического развития низкие показатели были получены по шкале сформированности навыка пользования салфетками и столовыми приборами. Самые высокие результаты у детей с ЗПР были получены по шкале пользования туалетом. Все изучаемые дети с ЗПР самостоятельно пользуются унитазом и полностью контролируют свои физиологические потребности.

Статистические значимые различия в изучаемых группах детей были получены по всем шкалам, изучаемых социально-бытовых навыков (см табл. 1). Т.е. можно сделать вывод, что уровень сформированности социально-бытовых навыков у дошкольников с ЗПР значительно превосходят результаты дошкольников с ТМНР по всем изучаемым социально-бытовым навыкам.

Была создана программа коррекционных занятий по развитию социально-бытовых навыков у дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями развития.

Цель коррекционно-развивающей программы - развитие социально-бытовых навыков у детей дошкольного возраста с ТМНР.

Задачи программы:

1. Формирование навыков:
 - приема пищи;
 - одевания/раздевания;

Таблица 1.

Сравнительный анализ сформированности социально-бытовых навыков у дошкольников с ТМНР и ЗПР

	Пользование салфеткам	Пользование туалетом	Раздевание	Одевание	Умывание	Прием пищи	Пользование столовыми приборами и посудой
Дети с ТМНР	2,3	3,4	2,7	2,4	1,8	2,7	2,2
Дети с ЗПР	5,6	6,6	6,1	5,9	5,9	6,2	5,6
U-критерий Манна-Уитни	9	9	3	4	3	1,5	3
	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$

- опрятности (пользование салфеткой, туалетной бумагой);
 - пользования туалетом;
2. Представлений об образе своего тела;
 3. Развитие крупной и мелкой моторики;
 4. Уменьшение объема поддержки взрослого при выполнении ребенком режимных моментов;
 5. Формирование и развитие у ребенка умения выражать свои желания социально-приемлемым способом.

Формирование социально-бытовых навыков у дошкольников с ТМНР занимает продолжительное время. В связи с этим для достижения поставленной цели и реализации намеченного содержания необходимо использовать разнообразные методы и формы работы.

Базовым уровнем в овладении навыком является сенсорное развитие, т.е. слаженная работа всех сенсорных систем организма: вестибулярной (ощущение равновесия), проприоцептивной (ощущения от мышц и суставов), тактильной (ощущения, получаемые через кожу), зрительной, слуховой, вкусовой, обонятельной. Если ребенок испытывает трудности в обработке сенсорной информации, то это влияет на весь процесс его обучения, в том числе и на процесс овладения социально-бытовыми навыками.

Работа по сенсорной интеграции комплементарно осуществляется с включением упражнений по кинезиологии и развитию всех видов моторики. При обучении детей с ТМНР двигательным навыкам, необходимым для овладения социально-бытовыми навыками, педагоги учитывают принцип инверсии, который заключается в необходимости разбиения каждого навыка на составляющие операции и овладение ими с последнего навыка до первого, с постепенным увеличением самостоятельности ребенка при выполнении каждой операции.

Организационный раздел коррекционных мероприятий включал в себя коррекционно-развивающую программу по формированию социально-бытовых навыков, которая реализуется на протяжении девяти месяцев.

Занятия проводятся в индивидуальной и групповой работы. Продолжительность индивидуальных занятий от 10 до 15 минут, групповых – 30 минут. Индивидуальные занятия проводятся в кабинете учителя-дефектолога, педагога-психолога, групповые – в помещении группы с применением специального оборудования.

Воспитатели проводят ежедневное обучение социально-бытовым навыкам в режимных моментах, опираясь на разработанные психологом и дефектологом алгоритмы по формированию каждого навыка.

Оценка эффективности коррекционного воздействия

После проведения формирующего этапа эксперимента, включающего коррекционно-развивающую работу по формированию социально-бытовых навыков, проводилась повторная оценка сформированности социально-бытовых навыков у воспитанников с ТМНР.

Дошкольники с ТМНР были распределены на две группы: 1 (экспериментальная) – дети, которые были включены в коррекционную программу, 2 (контрольная) – дети, для которых не были созданы специальные образовательные условия для овладения социальными навыками.

В результате контрольного эксперимента выявлено, что после проведения коррекционной работы, направленной на формирование социально-бытовых навыков у дошкольников с ТМНР результаты в экспериментальной группе, значительно стали выше. Так если на конста-

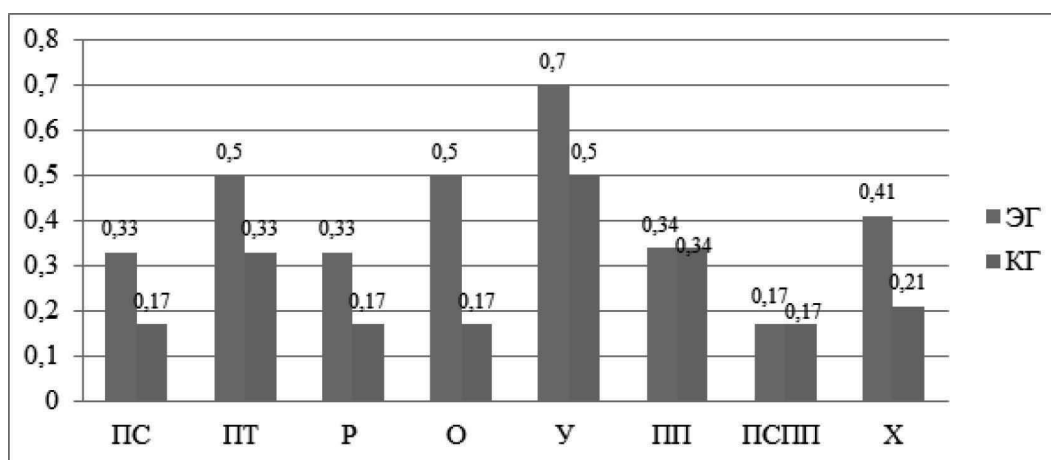


Рис. 2. Динамика формирования социально-бытовых навыков у дошкольников экспериментальной и контрольной групп
Примечание: Х – средние значения; ПС – пользование салфетками; ПТ – пользование туалетом; Р – раздевание; О – одевание; У – умывание; ПП – прием пищи; ППСП – пользование посудой и столовыми приборами

тирующем этапе средний показатель сформированности социально-бытовых навыков составлял 1,95 балла, то после проведения коррекционной работы средний показатель – 2,36 балла.

У испытуемых контрольной группы также отмечается динамика формирования социально-бытовых навыков, но динамика была ниже, чем в экспериментальной группе.

Результаты сравнительного исследования представлены в таблицах 2 и на рисунке 2 и 3.

Количественный анализ показателей динамики развития социально-бытовых навыков у испытуемых обеих групп свидетельствует о том, что динамика среднего показателя у учащихся экспериментальной группы почти в 2 раза выше (0,41 балла), чем у детей контрольной группы (0,21 балла). Разница в динамике показателей в формировании навыков у детей с ТМНР наблюдается по всем шкалам, кроме навыка приема пищи и пользования посудой и столовыми приборами.

Наибольшая динамика у дошкольников обеих групп

наблюдается по шкале «Умывание», у экспериментальной – 0,7 баллов, а у контрольной группы – 0,5 баллов. Также значительная динамика у экспериментальной группы наблюдается по шкалам «Пользование туалетом» (0,5) и «Одевание» (0,5).

У контрольной группы значительная динамика наблюдается по шкалам «Пользование туалетом» (0,33) и «Прием пищи» (0,34).

Наименьшая динамика в формировании социально-бытовых навыков у экспериментальной группы отмечается по шкале «Пользование посуды и столовых приборов» (0,17). В контрольной группе также наименьшая динамика наблюдается по шкале «Пользование посуды и столовых приборов» (0,17), а также по шкалам «Пользование салфетками», «Раздевание» (0,17) и «Одевание» (0,17).

После анализа полученных данных до и после проведения коррекционной работы мы оценили индивидуальную динамику, полученную после проведения коррекционной работы с детьми с ТМНР.

После подсчета средних значений была проведена

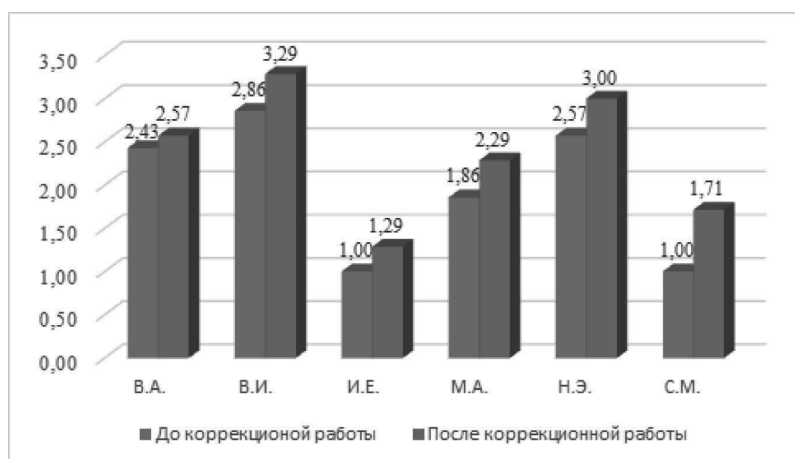


Рис. 3. Сравнительный анализ результатов сформированности социально-бытовых навыков у детей с ТМНР до и после коррекционной работы

Таблица 2.

Сравнительный анализ сформированности социально-бытовых навыков у детей экспериментальной и контрольной группы

	Пользование салфеткам	Пользование туалетом	Раздевание	Одевание	Умывание	Прием пищи	Пользование столовыми приборами и посудой
Экспериментальная	2,00	3,33	2,33	2,33	1,83	2,67	2,00
Контрольная	3,00	4,00	4,00	3,17	3,50	3,17	2,50
U-критерий Манна-Уитни	14	15,5	5,5	7	3,5	14,5	17
p	-	-	0,5	0,5	0,5	-	-

статистическая обработка полученных результатов с применением U-критерия Манна-Уитни (таблица 2).

Статистически значимые различия между экспериментальной и контрольной группой получены по навыку раздевания ($p \leq 0,05$), навыку одевания ($p \leq 0,05$) и навыку умывания ($p \leq 0,05$). Так, у дошкольников экспериментальной группы расширился репертуар движений при выполнении выделенных навыков, дети стали более самостоятельными при выполнении данных навыков.

По остальным изучаемым навыкам (пользование салфетками, пользование туалетом, прием пищи, пользование посудой и столовыми приборами) статистически значимых различий не получено.

Полученные результаты свидетельствуют об эффективности программы коррекционных занятий по формированию и развитию социально-бытовых навыков у дошкольников с ТМНР.

Заключение

Проблема и актуальность изучения особенностей формирования социально-бытовых навыков у дошкольников с тяжелым множественными нарушениями развития заключается в том, что количество дошкольников с ТМНР увеличивается и возрастает необходимость проведения своевременной коррекционно-развивающей работы по формированию навыков самообслуживания, как основы самостоятельности и независимости ребенка.

Дети с тяжелыми множественными нарушениями развития нуждаются в специально организованной коррекционно-развивающей работе по формированию социально-бытовых навыков. Для составления коррекционно-развивающей работы по формированию социально-бытовых навыков необходимо учитывать следующий порядок действий:

- Определение текущего уровня развития конкретного навыка;
- Определение ближайших шагов по формированию навыка на определенном уровне помощи;
- Отработка умения внутри каждого шага;
- Использование системы поощрений и контроля;

- Закрепление умения в повседневной жизни ребенка родителями.

После проведения оценки сформированности социально-бытовых навыков у детей с ТМНР можно сделать выводы, что все изучаемые навыки находятся на низком уровне развития. Дети с ТМНР испытывают значительные трудности в процессе принятия пищи, одевания/раздевания, умывания, использования столовых приборов и салфеток, формировании навыка использования туалета.

Программа формирующего эксперимента была направлена на развитие социально-бытовых навыков у детей дошкольного возраста с ТМНР. Она включала в себя следующие разделы: диагностический, основной и заключительный.

В результате контрольного эксперимента выявлено, что после проведения коррекционной работы, направленной на формирование социально-бытовых навыков у дошкольников с ТМНР результаты в экспериментальной группе, улучшились. Так если на констатирующем этапе средний показатель сформированности социально-бытовых навыков составлял 1,95 балла, то после проведения коррекционной работы средний показатель – 2,36 балла.

Количественный анализ показателей динамики развития социально-бытовых навыков у испытуемых обеих групп свидетельствует о том, что динамика среднего показателя у учащихся экспериментальной группы почти в 2 раза выше (0,41 балла), чем у детей контрольной группы (0,21 балла). Разница в динамике показателей в формировании навыков у детей с ТМНР наблюдается по всем шкалам, кроме навыка приема пищи и пользования посудой и столовыми приборами. Наибольшая динамика у дошкольников обеих групп наблюдается по шкале «Умывание», у экспериментальной - 0,7 баллов, а у контрольной группы – 0,5 баллов.

В целом, полученные результаты свидетельствуют об эффективности программы коррекционных занятий по формированию и развитию социально-бытовых навыков у дошкольников с ТМНР.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бейкер Брюс Л., Брайтман Алан Дж. Путь к независимости: обучение детей с особенностями развития бытовым навыкам. М.: Теревинф, 2007. 320 с.
2. Виноградова Е.А., Зуева Е.А., Нестерова А.Г., Царёв А.М. Вместе к самостоятельной жизни: опыт работы Центра лечебной педагогики и дифференцированного обучения Псковской области / под ред. А.М. Царёва. Псков: ПОИПКРО, 2015. 161 с.
3. Денискина В.З. Особенности обучения социально-бытовой ориентировке детей с нарушением зрения. Уфа: Изд-во Филиала МГОПУ им. М.А. Шолохова в г. Уфе, 2004. 62 с.
4. Коркунов В.В., Крохалев К.Ю., Могилевская Т.Е. Филатова И.А. Изучение произвольных движений и их коррекция у детей с ограниченными возможно-

- стями здоровья: монография / под ред. В.В. Коркунова. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2013. 204 с.
5. Комплексное изучение учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью как основа проектирования специальных индивидуальных программ развития: учебно-методическое пособие / авт.-сост.: Э.Б. Чиркова, Н.В. Шульженко, Г.С. Гуменная, Н.А. Обухова. Ижевск: Изд. центр «Удмуртский университет», 2018. 86 с.
 6. Лебедь-Великанова, Е.Е. Методические рекомендации по проведению практических занятий по дисциплине «Эрготерапевтические средства». Пинск: ПолесГУ, 2014. 32 с.
 7. Михайлова Е.Н., Шаринец Н. С. Основы методики коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми и (или) множественными нарушениями физического и (или) психического развития: учебно-методическое пособие. Мозырь: МГПУ им. И.П. Шамякина, 2013. 284 с
 8. Переверзева М.В. Составление индивидуальной программы по формированию навыков самообслуживания // Преодоление. 2016. №1. С.30 – 34.
 9. Приходько О.Г., Левченко И.Ю., Мануйлова В.В., Гусейнова А.А. Создание условий для обеспечения доступности среды специализированной модели базовых профессиональных образовательных организаций // Специальное образование. 2020. № 1 (57). С. 152 – 166.
 10. Развивающий уход за детьми с множественными нарушениями развития. Информационно-методический сборник для специалистов / под ред. А.Л. Битовой, О.С. Бояршиновой. М.: Тервинф, 2019. 114 с.
 11. Специальная психология. В 2 т. Т. 2: учебник для бакалавриата и магистратуры/ В.И. Лубовский [и др.]; под ред. В.И. Лубовского. 7-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2019. 274 с.

© Овчинникова Татьяна Сергеевна (ots58@inbox.ru), Чернова Галина Рафаиловна (galina.chernova@list.ru),
Захарова Анастасия Михайловна (azaharova93@mail.ru), Борисова Татьяна Владимировна (beshka-90@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ УСТАНОВКА КАК ПРИНЦИП ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРНЫХ ОСНОВ ЛИЧНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

COGNITIVE PEDAGOGICAL ATTITUDE AS THE PRINCIPLE OF FORMING THE CULTURAL FOUNDATIONS OF PERSONAL LIFE

A. Romanova
E. Popova
A. Prokhorov
S. Omelchenko

Summary: This article defines the concept of installation and its fundamental functions from the standpoint of methodological analysis. The concept of cognitive attitude and cultural foundations of personal life is given. Particular attention is paid to the formation of attitudes towards professional and cognitive activity.

Keywords: attitude, cognitive activity, function, pedagogy, structure.

Романова Анна Валентиновна

кандидат педагогических наук, доцент,
Южно-Уральский государственный университет
(национальный исследовательский университет)
romanovaav@susu.ru

Попова Елена Александровна

доктор экономических наук, доцент,
Южно-Уральский государственный университет
(национальный исследовательский университет)
popovaea@susu.ru

Прохоров Александр Владимирович

кандидат технических наук, доцент,
Южно-Уральский государственный университет
(национальный исследовательский университет)
prokhorovav@susu.ru

Омельченко Светлана Владимировна

кандидат педагогических наук,
Южно-Уральский государственный университет
(национальный исследовательский университет)
omelchenkosv@susu.ru

Аннотация: В данной статье определено понятие установки и ее основополагающих функций с позиций методологического анализа. Дано понятие познавательной установки и культурных основ личной жизнедеятельности. Особое внимание уделено формированию установки на профессионально-познавательную деятельность.

Ключевые слова: установка, познавательная деятельность, функция, педагогика, структура.

Введение

Значимость проблемы установки вытекает из выполнения ею функций пускового механизма в деятельности человека. В современной литературе установка рассматривается, с одной стороны, как внутренняя готовность к деятельности, с другой, – как деятельность преподавателя по формированию этой готовности.

Проблема установки обстоятельно исследовалась рядом известных авторов (Д.Н. Узнадзе, А.В. Петровский и др.). Мы согласны с тем, что установка функционирует на бессознательном уровне, но в педагогике формируется на сознательном уровне. Важно и то, что формирование установки связано с развитием внимания как направленности личности.

С педагогических позиций установку можно рас-

сматривать как работу преподавателей вуза по формированию культурных основ личной жизнедеятельности.

Методологической основой исследования являются труды современных авторов по теме исследования. Особое внимание при этом обращалось на исследования в сфере познавательной установки (ее структуры) на формирование установки на профессионально-познавательную деятельность в сфере культурных основ личной жизнедеятельности [1, 5, 6].

Результаты исследования определены следующим алгоритмом изысканий:

- значимость установки с позиций педагогической теории и практики;
- формирование культурных основ личной жизнедеятельности.

Основные функции установки

Функция	Содержательный аспект
Гностическая	Установка отражает познавательную на-правленность личности и имеет прямой выход на воспитание. Познание связано с обобщением, с переносом познавательных умений в новую познавательную ситуацию, с выделением главного, существенного
Интегративная	Установка связана с другими функциями. Связь осуществляется по линии обобщения знаний, формирования навыков предметно-практической деятельности, переносом умений в новые условия профессионального образования
Ориентировочная	Эта функция проявляется в осмыслении знаний и умений для профессионального образования личности. В процессуальном плане личность должна быть сориентирована в средствах достижения образования
Оценочная	Она предполагает установление обратной связи, сравнение полученных результатов с заданной целью образования, формирование выводов, являющихся базой коррекции педагогического процесса
Регулятивная	Ориентирована на профессиональное образование с позиций реализации цели педагогического процесса, установлении обратной связи, в критериальном подходе к деятельности участников этого процесса, в коррекции самого процесса, взаимодействия его участников

Значимость установки с позиций педагогической теории и практики.

Прежде всего, укажем на важность установки как педагогической направленности исследования. Она представляет собой внутреннюю готовность личности к конкретной деятельности, связана с вниманием, направленностью личности к определенной деятельности.

Центральным вопросом в рамках «установки» является ее функциональная направленность. Поэтому есть смысл указать на важность ее значимости (таблица 1).

Функция регуляции применяется в нескольких случаях: при организации профессионального образования на основе выдвижения гипотезы и ее проверки; при проблемном построении занятий (стремлении к оптимизации); при управленческом подходе к педагогическому процессу.

Формирование культурных основ личной жизнедеятельности

В повседневном употреблении значение слова «культура» имеет два тесно связанных значения:

1. совокупность достижений людей во всех жизни, рассматриваемых не порознь, а совместно – в производственной, социальной и духовной;
2. высокий, соответствующий современным требованиям, уровень всех достижений. Речь, например, может идти о профессиональной культуре.

В научной литературе выделяются три трактовки культуры – аксиологическая, духовная и этносоциологическая. Отмеченное касается как отечественной, так и зарубежной литературы.

В аксиологической концепции выделяется два под-

хода – «прогрессистский» (культура включает только положительные ценности) и «бинарный» (когда в культуру включают как положительные, так и отрицательные ценности). Последние, по мнению сторонников такого подхода к определению культуры, выражают определенную человеческую индивидуальность.

Духовная концепция ограничивает культуру исключительно сферой духовной жизни общества. Эта позиция отчетливо сформулирована Л.З. Немировской, для которой содержание культурной жизни заключается в производстве и потреблении духовных ценностей, знаний о системах культурных ценностей и умений выявить наиболее приоритетное для человека в его жизни.

Этносоциологическая концепция рассматривает культуру как творение человека в противоположность тому, что порождено природой. Это мир, от начала и до конца создаваемый самим человеком. «В этом смысле он противостоит и миру природному, и миру божественному, существующим помимо человека». Сторонники этой концепции видят в культуре совокупность всего того, что делает человека личностью.

С определенной долей максимализма можно утверждать, что культура – это опыт, представляющий собой закрепленное единство знаний и умений, то есть воспитание [3]. Иными словами, культуру управления можно рассматривать как определенный набор стереотипов, приобретенный в результате воспитания, условий окружающей среды, места нахождения человека.

Каждый из описанных выше подходов заставляет видеть по-своему и педагогическую культуру. Так, о ней можно говорить как о:

- критерии эффективности передачи информации от предшествующих поколений последующим и уровне издержек последних при освоении знако-

вых систем;

- разделении культуры по видам деятельности и усмотрении в ней технологии конкретного (педагогического) вида деятельности;
- формах и методах социализации и социальной адаптации человека;
- выражении степени общественного содействия или противодействия формированию свободно действующей личности [2].

Здесь следует отметить, что под свободой понимается не вседозволенность (и даже не осознанная необходимость). Свобода – с позиций педагогики – появляется там и тогда, где и когда у субъекта появляется возможность выбора между различными вариантами поведения (и чем шире у человека выбор, тем больше мера его свободы).

Именно с этих позиций нами и рассматривается профессиональное образование как постижение смысла культурных основ жизнедеятельности личности. В частности, они представлены нами со позиций социокультуры и профессиональной культуры.

Социокультуру можно представить в виде важнейшего фактора жизнедеятельности любого человека, стремящегося к успеху в любом социуме. Это: развивающиеся идеи, взгляды, инновации, образы мыслей, действий и взаимоотношений. Это также система ценностей, этика, менталитет и язык общения (в рамках образования).

Здесь будет уместным следующее «поле» социокультуры: взаимодействие человека с внешней средой, мотивация. Данное поле определяется также такими параметрами, как дистанция власти в конкретной стране (регионе), уровень избегания неопределенности, сочетание мужского и женского в рамках данной социокультуры.

Все это имеет непосредственное отношение к деятельности будущих выпускников вуза (как и сама профессиональная культура).

Профессиональная культура, во-первых, определяет основные характеристики развития личности и, во-вторых, ведет к совершенствованию форм и методов деятельности, вырабатывает оптимальный механизм трансляции социального опыта.

Профессиональная культура обычно осознается ее носителем. В отличие от нее, обучающая культура может быть и неосознанной. В ее арсенале традиционализм является одним из главных средств воздействия на человека, в том числе и студента, обучающегося в вузе.

Личностный уровень предполагает соответствие че-

ловеческой деятельности духовной, синонимом чего выступают понятия гуманности, свободы, ненасилия, человеколюбия. Характеристика ее субъекта при этом определяется соответствием конкретной личности, выполняющей функции наставника, нормам общечеловеческой культуры и нравственности. Говоря иначе, она выверяется в системе координат профессиональных ценностей, определяющих эффективность культуросообразного образования.

С позиций отмеченного культура обучающегося в любом вузе – это его способность к творческому восприятию, пониманию и преобразованию действительности в той или иной сфере деятельности и отношений. Становясь профессией, она делается проявлением человеческой образованности и профессиональной компетентности.

Поскольку специалист в той или иной сфере деятельности формируется лишь вследствие приближения к профессиональной культуре, человекотворческая функция может быть названа в качестве главной функции данной культуры [6].

Подводя некоторый итог, следует констатировать, что профессиональное образование – это профессиональная культура выпускника вуза и предмет изучения «социокультурологии» как науки. Педагогика в этом плане есть искусство образования человека, обязательно предполагающего наличие идеала национального образования.

Речь идет о социокультурном образовании, то есть образовании, сообразном культуре (соответствующему образу данной культуры в данной стране). И прежде всего, это касается высшего образования в том или ином вузе. Образованность в данном случае связана с постижением высшего уровня профессиональной культуры.

Культуросообразность образования нами соотносится с двумя видами культур, органически связанных друг с другом. Во-первых, это трансляция ценностей педагогической культуры в сфере высшего образования выпускников вуза. И.М. Быховская по этому поводу пишет: «Рассмотрение образовательной системы как способа трансляции культурных ценностей непосредственно связывает ее с процессом культурной идентификации личности, который в значительной мере протекает именно в образовательном контексте (в широком, не только институциональном, смысле этого понятия), с ситуацией социализации – инкультурации и, что весьма существенно сегодня, – ресоциализации и аккультурации индивида» [4]. Во-вторых, это трансформация ценностей педагогической культуры. В данном случае речь идет о культуросообразности не содержания образовательных программ, а конкретной деятельности педагогов в рамках конкретного вуза (университета).

ЛИТЕРАТУРА

1. Беликов, В.А. Образование. Деятельность. Личность / В.А. Беликов. – М.: РАЕ, 2010. – 340 с.
2. Бенин, В.Л. Педагогическая культурология / В.Л. Бенин. – Уфа: БГПУ, 2004. – 515 с.
3. Бенин, В.Л. Экономическая составляющая (компетентность) педагогической культуры / В.Л. Бенин, Е.Ф. Орехов, А.Н. Попов. – Челябинск: УралГАФК, 2004. – 144 с.
4. Быховская, И.М. Образование как механизм трансляции и трансформации ценностей культуры / И.М. Быховская // Методология современной общей и спортивной педагогики / Под ред. С.Д. Неверковича. – М.: РГУФК, 2004. – С. 34-37.
5. Педагогическая психология управления профессиональным образованием студентов в высшей школе / М.Е. Дуранов, А.М. Баскакова, И.С. Ломакина. – Челябинск: ЧГАКИ, 2003. – 288 с.
6. Экономика делового успеха / Н.П. Виноградова, А.А. Попова, А.Н. Попов. – М.: РАЕ, 2017. – 252 с.

© Романова Анна Валентиновна (romanovaav@susu.ru), Попова Елена Александровна (popovaea@susu.ru),
Прохоров Александр Владимирович (prokhorovav@susu.ru), Омельченко Светлана Владимировна (omelchenkosv@susu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ПАРТНЁРСКИЕ ОТНОШЕНИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОСОЗНАННОГО РОДИТЕЛЬСТВА

Рязанова Татьяна Александровна

Аспирант, Новосибирский
государственный педагогический университет
taina-76@yandex.ru

PARTNERSHIP BETWEEN FAMILY AND SCHOOL AS A PEDAGOGICAL CONDITION FOR THE FORMATION OF CONSCIOUS PARENTHOOD

T. Ryazanova

Summary: The article actualizes the problem of the formation of conscious parenthood as an urgent need of parents themselves and society as a whole. The basis of the study was the hypothesis that the inclusion of parents in partnership with the school contributes to the formation of a position of conscious parenthood. The readiness of parents to partner with the school is analyzed, examples of parents' behavior in a situation of «forced partnership» are given.

The article describes the technology of building a trusting relationship between a school specialist and parents, in order to include them in the partner model of interaction.

Keywords: partnership relations, interaction of parents and schools, forced partnership, upbringing, trust.

Аннотация: В статье актуализирована проблема формирования осознанного родительства как насущная потребность самих родителей и общества в целом. Основой исследования стала гипотеза о том, что включение родителей в партнёрские отношения со школой способствует формированию позиции осознанного родительства. Анализируется готовность родителей к партнёрским отношениям со школой, приводятся примеры поведения родителей в ситуации «вынужденного партнёрства».

В статье описана технология выстраивания доверительных отношений между специалистом школы и родителями, с целью включения их в партнёрскую модель взаимодействия.

Ключевые слова: партнёрские отношения, взаимодействие родителей и школы, вынужденное партнёрство, воспитание, доверие.

Для каждого специалиста уже очевидно, что проблемы в области образования просто невозможно решить указами или реформами. Попытка перевода образования в разряд услуги предсказуемо провалилась и это логично, так как оказывать услуги и, одновременно, воспитывать невозможно. Изменения текста Закона об образовании произошли в июле 2022 года [8]. Но если в области образования у государства имеется примерная концепция, то в сфере семейного воспитания это направление не проработано. Определена ответственность родителей за физическое и, в теории, психологическое и эмоциональное состояние ребёнка, без выделения воспитательного компонента. Общество же предъявляет свои требования к родителям. Прочно вошло в обиход понятие сверх опекающей агрессивной матери – «Яжемать!». Это мать, которая не просто «стелет соломку», а сметает все преграды на пути своего ребёнка. С другой стороны, родители легко могут получить выражение недовольства в свой адрес, если не могут, например, успокоить ребёнка. Чёткой концепции на уровне государства по направлению семейного воспитания нет. Все родители знают, как не надо воспитывать, но лишь единицы из них осознают свои задачи и осуществляют воспитание целенаправленно.

Проблема воспитания подрастающего поколения актуальна не только для нашей страны, но и для стран Запада и Америки. Например, шведский психиатр Дэвид Эбхард в своей книге «Дети у власти. Как мы растим маленьких тиранов, которые управляют нами» (2013), на своём личном опыте родителя (он отец семерых детей) и опыте своих пациентов наглядно показывает противоречивость многих признанных теорий воспитания детей. Приводит причины инфантилизации общества и предостерегает современных родителей от слепого следования модным течениям в психологии и педагогике [10]. Нельзя игнорировать тот факт, что зачастую дети лучше разбираются в окружающем мире, чем их родители. Это также снижает воспитательный потенциал родителей и вызывает сложности в создании авторитета.

Нельзя сказать, что теме родительства уделялось мало внимания. Учёные выясняли условия формирования педагогической культуры (А.Т. Кокоева, С.Н. Щербатова, И.Ю. Кульчицкая, Л.В. Полякова и другие), компетенций родителей (Е.Ю. Максименко, И.А. Меркуль, С.С. Пилюкова, Н.А. Хрусталькова и другие), определяли ценностные установки и Я-концепцию (Н.А. Ефремова, С.Ю. Мохова, Д.В. Шатров и другие), исследовали роль родителей в становлении и развитии детей разных категорий: дошкольников, подростков, детей с зависимостью (Е.В.

Волобуева, А.Ф. Хайрудинова, Т.Д. Зеленкина, С.Х. Чомаева и другие). Кроме ориентации на деятельность, проводились исследования, направленные на выявление самой сути родительства. Есть работы, определяющие роль родителя. Чаще всего в различных источниках информации, научного и популярного содержания, встречаются следующие определения для родителей, которые беспокоятся о качественном воспитании и образовании своих детей. Это понятия «зрелое родительство», «осознанное родительство», «сознательное родительство». Характерно, что поисковый запрос в браузере Яндекс, все три варианта выдаёт как синонимы. Постараемся выделить отличия каждого понятия.

«Сознательное родительство» - термин, возникший в начале 80-х годов в Советском Союзе. Он обозначал движение, альтернативное официальной медицине. Основное внимание акцентировалось на подготовке к зачатию, внутриутробному развитию, процессу родов и первому году жизни. Момент зачатия не мог оставаться в стороне и подготавливался особым образом, потому что является очень важным событием в жизни любой семейной пары. Это движение имело довольно много поклонников и сознательное родительство стало идентифицироваться с планированием ребёнка. В начале 2000х М.С. Ермихиной (научный руководитель Р.В. Овчарова) разрабатывается опросник «Сознательное родительство» [2]. В этом опроснике, кроме вопросов о намерении иметь детей и о вероятных ожиданиях мам и пап в отношении своих детей, появились вопросы о том, какие особенности взаимоотношений в семье и субъективная оценка партнёра. Понятие сознательного родительства рассматривалось не только на этапе планирования и ожидания появления детей, но также как воспитательный ресурс. Также в переводных статьях и научно-популярных книгах для широких масс преобладает термин «сознательное родительство», но, предположительно, этот вариант - выбор переводчиков, а не семантика слова. Тем не менее, обобщая статьи и научные работы, посвящённые сознательному родительству, легко заметить, что, всё-таки, большинство из авторов акцентируют внимание на планировании родительства, а также психологической и физической готовности к этой роли.

Более поздний термин - «Осознанное родительство». Он чаще, чем остальные термины, встречается в форме определений. Однако эти определения показывают, что смысл авторы вкладывают немного разный, когда объясняют это понятие. Встречаются варианты:

- осознанное родительство как понимание своей роли в качестве родителя (отца или матери), а также понимание гендерных различий и изменение своей роли в зависимости сын или дочка воспитываются в семье, включает понимание роли супруги/супруга и признание своих ограничений [5];
- осознанное родительство — это взаимодействие родителей с детьми и между собой для создания благоприятных условий для гармоничного развития ребёнка [4];

- осознанное родительство складывается из семейных ценностей, отношения родителей к детям, установок и ожиданий родителей, позиций родителей в отношении детей, чувств и позиций детей, стиля воспитания в семье [3];
- осознанное родительство это совокупность родительских качеств, чувств, знаний, навыков, в процессе воспитания ребёнка с целью обеспечения условий формирования зрелой и здоровой личности [3];
- «осознанное родительство – интегральное психологическое образование личности отца или матери, представляющее собой систему взаимодействий ценностных ориентаций, родительских установок, чувств, отношений, позиций и родительской ответственности, способствующих формированию гармоничного стиля семейного воспитания» [2]; Можно заметить, что упор делается на психологический аспект, но легко выделить общую педагогическую составляющую, это создание наиболее благоприятных условий для воспитания ребёнка и становления его личности.

Довольно часто встречается словосочетание, обозначающее родительскую позицию – «Зрелое родительство». В объяснительной части этого понятия главное внимание направлено на родителей: состоялся ли родитель как личность, осознаёт ли он свою ответственность, как понимает свободу, каково его мировоззрение и тому подобное. Зачастую словосочетание «зрелое родительство» приравнивают к понятию «позднее родительство», что противоречит действительности, так как возраст не является гарантией наличия необходимых качеств для родителей. Кроме этого, в России существует программа под названием «Зрелое родительство», что также может вызывать путаницу в определениях.

При сравнении всех трёх понятий можно увидеть слишком много общего между ними, особенно сравнивая слова «осознанное» и «сознательное». Авторы статей и научных работ трактуют значения этих определений в свою пользу: одни считают, что глагол «осознавать» является более широким определением и включает в себя глагол «сознавать», другие авторы придерживаются противоположного мнения.

Для выяснения семантики слова обратимся к правилам русского языка. Вот одно из значений приставки «о» в глаголах: *«Приставка о - используется при образовании глаголов и обозначает: направленность действия, движения по окружности вокруг предмета, распространение действия на всю поверхность предмета, на все его стороны»* [8]. То есть, в отношении рассматриваемого понятия, глагол «осознавать» имеет более завершённую и направленную форму деятельности, в сравнении с глаголом «сознавать», поэтому считаем понятие «осознанное родительство» наиболее приемлемым в качестве научного термина, обозначающего родительскую позицию

в отношении воспитания своих детей.

В качестве педагогического условия формирования осознанного родительства нами было выбрано включение родителей в партнёрские отношения со школой. Партнёрские отношения в рамках образовательного процесса принято относить к «социальному партнёрству». Гришина С.В., как и другие предлагает такое определение термина: «Под партнёрством понимают взаимовыгодное конструктивное взаимодействие, характеризующееся доверием, общими целями и ценностями, добровольностью и долговременностью отношений, а также признанием ответственности сторон за результат». [1].

Анализ научных педагогических работ показал, что различают три направления партнёрства в сфере образования:

1. Внешнее партнёрство – школа и различные организации, такие как учреждения дообразования, Фонды, мед.учреждения, органы защиты правопорядка, социальная защита населения и другие;
2. Внутреннее партнёрство – администрация, профсоюзы, педагогический коллектив;
3. Внутреннее партнёрство – педагоги, родители, обучающиеся [7]

Чтобы выяснить готовность родителей и педагогов к такому взаимодействию, в 2019 году было проведено предварительное исследование с помощью интернет-опроса, в котором приняли участие 100 родителей и 30 педагогов. Исследование показало, что 62% родителей и 33% учителей предпочитают этот вариант. Респондентам предлагалось выбрать два, наиболее предпочтительных для них варианта. Для опроса предлагались определения шести наиболее распространённых форм родительской включённости в процесс образования, без обозначения самого понятия. Были предложены следующие варианты: спонсорство, благотворительность/волонтерство, роль эксперта, партнёрство, автономия школы, функция контроля. Педагоги совсем не отметили варианты, когда родители выступают в роли экспертов или контролеров. А из родителей функцию контроля выбрали всего лишь 7 человек из 100 опрошенных, а ведь именно в эту роль навязана родителям в настоящее время. Это не может способствовать улучшению образовательного процесса, так как контроль по определению не предполагает равной позиции всех участников отношений. Больше всего такая форма подходит для сферы услуг, что для учреждения образования, несущего и воспитательную функцию, просто неприемлемо.

Если в вышеописанном опросе приняли участие родители и педагоги с активной жизненной позицией, и процент выбора был высокий, то анализ поведения родителей во время дистанционного образования существенно снизил показатели.

В период реализации образовательных программ в классическом варианте, привлечь родителей к учебному процессу удавалось не всегда, при дистанционном режиме включение всех родителей в процесс обучения, особенно в начальной и средней школе, стало обязательным условием организации учебного процесса. Ответственность родители несли за выбор формы дистанционного обучения, за своевременное получение детьми необходимой информации и выполнение домашних заданий, за организацию режима обучения и другое.

Многие родители оказались не готовы активно участвовать в образовательном процессе своего ребёнка. В интернете появились фотографии заявлений родителей с просьбами оставить ребёнка на повторное обучение или аудиозаписи, в которых родители признаются в своей неспособности организовать учебную деятельность для своего ребёнка/детей. Скорость, с которой эти файлы становились вирусными, говорит об интересе к этой теме широкой общественности. Вместе с тем, исходя из наблюдений педагогов и классных руководителей некоторых школ Ленинского района г. Новосибирска, дети, родители которых и до введения обязательного дистанционного режима обучения активно участвовали в образовательном процессе, легко и безболезненно перешли на новую форму обучения, обнаружив свои плюсы в бесконтактном образовании.

Для иллюстрации этого мнения можно привести следующее исследование. В одной из школ Ленинского района г. Новосибирска в конце апреля 2020 г был проведён интернет-опрос родителей с целью выяснения временных затрат на организацию обучения детей. В опроснике была предусмотрена графа «Комментарии», которую заполнили 129 человек из 347 активных родителей. Всего в школе обучалось 482 ребёнка. С точки зрения включения родителя в процесс образования, все комментарии можно разделить на несколько категорий:

- констатация факта. «*Всё нормально работает*», «*Поскорей закончить учебный год*», «*Всё устраивает*», «*Трудно, но будем держать дальше*» и т.п. Всего 24 подобных отзыва.
- эмоциональный всплеск. «*Ужасное обучение!!!! Лучшее в школу ходить!!!!*», «*Это ад!! Ребёнок сидит и портит зрение, без того испорченное, живое общение с учителем намного эффективнее и продуктивнее, в 100 000 раз!*», «*Мы против дистанционного обучения!!!!*», «*Когда же это всё кончится!!!!!!*» и другие, всего 25.
- негативный посыл в адрес педагогов. «*Придурки!!!!*», «*Это обучение сделали для меня, я в нём не нуждаюсь, диплом об окончании школы у меня есть*», всего 9 комментариев, включая нецензурные, что свидетельствует о низком авторитете педагогов.
- позитивный отзыв. «*Спасибо большое, задания интересные и разнообразные. Доступны для детей.*»

Сайт работает у нас хорошо», «Ребёнок хочет в школу!!! И это тоже своеобразный плюс и опыт.», «Мне понравилось, надо сочетать дистанционное и классическое обучение», «Благодаря covid 19, мы поняли огромную значимость учителей!! Спасибо Вам за труд!», в общей сложности 13 комментариев положительного содержания.

- запрос или предложение. «Чтобы домашнее задание указывали именно в этом дневнике и в конце каждого дня стояли оценки», «Больше информации в видеоуроках», «Отмените, пожалуйста, уроки ИЗО, физкультуры и музыки» и другие, более 40 комментариев.

Анализируя содержание комментариев с целью выявления возможности выстраивания партнёрских отношений между школой и родителями, можно предположить готовность к такому взаимодействию только у 10% родителей. Эти родители активны (вошли в 60% родителей, ответивших на вопросы и в 30% от ответивших, кто оставил комментарий), они видят проблемные места в образовательном процессе, не перекадывают свою ответственность на учителя. Для подтверждения можно привести такой комментарий: *«Хочется сказать большое спасибо учителям, которые всегда на связи, и готовы ответить на любой вопрос. Во время дистанционного обучения в начальной школе могут возникнуть сложности по изучению иностранного языка, особенно, если родитель не изучал его. С остальными предметами, в принципе, разобраться и объяснить ребёнку можно. Желаю всем нам успехов в учёбе. Будьте здоровы!»*

Кстати, исследование 2019 года, проведённое в Америке, направленное на выявление роли родителя в дошкольном образовании ребёнка, выявило ещё меньший процент выбора партнёрской формы взаимодействия. Если точнее, то только три респондента отметили этот вариант и те были представителями власти [11]. Возможно, это объясняется дискредитированием понятия при попытке формального введения партнёрства в образовательные учреждения.

Партнёрские отношения выбраны в качестве условия формирования осознанного родительства случайно: только в них возможно определять общую цель и влиять на её достижение, только в них возможно для каждого участника определять зоны ответственности, и делегировать ребёнку часть ответственности, детерминируя тем самым качество его образования. Уместно здесь пояснить следующее: в законе об образовании влияние ребёнка практически полностью нивелировано. Он заявляется как субъект, но, по факту, выступает исключительно в качестве объекта образования. Педагоги и родители несут всю ответственность за процесс и результат образовательной деятельности, конечным потребителем и заинтересованной стороной которой выступает третье лицо. Очевидно, что это ребёнок. Народ-

ная мудрость гласит: «Можно привести коня на водопой, но невозможно заставить его пить». Не этим ли объясняется катастрофически низкая учебная мотивация детей? Ведь только саботируя процесс образования они могут проявлять свою субъектность.

Партнёрские отношения невозможно выстраивать в ситуации недоверия. Выстраивание доверительных отношений – сложный, но необходимый процесс. В своём исследовании при работе с группой родителей мы применяли следующие приёмы, показавшие свою эффективность:

- присоединение. Когда обращались к родителям, всегда говорили: «наши дети». Например: сегодня наши дети сорвали урок, нашим детям предложили выступить на соревнованиях и т.п. (Для усиления можно уточнить: нашим с вами детям).
- обособление. Этот приём лучше применять на родительских собраниях в классе. Обособление класса как отдельной группы. Найти несколько существующих отличительных признаков. Не обязательно позитивных. Если будет использовано сочетание «Наш класс...».
- положительные ответы. Этот приём известен многим, так как он широко используется в маркетинге. Когда стоит цель добиться согласия в каком-то важном вопросе, начинать следует с тех вопросов, ответы на которые очевидны. Получив три ответа «да», можно ожидать что и четвёртый окажется положительным. Например: вы согласны, что психологическое здоровье не менее важно, чем физическое? Все хотят только хорошего для своих детей? Согласитесь, что эмоциональное состояние ребёнка на уроке влияет на усвоение материала?

Первый и второй приёмы взяты из принципов формирования группы. Третий приём немного похож на манипуляцию, но уместнее применить термин «влияние», без которого невозможно осуществлять деятельность в профессии с направлением человек-человек.

В индивидуальной работе выстраивать доверительные отношения с родителями довольно легко с помощью игры «Только хорошее». Эта игра была создана как инструмент для организации взаимодействия замещающих и кровных родителей, апробирована и показала хорошие результаты [6]. Пример из профессиональной деятельности социального педагога. Тренинг с мамой и ребёнком:

- Здравствуйте, рада вас видеть. Давайте немного поиграем, а потом уже обсудим проблемы. Согласны?
- Да, давайте. (Отвечали мамы, дети не ждали ничего хорошего)
- Правила очень простые. У меня здесь карточки, их 80 штук. Все просто замечательные, плохих нет. Сейчас мы будем по очереди вытягивать качества и рассказывать, когда и при каких обстоятельствах

Слава (имя изменено) их проявлял. Соответственно ты, Слава, будешь говорить про себя. Понятно?
— Понятно.

Начинается игра с выбора карточки специалистом, чтобы и ребёнок, и родитель видели искреннее участие. Самое главное, это действительно находить попавшиеся качества у ребёнка. Когда качество совсем не проявлялось ребёнком, можно начинать фразу так:

— Ну, (пауза), Слава не очень часто использует *аккуратность* в школе, но (пауза), однажды я видела, что он поднял упавший рюкзак и аккуратно его поставил, значит, это качество ему присуще?

Мама видит затруднение специалиста с поиском примера и начинает помогать, приводить свои примеры. Ещё полезно использовать такие вводные обороты: у меня есть знакомый, Слава на него очень похож, знакомый очень усидчивый, думаю, Слава тоже такой; мне кажется, что; активность трудно не заметить и тому подобное. Все слова необходимо говорить совершенно искренне, так как найти то, что действительно нравится в ребёнке, довольно просто. Делали 4 круга, этого вполне достаточно, когда на консультации ребёнок, мама и представитель школы. На столе оказывалось 12 карточек. К этому моменту уходила напряжённость, мама и

ребёнок заметно расслаблялись, появлялись улыбки, создавалась непринуждённая атмосфера. Дальнейшая работа проходила в доверительной атмосфере, мама и ребёнок легко включались в партнёрские отношения, определяя свои задачи, роли и ответственность для достижения общей цели. Вся технология работы подробно описана в ВКР «Социально-педагогические условия взаимодействия выпускника приёмной семьи с биологической семьёй», которая защищалась на кафедре педагогики и психологии ИИГСО НГПУ в 2019 году.

Резюмируя всё вышесказанное, необходимо отметить следующее:

- существующее в настоящее время научное знание о феномене родительства и его вариантах нуждается в чёткой классификации;
- понятие «осознанное родительство» целесообразно уточнить и выявить критерии, которые могут изменяться при создании педагогических условий;
- партнёрские отношения являются перспективной моделью взаимоотношений в образовательном процессе, так как предполагают наличие субъективной позиции у всех участников;
- доверие можно вызывать за минимальное время (несколько минут), применяя описанную технологию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гришина, С.В. Социальное партнерство семьи и школы в нравственном развитии личности / С.В. Гришина. – Образование и воспитание. – 2020. – № 2 (28). – С. 59-63.
2. Ермихина, М.О. Формирование осознанного родительства на основе субъективно-психологических факторов / Автореферат на соискание учёной степени канд. псих. наук – Казань, 2004. – 22 с.
3. Мазур, Д.Н. Осознанное родительство в молодой семье // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы V Междунар. науч. конф. – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2019. – С. 48-51.
4. Минаева, Ю.М. Осознанное родительство Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2017/01/13/osoznannoe-roditelstvo>
5. Осознанное родительство как психолого-педагогический феномен Фёдоровой Ю.А., Хахлова О.Н. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osoznannoe-roditelstvo-kak-psihologo-pedagogicheskiy-fenomen>
6. Рязанова, Т.А. Игра как метод диагностики и коррекции внутрисемейных отношений // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: Материалы IX Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. В 2-х частях. Под редакцией Н.Е. Лукьянова. – Новосибирск, 2020. – С. 97-98
7. Рязанова, Т.А. Партнёрские отношения как модель взаимодействия между семьёй и школой в условиях дистантного обучения // Наука молодых: сборник научных статей участников XIII Всероссийской научно-практической конференции (г. Арзамас, 26-27 ноября 2020 г.). – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2020. – С. 327-329.
8. Слова с приставкой о – правила, значение. Режим доступа: <https://chastislova.ru/prefix/o>
9. Федеральный закон от 14.07.2022 №295-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202207140031?index=1&rangeSize=1>
10. Эбехард, Д. Дети у власти. Как мы растим маленьких тиранов, которые управляют нами / Дэвид Эбехард; [перевод с английского В.В. Черепанова]. – Москва: Эксмо, 2020. – 256 с.
11. What is Parent Engagement in Early Learning? Depends Who You Ask/ Deborah Gross, Amie F. and ets. / Journal of Child and Family Studies (2020) 29:747–760 Режим доступа: URL: <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01680-6> (дата обращения 19.09.2022).

© Рязанова Татьяна Александровна (taina-76@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИССЛЕДОВАНИЕ ТЕОРИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА ДЛЯ ДИДАКТИКА¹

Сюй Цянь

Преподаватель, Цзилиньский педагогический университет, Китай
xujian@jlnu.edu.cn

A STUDY OF THE THEORY OF MUSICAL ART FOR THE DIDACTICIAN²

Xu Qian

Summary: The article considers the question of the study of the theory of musical art for the didacticist.

The object of research of this article is the theory of musical art for the didactician.

The subject of the research is the process of formation of the theory of musical art for the didactician in pedagogy. In the work, from the standpoint of modern didactic requirements, the problem of methods of music education is considered as one of the important issues of the theory of music education. This question is interpreted in the context of the general didactic classification of teaching methods by the nature of cognitive activity. In addition, the principle of problemativeness is proposed as one of the basic principles of music education.

Various forms of organization of the cognitive process that are able to prepare a child for musical perception are shown. This problem plays a major role in the process of becoming a person, his training. It still has not lost its significance and requires further study. In modern realities, the problem of educating a decent generation is a significant offshoot in didactics and pedagogy.

Keywords: music, didactics, generation, methods of musical education, analysis.

Аннотация: Статья рассматривает вопрос исследования теории музыкального искусства для дидактика.

Объектом исследования данной статьи является теория музыкального искусства для дидактика.

Предмет исследования – процесс формирования теории музыкального искусства для дидактика в педагогике. В работе с позиций современных дидактических требований рассматривается проблема методов музыкального образования как одного из важных вопросов теории музыкального образования. Этот вопрос интерпретируется в контексте общедидактической классификации методов обучения по характеру познавательной деятельности. Кроме того, принцип проблемности предлагается в качестве одного из основных принципов музыкального образования.

Показаны различные формы организации познавательного процесса, которые способны подготовить ребенка к музыкальному восприятию. Данная проблема играет основную роль в процессе становления человека, его обучения. Она до сих пор не потеряла своей значимости и требует дальнейшего изучения. В современных реалиях, проблема воспитания достойного поколения является значимым ответвлением в дидактике и педагогике.

Ключевые слова: музыка, дидактика, поколение, методика музыкального воспитания, анализ.

Введение

В современных реалиях, проблема воспитания достойного поколения является значимым ответвлением в дидактике и педагогике. Одним из главных «воспитательных законов» является убеждение в том, что каждый ребенок на земле имеет природный и общественный дар индивидуального развития. Но этот дар претерпевает изменения в соответствии со средой, в которой он пребывает. Постепенно, под влиянием тех или иных факторов ребенок «учится быть человеком», а

вот каким, зависит от степени культуры и образования его среды. Каждый человек проходит индивидуальный жизненный путь, который связан с переплетением натурального (природное развитие) и общественного (сосуществование в социальной среде) рядов развития.

Образование и воспитание – два взаимообусловленных процесса, которые имеют одно направление и сосуществуют во взаимодействии друг с другом. Эти процессы помогают неокрепшему человеку познать себя и учат его находить свой путь в социуме [1].

1 Фонд проекта: образовательные науки провинции Цзилинь 2021 «четыренадцать пять» проект «интегрирование национальной музыки в студентов комплексных стратегий воспитания» (GH21150)

Контракт на книгу контрактов для исследовательского проекта гуманитарного общества при гиллине: JJKH20220454SK

Название проекта: «красные песни интегрируются в изучение стратегии идеологического и политического образования в высших учебных заведениях»

2 Project fund: '14th Five-Year Plan' of Jilin Education Science '2021 Project' Research on the Strategies of Integrating National Music into the Cultivation of College Students' Comprehensive Literacy' (GH21150)

Jilin Provincial Department of Education Humanities and Social Sciences Research Project, No. JJKH20220454SK Project Name: Research on the Strategy of Red Songs Integrating into Ideological and Political Education in Colleges and Universities.

Немаловажной проблемой теории музыкального воспитания является, с нашей точки зрения, экстраполяция методологических постулатов педагогики в методику частных дисциплин. Ученые-педагоги (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин), разрабатывая вопросы методологии педагогики, рассматривали её с учетом ведущих инвариантных категорий педагогической науки: цель обучения – содержание обучения – методы обучения.

Следовательно, исследование теории как музыкальной, так и эстетической культуры личности, позволяет нам сделать вывод об их составляющих компонентах. В результате, составляющие компоненты музыкально-эстетической культуры личности представляются:

- а) музыкально-эстетическими потребностями;
- б) эстетическим восприятием и пониманием музыки;
- в) художественно-творческими умениями и навыками;
- г) музыкально-эстетическим вкусом;
- д) музыкально-эстетической деятельностью [2].

Рассматривая данный вопрос на примере музыкального искусства в дидактике, можно отметить, что ядром музыкальной культуры выступает музыкально-эстетическое сознание, складывающееся во всех разновидностях музыкальной деятельности в процессе овладения определенными знаниями, навыками и умениями.

Основная часть

Музыкальное искусство в дидактике может быть выражено двумя составляющими:

1. индивидуальной музыкальной культурой, включающей музыкальные знания, навыки и умения, музыкально-эстетическое сознание, которые формируются в ходе практической музыкальной деятельности;
2. музыкальной культурой, включающей в себя произведения как народного, так и профессионального музыкального искусства, которые используются в работе с детьми; музыкально-эстетическое сознание ребенка и различные институты, регулирующие детскую музыкальную деятельность и удовлетворяющие потребности школьников в музыкальном воспитании.

Музыкальное искусство в педагогике и дидактике формируется во многом благодаря семье и школе. Семья в этом процессе влияет на формирование основ музыкальной культуры за счет ее традиций, отношений членов семьи в целом к музыкальному искусству, общей культуры, даже генофонда.

Влияние школы в этом вопросе проявляется в личностных и профессиональных качествах педагога-музыканта, его таланте и мастерстве, общекультурном уровне воспитателей и в целом педагогического коллектива [3].

Так, например, в учебнике методики музыкального воспитания (Л.Г. Дмитриева, Н.Я. Черноиваненко) авторы выделяют следующие методы обучения: словесный, наглядно-слуховой, метод стимулирования музыкальной деятельности, метод эмоционального воздействия, метод анализа, метод сравнения, метод обобщения. Как видно, авторы предлагают использовать методы обучения из классификации по источнику знаний - словесный и наглядный наряду с методами анализа, сравнения, обобщения, не обосновывая их корреляцию с общедидактических позиций. Эти классификации в научных педагогических кругах давно подверглись критике. Так, подчеркивается, что в основу классификации по источнику знания положен несущественный признак обучения, т.е. то, откуда ученик черпает знания, а по одному из правил классификации её основанием должен быть существенный признак. Анализ, сравнение, обобщение некорректно рассматривать как метод обучения, поскольку это операции мышления, которые могут совершаться при мыслительной деятельности учеников, организованной разными методами обучения [4].

В дидактике исследование теории музыкального искусства тесно связано с двигательными переживаниями (ритмичные движения, пение песен). Поэтому при обучении детей им ближе ритмизованная музыка, которая отвечает их потребностям в активности, движениях. Детям присущ интерес к чувственно окрашенным музыкально-слуховым впечатлениям, стремление к новизне, необычности.

Те, кто обучается музыкальной культуре, уже способны определять общий характер музыки и ее настроение, схватывать определенные признаки знакомых жанров: песни, танца, марша; передавать их в пластике движений, жестов, мимике.

В процессе восприятия музыки у человека возникают определенные образы и ассоциации, связанные с их жизненным опытом. В работе учитель должен обращать внимание именно на ассоциации учеников, а не акцентировать внимание на изобразительной способности музыки и уже от изобразительности вести детей к осознанию выразительности музыки.

О.Я. Ростовский предостерегает от распространенной ошибки, когда дети под влиянием музыки начинают фантазировать, учителя отождествляют произвольные фантазии со зрительными ассоциациями. Педагог советует прежде всего приучать детей слышать в музыке чувства, мысли; настроение, характер произведения; объяснить, что композитор стремится прежде всего выразить переживания человека, раскрыть его душевное состояние.

Общедидактический исследовательский метод предполагает полную самостоятельную творческую дея-

тельность учащихся. На уроках музыки этот метод применяется редко. В седьмом классе можно предложить группам учащихся из двух – трех человек исследовательские проекты. Например, «Времена года в музыке, живописи, поэзии» или «Жизнь и творчество моего любимого композитора» [5].

Заключение

Подытоживая, отметим, что в дидактике особенности формирования ученических возможностей понимать музыку через восприятие и осознание музыкального

произведения является важной задачей учителя, выполнение которой требует длительного времени, настойчивости и должно соответствовать требованиям к музыке: направленность на аудиторию (музыка должна воплощать мировосприятие, быть приближенной к эмоциональному миру и психологическому состоянию; доступность, лаконизм выражения, простота музыкальной формы, яркая образность; соответствующие средства музыкальной выразительности (наличие внятной мелодии, простой и доступной для запоминания, рельефного ритма; опора на конкретные жанровые признаки, общая яркость музыкального языка).

ЛИТЕРАТУРА

1. Ражников, В.Г. Три принципа новой педагогики в музыкальном обучении//Теория музыкального образования. М. АCADEMA. 2020. – С. 296.
2. Радынова, О.П. Музыкальные шедевры. Настроения, чувства в музыке. ФГОС ДО / О.П. Радынова; под. ред. Е.В. Киреевой. – М.: Сфера, 2019. – 208 с. – ISBN 978-5-9949-0968-3.
3. Ригина, Г.С. Музыка [Текст]: книга для учителя / Г.С. Ригина. – М.: Учебная литература, 2020. – 96 с.
4. Халабузарь, П.В. Теория и методика музыкального воспитания: Учебное пособие. – 2- изд., перераб. и доп. – СПб.: Изд-во «Лань», 2021. – 224 с.
5. Эльконин, Д.Б. Детская психология : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Д.Б. Эльконин; ред.-сост. Б.Д. Эльконин. – 6-е изд., стер. – М.: Академия, 2021. – 384 с. – ISBN 978-5-7695-8389-6.

© Суй Цянь (xujian@jnu.edu.cn).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Цзилинский педагогический университет

АДАПТИВНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ХОРЕОГРАФИИ В РАБОТЕ С ОСОБЫМИ ДЕТЬМИ

Цепляева Татьяна Николаевна

к.п.н., доцент, Тюменский государственный институт
культуры
cetata@mail.ru

ADAPTIVE POSSIBILITIES OF CHOREOGRAPHY IN WORKING WITH SPECIAL CHILDREN

T. Tseplyaeva

Summary: The article raises the question of the possibility of choreography classes with special children. The relevance of this topic is due to the fact that creative activity occupies a special place in the life of every person, and for special children, choreographic art becomes a world of unlimited possibilities, since it affects the child not only through physical, but also through spiritual components. At the present stage of society's development, inclusive education is becoming increasingly popular. Choreographic art is one of the many non-traditional forms in the education and upbringing of children with hearing disabilities. The purpose of the work is a brief analysis of the problem of socialization of children with hearing disabilities, and a description of the adaptive capabilities of choreography in the conditions of the creative process. The pedagogical conditions and methods of working with special children proposed in the article were revealed in the course of practical research. In this regard, one of the most important tasks is to help a hearing-impaired or deaf child to comprehend the very fact of the presence of art in general and choreographic art in particular in the world around him.

Keywords: choreography, creativity, hard of hearing child, children with hearing impairment.

Аннотация: В статье поднимается вопрос о возможности занятий хореографией с особыми детьми. Актуальность данной темы обусловлена тем, что творческая деятельность занимает особое место в жизни каждого человека, а для особых детей хореографическое искусство становится миром неограниченных возможностей, так как воздействует на ребёнка не только через физические, но и через духовные составляющие. На современном этапе развития общества инклюзивное образование становится всё более популярным. Хореографическое искусство является одной из множества нетрадиционных форм в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья по слуху. Целью работы является краткий анализ проблемы социализации детей с ограниченными возможностями здоровья по слуху, и описание адаптивных возможностей хореографии в условиях творческого процесса. Предложенные в статье педагогические условия и методы работы с особыми детьми были выявлены в ходе практического исследования. В связи с этим одной из важнейших задач становится помощь слабослышащему или глухому ребёнку в осмыслении самого факта присутствия искусства вообще и хореографического искусства в частности в окружающем его мире.

Ключевые слова: хореография, творчество, слабослышащий ребенок, дети с нарушением слуха.

Хореографическое искусство обладает редкой возможностью воздействия на мировоззрение ребёнка, через его физический и духовный мир. Занятия хореографическим искусством помогают творческому самоопределению и культурному саморазвитию личности.

Творческая деятельность занимает особое место в жизни каждого человека, заставляет смотреть на мир «широко открытыми глазами», видеть «многообразие цвета», эмоционально чувствовать окружающий нас мир, а для людей с ограниченными возможностями здоровья, творчество становится миром, где нет никаких ограничений.

По данным Всемирной федерации глухих (ВФГ) число не слышащих людей в мире около 70 миллионов или 0,1 процента населения. Причины, приводящие к частичной или полной потере слуха, бывают различными – болезнь, травма, применение антибиотиков, наследственная предрасположенность. Если у человека имеется остаточный слух, его называют слабослышащим, а в случае

практически полного отсутствия слуха относят к глухим.

На современном этапе развития общества инклюзивное образование становится всё более популярным. Хореографическое искусство является одной из множества нетрадиционных форм в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья по слуху.

Целью работы является краткий анализ проблемы социализации детей с ограниченными возможностями здоровья по слуху и описание условий и методов, позволяющих хореографическому искусству способствовать их адаптации и погружению в творческий процесс.

Творчество – это создание новых по замыслу культурных и материальных ценностей [2].

Этот термин понимается многими учёными по-разному. Например, известный американский психолог А. Маслоу считал, что творчество – это универсальная функция человека, которая ведёт ко всем формам само-

выражения. А советский психолог Я.А. Пономарёв под термином «творчество» понимал, что это всякое взаимодействие, ведущее к развитию [1].

Исходя из данных определений можно сказать, что термин «творчество» подразумевает под собой процесс создания человеком или группой людей качественно новых уникальных ценностей, результатом, которого может быть как материальный предмет (картина, скульптура, книга), так и нематериальный объект (музыкальное произведение, хореографическая постановка).

Творчество имеет осознанную сторону и неосознаваемую. Именно поэтому все исследователи сходятся на том, что творчество является процессом непредсказуемым, но за ним скрыта большая внутренняя работа, которая раскрывает творческие способности личности.

Способности – это индивидуально-психологические особенности человека, которые отвечают требованиям данной деятельности и являются условием её успешного выполнения. Отдельно выделяют понятие «творческие способности» – это синтез свойств особенностей личности, характеризующих степень их соответствия требованиям определённого вида творческой деятельности и обуславливающих уровень её результативности [2].

Согласно советскому психологу Б.М. Теплову, творческие способности связаны с психофизиологическими задатками, то есть особенностями нервной системы человека: активностью правого полушария головного мозга, высокой скоростью нервных процессов, устойчивостью и силой процессов возбуждения и торможения. Но они не сводятся только к врожденным качествам и не являются особым даром, полученным от природы. В основе творчества лежит развитие и активная, упорная деятельность человека [3].

Исходя из понятия «творчество» можно сказать, что творческие способности присущи каждому индивиду, они возникают и развиваются в процессе деятельности, вне зависимости от психического и физического здоровья индивида (конкретно дети, имеющие нарушение слуха). Большое значение для развития творческих способностей имеет социальная и воспитательно-образовательная среда. Творческие способности развивающиеся у ребенка с нарушением слуха во время занятий хореографией являются дополнением и продолжением его реальной жизни, обогащая ее. Занятия искусством приносят ему такие ощущения и переживания, которых он не мог бы получить из каких-либо иных источников.

В связи с этим одной из важнейших задач становится помощь не слышащему ребёнку в осмыслении самого факта присутствия искусства вообще и хореографического искусства в частности в окружающем его мире.

На основе анализа трудов таких исследователей, как Т.В. Розанова, Е.Г. Речицкая, Л. Лева, В.В. Юнина, Д.Б. Эльконин, а так же собственных практических наблюдений в процессе хореографической деятельности с участниками инклюзивного центра СО АНО ИСЦ «Большая медведица» г. Тюмени, мы определили некоторые условия, которые, по нашему мнению, являются необходимыми для развития творческих способностей у детей с нарушением слуха.

Одним из важных условий является наличие педагога, знающего жестовый язык глухих, а так же русскую дактильную азбуку или же наличие сурдопедагога, который будет являться переводчиком во время хореографических занятий. Следует понимать, что жестовый язык глухих – это самостоятельный язык, состоящий из жестов, каждый из которых производится руками в сочетании с мимикой, формой или движением рта и губ, жестовый язык может обозначать сразу несколько слов, словосочетаний и даже предложений; а русская дактильная азбука – это всего лишь вспомогательная система жестового языка, где каждая буква имеет свой жест, обычно движение только запястным суставом и пальцами одной руки.

Также необходимым условием развития творческих способностей у детей с нарушением слуха в процессе занятий хореографией является подбор «правильного» музыкального сопровождения. Оно должно быть в виде фонограммной записи с чётким ритмическим рисунком и не быстрым динамическим развитием

Обязательным условием в процессе занятий хореографией является индивидуальный, личностно-ориентированный подход.

А так же одним из условий являются доверительные отношения между педагогом и детьми.

Ну и конечно, нельзя упускать из внимания техническое оснащение помещения для занятий. В зале для занятий хореографией, как мы знаем, должны иметься зеркала, но для занятий хореографией с детьми, имеющими нарушение слуха, зеркал быть не должно, чтобы не мешать им смотреть на педагога и не отвлекаться на отражения детей стоящих рядом.

Проанализировав условия, мы можем перейти к методам развития творческих способностей детей, имеющих нарушение слуха, которые были определены практическим путем в процессе занятий хореографией со слабослышащими детьми.

Такими методами стали:

1. Метод ритмическое тактирование, помогающее выработать вибрационный слух у детей с наруше-

нием слуха. Детям предлагается прослушать музыкальную композицию, а затем прохлопать в ладоши или простучать ногами ритм. Сюда же мы можем отнести и использование слухо-речевых игр.

2. Индивидуальные занятия, которые помогают конкретному ребёнку в освоении программы.
3. Внедрение сложных координационных движений, так как у неслышащих и слабослышащих детей существуют проблемы с координацией движений. Путём практического мы выявили, что усложнение координационных движений даёт более качественные результаты, нежели упрощение движений на координацию.
4. Сокращение времени, но увеличение количества занятий. Детям с нарушением слуха сложно воспринимать и усваивать информацию более одного академического часа, поэтому занятия по объёму должны быть меньше, но для качественного результата занятия должны проводиться чаще. К примеру, 4-5 раз в неделю по одному академическому часу.
5. Показ карточек с названием движения. Используя карточки, мы проговариваем с детьми название движения на принятом языке, объясняем значение перевода, и лишь после этого педагог может сам исполнить движение, объясняя его.
6. Постановка хореографических номеров без частой смены рисунков с повторяющейся танцевальной лексикой. Данный метод используется по причине дезориентации в пространстве и основан на особенностях памяти и мышления детей с нарушением слуха.
7. Основой хореографических постановок должен стать жестовый язык. С помощью жестового языка детям проще донести смысл исполняемой постановки. Движения жестового языка чаще всего уже известны и понятны данной категории детей. У детей с нарушением слуха недостаточно развиты эмоции и чувства. Меньшая доступность для их восприятия выразительной стороны речи и

музыки, отставание в овладении речью – всё это является отрицательным фактором в развитии эмоций детей с недостатками слуха. Вместе с тем дети с нарушением слуха уделяют большее внимание такой выразительной стороне эмоций, как мимика и пантомима и используют выразительные движения в жестовой речи.

Таким образом, данные методы и условия развития творческих способностей в процессе занятий хореографией способствуют появлению устойчивого интереса к этому виду искусства, вслед за интересом совершенствуются навыки общения, воспитывается потребность к познавательной деятельности. Постепенно формируется общественная активность, увеличивается объём знаний способствующий самоопределению детей с нарушением слуха.

В заключении можно отметить, что занятие хореографией – это хорошая возможность раскрытия творческого потенциала ребенка с нарушением слуха. Дети с нарушенной слуховой функцией учатся замечать в окружающем мире интересные идеи, воплощать их, создавать свой художественный образ персонажа, у них лучше развивается творческое воображение, ассоциативное мышление, умение видеть необычное в обыденном.

Развитие у неслышащих детей способности восприятия прекрасного, художественных взглядов и вкусов, творческих способностей, эстетических суждений и оценок помогает им реализоваться в процессе подготовки и проведения различных мероприятий, формирует творческие и духовно – нравственные качества, которые способствуют адаптации и социализации в обществе.

В рамках рассматриваемой проблемы остается большое количество вопросов, которые позволяют не останавливаться на достигнутом, а постоянно вести практическую и теоретическую исследовательскую деятельность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Леонтьев Д.А. Пути развития творчества: личность как определяющий фактор. Воображение и творчество в образовании и профессиональной деятельности /Д.А. Леонтьев, – Четвёртая международная конференция: РГГУ, 2004. – 223 с.
2. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь Ожегова /С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова, – Москва: Мир и образование, 2015. – 1375 с.
3. Теплов Б.М. Способности и одарённость /Б.М. Теплов, – Москва: Вестник московского университета, 1961. – 7 с.

© Цепляева Татьяна Николаевна (cetata@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОБОСНОВАНИЕ АКТУАЛЬНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ АНДРАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ АГРАРНЫХ ВУЗОВ

Черненкова Инна Ивановна

Кандидат педагогических наук, доцент
Брянский государственный аграрный университет
innachernenkova70@gmail.com

SUBSTANTIATION OF THE RELEVANCE OF THE FORMATION OF ANDRAGOGIC COMPETENCE STUDENTS OF AGRARIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

I. Chernenkova

Summary: The article highlights the andragogical aspect of managerial activity and substantiates the relevance of the formation of relevant knowledge, skills and personal qualities among students of agricultural universities.

Keywords: competence, andragogy, upbringing, educational impact.

Аннотация: В статье выделяется андрагогический аспект управленческой деятельности и обосновывается актуальность формирования соответствующих знаний, умений и личностных качеств у студентов аграрных вузов.

Ключевые слова: компетентность, андрагогика, воспитание, воспитательное воздействие.

В условиях рыночной экономики успешность любого предприятия напрямую зависит от правильно организованной управленческой деятельности. Современная ситуация, сложившаяся в аграрной отрасли страны, в значительной мере определяется кадровой проблемой в управленческих структурах. Это объясняется специфическими особенностями аграрного сектора, которые оказывают существенное влияние на формирование системы управления. Кроме того, как свидетельствуют результаты проведенного опроса руководителей и специалистов сельскохозяйственных предприятий, существенным недостатком в подготовке выпускников аграрных ВУЗов как будущих руководителей являются недостаточные знания в области психологии и педагогики взрослых людей и соответствующих методов управления и воспитания в работе с ними [5].

Особенность воспитательной деятельности на агропромышленных предприятиях заключается в том, что объектом воспитания является взрослый человек. В аграрном производстве заняты люди преимущественно зрелого возраста (т.к. молодое поколение не привлекает сельская местность с отсутствием развитой инфраструктуры, низкой заработной платой и т.п.), с невысоким уровнем образования (преимущественно неполное среднее и среднее) и зачастую недостаточным уровнем культуры и воспитанности.

Таким образом, при подготовке студентов аграрных вузов к управленческой деятельности необходимо предусмотреть в системе профессиональной подготовки место для ознакомления с теорией воспитания взрослых.

Теория воспитания взрослых является составной частью андрагогики (от греч. *андрос* – мужчина, человек; *агогейн* – вести; буквально – «ведение взрослого человека») и важнейшим компонентом деятельности руководителя, охватывающим закономерности, содержание, методы, средства, условия воспитательной работы с персоналом [4].

Важнейшим компонентом андрагогики является теория воспитания взрослых, охватывающая закономерности, содержание, методы, средства, условия воспитательной работы с данным контингентом. Развитием данной области научного знания занимались К.Д. Ушинский, В.И. Водовозов, Н.И. Пирогов и др. Современный подход к воспитанию взрослых обстоятельно освещен в исследованиях Т.А. Васильковой.

Естественно, изменение окружающих условий, ритма жизни, достижения прогресса все это и многое другое требуют от личности постоянного развития, совершенствования. Вряд ли можно найти человека, не испытывающего потребности в интеллектуальном, эстетическом, физическом, экономическом, экологическом, правовом и прочих видах саморазвития на любом этапе жизни. Причем требуется не только пополнение багажа знаний и умений. С возрастом приходится пересматривать мировоззренческие, ценностные, потребностные и прочие понятия и установки, искать способы решения проблем взаимодействия, общения с коллегами или близкими. Все труднее человеку справиться с этим самостоятельно. К. Гельвеций писал: «Я продолжаю еще учиться; мое воспитание еще не закончено. Когда же оно закончится? Когда я не буду более способен к нему: после моей смер-

ти. Вся моя жизнь есть, собственно говоря, лишь одно длинное воспитание [2, с. 10].

Как известно, воспитание — важнейшая функция любого общества, процесс социальный складывающийся из целенаправленных влияний на поведение и деятельность человека всех воспитательных институтов общества, активности самой личности как субъекта этого процесса, воздействия среды (как необходимого условия становления и развития личности), а производственный коллектив и предприятие аграрной отрасли в целом является частью этой среды. Несомненно, эффективность воспитания зависит от множественности воспитывающих влияний. Поскольку воспитание — это культурно-общественное явление, следовательно, его многофакторность обозначает включение широкого круга воздействующих природных и общественных сфер на процесс развития и становления человека, в том числе и производственного коллектива.

Распространенным в педагогике является определение воспитания как целенаправленной передачи социального опыта подрастающему поколению.

Если педагогами процесс воспитания определяется, как процесс формирования и развития личности, включающий в себя как целенаправленное воздействие извне, так и самовоспитание личности, то процесс воспитания взрослого человека, прежде всего, отличается необходимостью учета уже сформировавшихся понятий, ценностей и установок. Его основой становится не столько формирование, развитие и воздействие, сколько помощь в совершенствовании либо перестройке сформированных качеств, ценностей и прочего. Кроме того, основой воспитания взрослого человека будет не «целенаправленное воздействие извне», а взаимодействие руководителя (воспитателя) и рабочего аграрного сектора в определении цели, планировании и организации самого воспитательного процесса. Так Х. Лийметс определяет воспитание как взаимодействие воспитанника и воспитателя, в котором создаются благоприятные условия для управления развитием личности.

Как известно, принципиально важным необходимым условием и одновременно результатом воспитательного процесса является собственная активная деятельность личности по саморазвитию. Поэтому задачи воспитания заключаются в том, чтобы активизировать личностные возможности и потребности в саморазвитии, оказывать целенаправленное влияние и помощь в самовоспитании.

Важно отметить, что в системе агропромышленного сектора при работе с взрослыми часто речь идет о перевоспитании. Процесс перевоспитания, не смотря на то, что он относится к наиболее сложным воспитательным явлениям, одновременно является и менее разработанным.

Перевоспитание связано с перестройкой личностных качеств, установок, взглядов, ценностей, и способов поведения. Оно основано на изменении самосознания и устойчивых стереотипов поведения.

Необходимо отметить, что взрослая личность чаще всего не приемлет вторжения во внутренний мир. Поэтому необходимо использовать целенаправленное влияние. «Влияние в воспитании рассматривается как деятельность воспитателя в едином процессе социального взаимодействия, приводящая к изменению каких-либо аспектов индивидуальности воспитуемого, его поведения и сознания, форма осуществления функций педагога» [3, с. 149].

В исследовании проблем воспитания взрослых Т.А. Василькова отмечает, что акцентирование внимания педагогов на «целенаправленно организованном взаимодействии» в процессе воспитания демонстрирует отказ от ранее практиковавшегося прямого воздействия, сопровождавшегося методами жесткого и прямого управления воспитанием личности (наказания, приказа и проч.). Не всегда руководителю удается вступить в воспитывающее воздействие с взрослым человеком, даже имея четкое представление о том, в чем и как ему следует помочь, соответствующими навыками и в совершенстве владея методами прямого воздействия. Далеко не последнюю роль должны играть методы не прямого социального влияния, то есть методы обучающего, развивающего и воспитывающего влияния.

В воспитывающем влиянии взрослых Т.А. Василькова выделяет в качестве основных *убеждение, внушение, заражение и подражание*. [1, с. 134].

Убеждение - это воздействие, осуществляемое через рациональную сферу личности и основанное на ее критическом восприятии информации и внутреннем принятии ее, согласии с ней на основе аргументации, доказательства тех или иных положений. Данный метод наиболее распространен в деятельности руководителя аграрного предприятия. Объясняется это следующим образом: бедственное материальное положение в аграрном секторе не позволяет использовать экономические методы за исключением выплаты мизерных зарплат; наказание для взрослого человека эффективно только в исключительном случае, вот и получается, что убеждение – единственно верный и надежный способ.

Внушение - процесс передачи информации, основанный на ее некритическом восприятии. При внушении осуществляется преимущественно вербальное эмоционально-волевое воздействие на человека, причем целенаправленное, персонифицированное воздействие на человека (или социальную группу). Следует отметить, что внушаемость людей возрастает с ухудшением их

физического и психического состояния, при утомлении, с усложнением жизненных обстоятельств, с повышением опасности, стрессовости ситуации. Люди более внушаемы, когда оказываются в незнакомой социальной среде. Внушающее воздействие становится более эффективным при возрастании авторитета источника воздействия, доверия к нему. Поэтому руководителю аграрного сектора необходимо знать все эти особенности.

Психическое заражение как способ оказания влияния предполагает бессознательную, невольную подверженность человека психическим эмоциональным состояниям. Заражение принадлежит к особому способу психологического воздействия на личность в процессе общения и взаимодействия, которое осуществляется не через сознание и интеллект, а через эмоциональную сферу человека.

Заражение и внушение являются способами групповой интеграции, способами объединения сообщества в одно целое путем создания общего психического состояния, которые затем перерастают в совместную групповую и массовую деятельность. Использование этих методов особенно необходимо в работе руководителей АПК, т.к. социально-профессиональная незащищенность работников, низкая мотивация труда, угнетенное психологическое состояние не только не способствуют, но и мешают организации труда.

Следующим методом воспитательного воздействия на людей является подражание. Это способ принятия и воспроизводства человеком демонстрируемых другими черт и образцов поведения, действий, ношения одежды, атрибутики внешности и т.п. Заметим, что руководителю АПК необходимо помнить основные законы подражания:

- оно идет от внутреннего подражания к внешнему;
- низшие подражают высшим;
- отстающие подражают впереди идущим, младшие — старшим;
- чем более высок уровень развития личности, тем менее она подвержена действию подражания. Знание этих законов руководителю помогает обеспечивать передачу и накопление опыта, осуществлять развитие своих работников, предприятия, хозяйства.

Однако применительно к нашей теме исследования следует отметить, что с учетом специфики работы в агропромышленном секторе руководителю в процессе осуществления воспитания взрослых часто наряду с методами воспитания приходится использовать методы перевоспитания и коррекции. Так переубеждение эффективно при работе по формированию убеждений, переучивание связано с приучением к иному виду деятельности, «реконструкция» характера – с критикой и самокритикой в коллективе. Также в работе с взрослыми

используются метод взрыва, переключение, критика, наказание. Данные методы в работе руководителя аграрного предприятия используются в целях профилактики и исправления девиантных форм поведения, имеющих место в сельской местности.

Так метод «Взрыва» предназначен для разрушения отрицательных качеств, негативного стереотипа поведения. С этой целью происходит нагнетание отрицательных переживаний до предела, доведение до абсурда негативного в поведении работника.

Метод переключения позволяет изменить направленность, переориентировать на следование положительному примеру, например в случаях халатного, безответственного отношения к работе. Для этого используются различные поручения со стороны руководителя, распределение управленческих обязанностей среди работников и др.

Критика как метод педагогической коррекции предполагает оценку проступка с помощью негативного суждения о нем, побуждающую работника к самокритике и раскаянию. Основным условием и критерием эффективности применения метода является осознание работником своей вины и раскаяние. Естественно, учитывая специфику работы с взрослыми, необходимо обратить внимание руководителя на максимальную тактичность в применении данного метода, на преобладание суждения над осуждением, опору на положительные качества работника. Данный метод используется

В том случае, когда все испробованные методы воспитания недостаточны, малоэффективны, руководитель АПК использует наказание как способ торможения негативных проявлений личности с помощью отрицательной оценки её поступков, порождающий чувство вины и раскаяния. Формы применения наказания могут быть различными. Так оно может быть в форме словесного осуждения (замечания, порицания, выговора) за незначительный проступок, создания ситуации, которая является логическим следствием неправильного поведения работника, ограничения в правах в коллективе или наложения на работника дополнительных обязанностей, либо, в крайнем случае, исключение из коллектива (изоляция). Как уже было сказано, бедственное материальное положение, угнетенное психологическое состояние работников аграрных предприятий и другие негативные факторы приводят не только к девиантным, но и делинквентным формам поведения. В этом случае наказание в зависимости от сложности ситуации просто необходимо.

Из вышеизложенного следует, что широкое разнообразие используемых практикой методов воспитания ставит перед руководителем-воспитателем вопрос об адекватности выбора и техники использования метода.

Поэтому в арсенале руководителя должен быть широкий спектр методов. Выбор метода зависит, прежде всего, от преследуемой цели. Только после этого сопоставляются и приводятся во взаимосвязанную систему содержание, степень воспитанности индивидуумов, уровень развития межличностных отношений, авторитетность и опыт руководителя (воспитателя), возрастные, гендерные и индивидуальные особенности. Так в слаборазвитом коллективе будут необходимы четкие требования; в группе со здоровым общественным мнением и традициями уместны советы, индивидуальные беседы.

Таким образом, при выборе формы организации воспитательного влияния на взрослых руководителю аграрного сектора следует учитывать содержание проблем, которые могут быть как нежелательными, так и предпочтительными для обсуждения в группе. Поэтому в особых случаях приоритет будет за индивидуальными формами воспитательной деятельности.

Чаще всего воспитание взрослых осуществляется комплексно. Привлекают к совместной работе психологов, социальных работников, андрагогов-воспитателей,

готовых оказать помощь в самоактуализации, саморазвитии. Для этого комплексно используются воспитывающе-развивающие, психологические, психотерапевтические методы. А поскольку в сельской местности подобные службы отсутствуют, специалистам и руководителям аграрной отрасли необходимо владеть знаниями и умениями в данной области.

Все рассмотренное с очевидностью показывает, что в системе агропромышленного сектора руководителю приходится решать бесчисленное множество задач воспитания, которые всегда являются задачами социального управления, поскольку обращены к гармоничному развитию личности. Следовательно, чтобы уверенно прогнозировать результат, принимать безошибочные научно обоснованные решения, выпускникам аграрного вуза как будущим руководителям важно профессионально владеть не только знаниями и умениями в области управления, но и обладать андрагогической компетентностью. Использование андрагогических знаний, умений, наличие сформированных у выпускника личностных качеств в значительной мере послужит решению обозначенной проблемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Василькова Т.А. Андрагогика.: Учебно-методическое пособие – М.: ВМПЦ профориентации, 2002. С. 72.
2. Гельвеций, К.А. О человеке, его умственных способностях и его воспитании / К.А. Гельвеций. — М., 1938. - 483с.
3. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Гл. ред. В.В. Давыдов. М., 1993. - Т 1. - С.149.
4. Черненкова, И.И. Об особенностях управления в АПК: андрагогический аспект / И.И. Черненкова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. №23 (54) февраль: Аспирантские тетради: Научный журнал. – СПб, 2008. – С. 248-250.
5. Черненкова, И.И. Психолого-педагогическая подготовка студентов аграрных вузов к управленческой деятельности в АПК: Дис ... канд. пед. наук. Брянск, 2009. – 241 с.

© Черненкова Инна Ивановна (innachernenkova70@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

FORMATION OF REFLEXIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS IN THE CONDITIONS OF INTERACTIVE LEARNING

R. Shamsutdinova

Summary: The study touches upon the problem of the need for the formation of reflexive competence in future teachers, examines the concept and characterizes the criteria of the designated competence, as well as the pedagogical conditions for its formation. Research methods are used in the work: analysis of literature and normative documents on the declared topic, observation, testing, measurement, comparison, pedagogical experiment. The result of an experimental study is presented in order to check the level of formation of reflexive competence of students in the conditions of interactive learning.

Keywords: reflexive competence, interactive learning, introspection, self-regulation.

Шамсутдинова Резеда Руслановна

*Аспирант, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы
shamsutdinovarezeda@mail.ru*

Аннотация: В исследовании затронута проблема необходимости формирования рефлексивной компетентности у будущих педагогов, рассматривается понятие и охарактеризованы критерии обозначенной компетентности, а также педагогические условия ее формирования. В работе использованы методы исследования: анализ литературы и нормативных документов по заявленной теме, наблюдение, тестирование, измерение, сравнение, педагогический эксперимент. Приводится результат опытно-экспериментального исследования с целью проверки уровня сформированности рефлексивной компетентности студентов в условиях интерактивного обучения.

Ключевые слова: рефлексивная компетентность, интерактивное обучение, самоанализ, саморегуляция.

Одним из приоритетных направлений в науке, согласно программе фундаментальных научных исследований в Российской Федерации на долгосрочный период (2021-2030 годы), является разработка способов и механизмов развития интеллектуально-творческого потенциала современного человека [2]. Перед высшей педагогической школой стоит задача подготовки специалиста, способного к концептуальному мышлению, готового к самостоятельному управлению собственной деятельностью для более эффективного взаимодействия в профессиональной среде. В федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (далее – ФГОС ВО) подчеркивается формирование у студентов – будущих педагогов категорий (групп) универсальных компетенций: системного и критического мышления, самоорганизации и саморазвития [4]. Иначе говоря, в данных категориях очевидно присутствие рефлексивной компетентности.

Идея формирования способности к рефлексии как механизма развития целостной личности имеет особую актуальность на современном этапе, когда на первый план выходит идея опережающего образования. «Важен принцип саморазвития личности, предполагающий формирование у студентов таких качеств личности, которые позволяют им в процессе жизнедеятельности достаточно быстро осваивать любое новое содержание деятельности, а в случае необходимости – и новые профессии» [3] Данную точку зрения поддерживает Б.З. Вульф и

В.Д. Иванов. Исследователи подчеркивают сохранение тенденции к тому, что наравне с внешним контролем (ФГОС ВО), все большую значимость будет приобретать внутренний контроль субъекта: «самоанализ, осознанный выбор профессии и способов существования в ней». При этом рефлексия становится «активным фактором выживания», поскольку стимулирует «развитие качеств конкурентоспособности личности, таких, как раскованность, гибкость, твердость в достижении поставленных целей» [1]. Из этого следует, что одним из важных профессиональных качеств будущего специалиста на пути его реализации в профессиональной сфере становится готовность и способность к рефлексии.

Рефлексия – развиваемая способность, наиболее эффективное ее развитие происходит в условиях специально организованной деятельности. Важнейшими условиями развития рефлексии являются: свободная и активная межличностная коммуникация, опора на процедурные элементы рефлексии, дискуссионность, актуализация опыта деятельности. Проявлению рефлексии способствует интерактивное обучение, предполагающее логику образовательного процесса не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение. Знания и опыт субъектов педагогического процесса служат ресурсом их взаимообучения и взаимообогащения. Делясь своими знаниями и опытом деятельности, студенты берут на себя часть обучающих функций педагога,

что повышает их мотивацию и способствует большей эффективности в деятельности. Интерактивные методы обучения способствуют развитию у студентов умений взвешивать и сравнивать различные точки зрения, способности к адекватной оценке себя и окружающих, погружают студентов в реальный мир и готовят их к использованию рефлексивных навыков в повседневной действительности. Важно отметить, что интерактивность основывается не только во взаимодействии и общении субъектов процесса обучения, а также на дидактическом свойстве средств обучения, которых чаще всего относят к электронно-коммуникационным средствам.

Несмотря на наличие значительного числа научных работ, посвященных определению образовательного потенциала интерактивного обучения, вопросы формирования рефлексивной компетентности у студентов высших учебных заведений в процессе интерактивного обучения недостаточно изучены. Существует потребность общества в педагоге, обладающем высоким уровнем рефлексивной компетентности и недостаточное её формирование в организациях профессионального образования.

Вхождение в профессию неразрывно связано с определением собственной профессиональной роли, осознанием профессиональной перспективы, что, в свою очередь, невозможно без механизмов рефлексии. В педагогической литературе рефлексия рассматривается как процесс анализа и оценки профессионально-педагогических ситуаций и проблем, в результате которых происходит осознание сущности анализируемых ситуаций и возникают способы и перспективы их решения. Рефлексивная компетентность, в нашем понимании, – это способность личности к саморегуляции, самоконтролю и профессиональному саморазвитию, проявляющаяся в мотивированно осознанной профессиональной деятельности, основанной на осуществлении анализа собственных действий, принятии метапозиции в отношении педагогической деятельности. В процессе обучения будущих педагогов представляется необходимым реализация учебно-профессиональной педагогической деятельности проблемного характера, направленного на активное участие студентов, в котором они являются полноправными организаторами совместной деятельности, на создание ситуаций для развития навыков анализа и самоанализа в ходе групповой рефлексии.

В связи с этим, при разработке и реализации педагогических условий формирования рефлексивной компетентности необходимо выделить критерии, которым следует уделить основное внимание:

Мотивационно-ценностный критерий отражает развивающуюся систему мотивов, личностных смыслов и целей вхождения в профессию, ценностную ориентацию к деятельности в избранной профессиональной

сфере;

Познавательно-теоретический критерий основывается на знаниях о педагогической рефлексии и о будущей профессии;

Операционно-деятельностный критерий характеризуется умением анализировать педагогические задачи в сфере образования и применять целесообразные способы их решения;

Рефлексивно-оценочный критерий характеризует способность к саморегуляции, умением адекватно оценивать процесс и результат собственного труда.

В качестве проверки сформированности рефлексивной компетентности в условиях интерактивного обучения нами был избран педагогический эксперимент. Опытное-экспериментальное исследование проводилось в три этапа:

Констатирующий этап - проведение первичной диагностики определенных критериев рефлексивной компетентности;

Формирующий этап - разработка и реализация комплекса педагогических условий по формированию рефлексивной компетентности у будущих педагогов;

Контрольный этап - проведение вторичной диагностики критериев рефлексивной компетентности и определение результативности опытно-экспериментального исследования.

В качестве базы опытно-экспериментального исследования был выбран ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы». В проведении педагогического эксперимента принимали участие студенты третьего и четвертого курса, обучающиеся по направлению «Педагогическое образование» института филологического образования и межкультурных коммуникаций, института педагогики и факультета башкирской филологии, всего 217 респондентов (107 участников контрольной группы и 110 участников экспериментальной группы). Ранее, нами были выбраны и описаны основные критерии рефлексивной компетентности, а также был подобран диагностический инструментарий, с помощью которого были проведены первичная и вторичная диагностика. Критерии рефлексивной компетентности, а также соответствующий диагностический инструментарий представлен в таблице 1.

Результатами оцениваемых параметров являлось проявление, частичное проявление и не проявление исследуемого показателя. Конкретизируем каждый из уровней по изучаемой компетентности.

Недостаточный уровень: неустойчивые мотивы к профессиональной деятельности, не всегда осознается значимость педагогической деятельности; поверхностные знания о сущности педагогической рефлексии; недостаточно сформированы умения анализировать

Таблица 1.

Соответствие критериев рефлексивной компетентности и диагностического инструментария.

Критерии рефлексивной компетентности	Диагностический инструментарий
Мотивационно-ценностный	Методика «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А.А. Реана); Методика определения типа ценностных ориентаций (Е.И. Головаха);
Познавательный-теоретический	Тест «Педагогическая рефлексия в структуре профессиональной деятельности педагога»;
Операционно-деятельностный	Анализ учебного занятия; Методика «Педагогические ситуации»;
Рефлексивно-оценочный	Опросник рефлексивности (А.В. Карпов); Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Морсанова).

действия и поступки, предвидеть результаты деятельности, формулировать логические выводы, применять целесообразные способы решения педагогических задач; частичное владение приемами самоконтроля, планирования и регулирования, неадекватная самооценка результатов педагогической деятельности.

Допустимый уровень: отсутствует устойчивая профессиональная мотивация и потребность в самореализации; не всегда осознается значимость педагогической деятельности; нечеткое представление о сущности педагогической рефлексии; неполный набор освоенных умений, входящих в состав рефлексивной компетентности; в большинстве случаев проявляется владение приемами самоконтроля, планирования и регулирования, а также способность к адекватной самооценке результатов педагогической деятельности.

Оптимальный уровень: выражена устойчивая мотивация к профессиональной деятельности, есть потребность в самореализации; выражено осознание значимости педагогической деятельности, наличие обширных знаний о сущности педагогической рефлексии, полное освоение рефлексивных умений, в полной мере проявляется владение приемами самоконтроля, планирования, регулирования, способность к адекватной оценке результатов собственной педагогической деятельности.

В целях формирования рефлексивной компетентности у студентов были выделены педагогические условия, которые внедрялись исключительно в экспериментальную группу исследования.

В качестве первого условия мы выделили курс «Основы рефлексивной деятельности педагога». Особенности курса являются направленность на усвоение знаний о рефлексивных процессах и методах их осуществления, а также ориентация на выработку практических рефлексивных навыков. В качестве результата данной учебно-профессиональной деятельности мы выделяем приобретение опыта рефлексивной деятельности, осознание роли и места рефлексии в педагогической деятельности. В курс включены следующие интерактивные формы и

методы работы со студентами: проблемная лекция, эвристическая беседа, групповые дискуссии, круглый стол, кейс-метод и т.д. Структура и содержание курса состоит из следующих разделов:

- содержание и структура педагогической рефлексии;
- роль рефлексии в педагогической деятельности;
- рефлексивное мышление педагога;
- рефлексия межличностного взаимодействия в педагогическом процессе;
- целеполагание в педагогическом процессе;
- планирование в педагогическом процессе;
- педагогический анализ.

Второе условие характеризуется внедрением в учебный процесс электронных интерактивных заданий по педагогической рефлексии. Электронные интерактивные задания применимы для систематизации изученного материала, акцентировании внимания студентов на основных моментах педагогической рефлексии, необходимой для анализа и конструирования педагогического процесса, выбора целесообразных форм и методов обучения. В нашем исследовании для развития рефлексивной компетентности студентов использовался онлайн-ресурс LearningApps. Данный ресурс является приложением для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей. В LearningApps представлена широкая возможность по созданию заданий для объяснения нового материала, закрепления, тренинга и контроля, а также удобная навигация и доступность в использовании. Электронные задания имеют различные виды:

- составление понятия педагогическая рефлексия;
- нахождение в сетке букв зашифрованные функции рефлексии;
- классификация характеристик по видам рефлексии;
- установление алгоритма целеполагания;
- определение верных и неверных формулировок цели и т.д.

В качестве третьего условия развития рефлексивной компетентности студентов мы выделили тренинг «Профессиональное самоопределение». По нашему мнению, данная форма работы со студентами является наиболее

результативной для формирования рефлексивной компетентности, а также создания условий для самораскрытия, самоисследования и самопонимания. Программа тренинга состояла из четырех занятий:

- «Мой профессиональный профиль»;
- «Индивидуальный план профессионального развития»;
- «Ценностно-смысловые основы профессиональной деятельности»;
- «Трудности и возможности в профессиональном саморазвитии».

Четвертое условие формирования рефлексивной компетентности характеризуется моделированием игровой среды в подготовке будущих педагогов. Педагогическая игра является учебной по цели и содержанию, но игровой по форме деятельности, которая способствует рефлексивному продвижению студентов через постепенное включение их в имитационную педагогическую деятельность и удовлетворению их профессиональных интересов. Это выражается в понимании значимости игры в профессиональной подготовке, в осмыслении системы отношений, в значении ролевых позиций педагогической профессии, в развитии умений регулировать собственные действия, в разумном использовании педагогических знаний для решения профессиональных задач, в развитии аналитических, рефлексивных умений. Для обыгрывания ролевых педагогических ситуаций студентами экспериментальной группы были проведены внеурочные занятия по различным темам: «Я-оратор» (6 класс), «История родного края» (10 класс), «Сохраним природу» (5 класс), «Страна Кодирования» (4 класс) и т.д. Одна подгруппа студентов исполняла роль организаторов мероприятия, а остальные обучающиеся роли участников занятия по внеурочной деятельности. По окончании проводилась рефлексия проведенного мероприятия с применением различных методик:

- рефлексивная мишень – обучающиеся оценивали занятие по следующим аспектам: деятельность педагога, деятельность обучающихся, формы и методы, содержание. Данные составляющие подразделялись на четыре сектора и в совокупности представлялись в форме мишени. В соответствующий по близости к центру мишени круг прикреплялся магнит.
- рефлексивный круг – участники педагогического взаимодействия образовывали круг. Педагог задавал порядок рефлексии: рассказ о своем эмоциональном состоянии в процессе и в конце занятия; о получении новых знаний, умений и причин их обогащения, об оценке собственного участия во внеурочной работе. Затем все участники поочередно высказывались в соответствии с заданным порядком. Педагог завершал рефлексивный круг собственным мнением.
- метод шести шляп мышления – участники вне-

урочного мероприятия делись на шесть групп. Каждая группа выбирала одну из шести шляп и после осуществляла анализ по определенным параметрам:

- Белая шляпа – представление фактов, цифр, отсутствие эмоций, субъективных оценок;
- Желтая шляпа – положительная оценка и аргументация позитивной стороны;
- Черная шляпа – отрицательная оценка и объяснение негативных сторон;
- Красная шляпа – оценка собственного эмоционального состояния с моментами рассматриваемого занятия;
- Зеленая шляпа – творческий взгляд на анализируемый объект с целью нахождения иного исхода той или иной ситуации, выбора других форм и методов обучения и воспитания;
- Синяя шляпа – общие выводы в высказываниях других «шляп» и т.д.

По окончании формирующего этапа эксперимента и проведения вторичной диагностики были получены следующие результаты в экспериментальной группе:

- Повышение уровня сформированности показателей мотивационно-ценностного критерия на 20%;
- Повышение уровня сформированности показателей познавательного-теоретического критерия на 25%;
- Повышение уровня сформированности показателей операционно-деятельностного критерия на 20%;
- Повышение уровня сформированности показателей рефлексивно-оценочного критерия на 22%

Результаты первичной и вторичной диагностики в контрольной и экспериментальной группе представлены в таблице 2.

Итак, результаты, полученные в итоге проведения первичной диагностики доказывают необходимость разработки и внедрения в учебный процесс комплекса педагогических условий формирования рефлексивной компетентности у будущих педагогов. В результате вторичной диагностики наблюдается положительная динамика у участников экспериментальной группы, в которой были созданы определенные педагогические условия формирования рефлексивной компетентности. Во всех четырех критериях в среднем повышение на 20-25%. В контрольной группе, где не внедрялись обозначенные условия, значительных изменений выявлено не было. В процессе реализации комплекса педагогических условий нами было отмечено, что к концу проведения исследования студенты из экспериментальной группы проявляли желание наиболее полно реализовать в области педагогического образования и повысилась степень удовлетворения от самого процесса учебно-

Таблица 2.

Результаты первичной и вторичной диагностики по критериям рефлексивной компетентности

Критерий рефлексивной компетентности	Уровень сформированности	Результаты первичной диагностики		Результаты вторичной диагностики	
		Экспериментальная группа, %	Контрольная группа, %	Экспериментальная группа, %	Контрольная группа, %
Мотивационно-ценностный	недостаточный	27%	28%	7%	23%
	допустимый	51%	49%	52%	50%
	оптимальный	22%	23%	41%	27%
Познавательно-теоретический	недостаточный	25%	24%	7%	24%
	допустимый	57%	54%	50%	56%
	оптимальный	18%	22%	43%	20%
Операционно-деятельностный	недостаточный	25%	26%	4%	22%
	допустимый	48%	49%	49%	53%
	оптимальный	27%	25%	47%	25%
Рефлексивно-оценочный	недостаточный	14%	14%	8%	13%
	допустимый	66%	65%	50%	65%
	оптимальный	20%	20%	42%	22%

профессиональной деятельности, нежели в начале педагогического эксперимента. Участники экспериментальной группы более полно, детально, многоаспектно стали проводить анализ учебного занятия, адекватно проектировать перспективы образовательного процесса и собственной деятельности, принимать оптимальные решения в проблемных педагогических ситуациях руководствуясь психолого-педагогическими знаниями. Ролевое обыгрывание вызывало яркие эмоциональные переживания у будущих педагогов, помогало им осознать стиль педагогической деятельности не как внешнюю поведенческую характеристику, а как выражение внутренней профессионально-личностной позиции, как отражение ценностных приоритетов: заставляло

студентов задуматься над адекватностью собственного профессионального поведения, над способами гуманизации взаимодействия с обучающимися.

Очевидно, что зафиксированная положительная динамика в ходе вторичной диагностики является достаточным основанием для вывода об эффективности разработанного комплекса педагогических условий формирования рефлексивной компетентности будущих педагогов. Поставленная цель исследования была выполнена, а теоретическое изучение основ формирования рефлексивной компетентности нашло свое практическое подтверждение в результате проведения опытно-экспериментального исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 томах. Т. 3: Проблемы развития психики // Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.М. Матюшкин. - М.: Педагогика, 1983. - 367 с.
2. Программа фундаментальных научных исследований в Российской Федерации на долгосрочный период (2021-2030 годы) Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 декабря 2020 г. № 3684-р
3. Проничева С.В. Развитие рефлексивной позиции студента в процессе изучения психологии // С.В. Проничева. Среднее профессиональное образование. 2003, №4. с. 20-29
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://fgosvo.ru/news/8/1583>.

© Шамсутдинова Резеда Руслановна (shamsutdinovarezeda@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЦИФРОВЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ИСТОРИЯ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ» В СИСТЕМЕ ТЕХНОПАРКА УНИВЕРСАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ

DIGITAL FORMS OF ORGANIZING
INDEPENDENT WORK OF STUDENTS
OF THE DIRECTION "HISTORY AND
SOCIAL STUDIES" IN THE SYSTEM OF
THE TECHNOPARK OF UNIVERSAL
PEDAGOGICAL COMPETENCES

N. Shcherbakov
O. Radyush
I. Shuteleva
T. Leonova
I. Radygin
L. Khakimova

Summary: In the National Project «Education», one of the main vectors for the development of the modern educational environment is its digitalization. The implementation of this direction in the system of higher education is implemented both in the classroom and in extracurricular activities. The article gives an overview of the results of the experience of organizing independent work of students - bachelors studying in the direction of «History and social science» on the basis of the technopark of universal pedagogical competencies (social and humanitarian cluster) in the academic disciplines of archeology, ethnography and museology. The digital educational environment of the university allows you to organize work with real historical sources, providing a variety of opportunities for their visualization. Working with historical sources allows the future teacher of history and social science to form the competence of their systematic study. The analysis of a material historical source requires mastery of a wide range of methods: morphological method, classification, typological method, reconstruction and interpretation. All this, including the attribution of the material, precedes the multi-stage process of digital modeling of historical objects - their presentation. A wide range of historical modeling, the creation of digital and real 3D models, historical maps, virtual museums, the use of virtual reality technologies (VR technologies) are provided in technoparks of universal pedagogical competencies. Solving project problems in historical modeling, applying a practice-oriented approach to working with materials, individual and joint team activities of students - all this forms the soft and hard skills of a future teacher of history and social studies. Skills are also formed to use historical material for educational purposes, both in work with schoolchildren and with a wide range of everyone interested in history. Digitalization technologies in the organization of independent work of students in the academic disciplines of archeology, ethnography and museology on the basis of the technopark of universal pedagogical competencies (social and humanitarian cluster) have a high potential and

Щербаков Николай Борисович

кандидат исторических наук,
Башкирский государственный педагогический
университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия
sherbakov@rambler.ru

Радюш Олег Александрович

кандидат исторических наук, научный сотрудник отдела
археологии эпохи Великого переселения народов и раннего
средневековья, Институт археологии РАН, Отдел
археологии Великого переселения народов и раннего
средневековья, Москва, Россия
Орловский государственный университет
им. И.С. Тургенева,
radjush@mail.ru

Шутелева Ия Александровна

кандидат исторических наук,
Башкирский государственный педагогический
университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия,
shutelevai@gmail.com

Леонова Татьяна Алексеевна

кандидат исторических наук,
старший научный сотрудник лаборатории Методологии
и методов гуманитарных исследований
Башкирский государственный педагогический
университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия,
leonotan@mail.ru

Радыгин Илья Константинович

Аспирант,
Башкирский государственный педагогический
университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия,
sensys96@gmail.com

Хакимова Лилия Сагадеевна

учитель истории и обществознания высшей категории
МБОУ «Школа № 45 с углубленным изучением отдельных
предметов» Уфа, Россия,
ms.lilia1975@list.com

Аннотация: В Национальном проекте «Образование» одним из основных векторов развития современной образовательной среды выделена ее цифровизация. Реализация этого направления в системе высшего образования реализуется как на аудиторных, так и на внеаудиторных занятиях. В статье дан обзор результатов опыта организации самостоятельной работы студентов - бакалавров, обучающихся по направлению «История и обществознание» на базе технопарка универсальных педагогических компетенций (социально-гуманитарный кластер) по учебным дисциплинам археология, этнография и музееведение. Цифровая образовательная среда вуза позволяет организовать работу с вещественными историческими источниками, предоставляя многообразные возможности их визуализации. Работа с исто-

can be applied in various areas of professional pedagogical education.

Keywords: pedagogy, professional activities of teachers, digital educational technologies, soft skills, hard skills, archeology, ethnography, museology.

рическими источниками позволяет сформировать у будущего учителя истории и обществознания компетенции их системного изучения. Анализ вещественного исторического источника требует овладения широким спектром методов: морфологическим методом, классификацией, типологическим методом, реконструкцией и интерпретацией. Все это, включая атрибуцию материала, предшествует многоэтапному процессу цифрового моделирования исторических объектов – их презентации. Широкий спектр исторического моделирования, создание цифровых и реальных 3D-моделей, исторических карт, виртуальных музеев, применение технологий виртуальной реальности (VR-технологий) обеспечивается в технопарках универсальных педагогических компетенций. Решение проектных задач по историческому моделированию, применение практико-ориентированного подхода в работе с материалами, индивидуальная и совместная командная деятельность студентов, – все это формирует soft и hard skills будущего учителя истории и обществознания. Также формируются умения по использованию исторического материала в просветительских целях как в работе со школьниками, так и с широким кругом всех, интересующихся историей.

Технологии цифровизации в организации самостоятельной работы студентов по учебным дисциплинам археология, этнография и музееведение на базе технопарка универсальных педагогических компетенций (социально-гуманитарный кластер) обладают высоким потенциалом и могут применяться на различных направлениях профессионального педагогического образования.

Ключевые слова: педагогика, профессиональная деятельность педагогов, цифровые образовательные технологии, soft skills, hard skills, археология, этнография, музееведение.

Введение

Современная образовательная среда формируется в непрерывном взаимодействии с динамично развивающейся информационной системой. Национальный проект «Образование» [1] направлен на цифровизацию системы образования, как общего, так и профессионального [2, с. 58 – 78]. Реализация учебно-воспитательного ресурса информационного пространства проводится в рамках федерального проекта «Цифровая образовательная среда» [3]. В системе общего и дополнительного образования детей созданы и активно функционируют центры образования «Точки роста» и технопарки. В системе профессионального педагогического образования создание технопарков является новацией, гарантирующей дальнейшее профессиональное развитие педагогического работника в меняющейся системе образования [4, с. 278 – 281]. Гуманитарное знание находится в общенаучном тренде цифровизации и требует от профессионала набора активных компетенций в IT-технологиях. Эта проблематика требует применения практико-ориентированного подхода в использовании учебного потенциала технопарков при подготовке учителей истории и обществознания.

Методология исследования

Исследование, представленное в данной научной

статье, направлено на изучение возможностей цифровых технологий при организации самостоятельной работы студентов - бакалавров педагогического образования по профилю «История и обществознание». Методологической базой проведенной работы, кроме общенаучных методов, стали частнонаучные методы и методики двух наук: педагогики и комплекса исторических наук. К первой группе использованных методов следует отнести системный подход, который был использован для построения моделей систем и их иерархического построения, системный подход также выполняет эвристические функции. Выбранные в исследовании педагогические методы связаны с применением целостного подхода, метода наблюдений и метода экспериментов. Методология собственно исторического исследования основывается на культурно-историческом и конструктивно-морфологическом подходах. В то время как сама работа с вещественными историческими источниками связана с морфологическим методом, классификацией, типологическим методом, реконструкцией и интерпретацией материала [5, с. 11 – 18].

Результаты исследования

Универсальной компетенцией в системе подготовки бакалавров педагогического образования по профилю «История и обществознание» является использование информационно-коммуникационных

технологий в профессиональной деятельности, а также умение решать проектные задачи в профессиональной деятельности [6]. Созданный технопарк универсальных педагогических компетенций (социально-гуманитарный кластер) позволяет формировать их в инновационной образовательной среде. При переходе обучающихся из общего в профессиональное образование, не получали продолжения умения, сформированные у нынешних студентов при работе в школьных цифровых образовательных пространствах. Наличие университетских технопарков позволяет выстроить преемственность в формировании у обучающихся ИКТ-компетенций. Футурологические концепции развития меняющейся системы образования предполагают одновременно две разнонаправленные тенденции при формировании *soft skills*: с одной стороны ее индивидуализация, с другой – непереносимое умение работать в команде [7, с. 26 – 31]. Все это можно реализовать в проектной деятельности на базе технопарков в профессиональном образовании.

Преподавание исторических дисциплин связано со значительным блоком самостоятельной работы. Ее организация, особенно в части изучения вещественных исторических источников, связана с определенными трудностями [8; 9]. Ярким примером являются археология, этнография и музееведение, где организация работы с историческим материалом выходит за пределы небольших курсов учебных практик. Умение работать с источниковым материалом является основным признаком профессионала, а для будущего педагога не менее важным становится умение его преподавать обучающимся. Технопарки с оборудованием для создания 3D-моделей и VR-технологиями (в дальнейшем VR-технологий) позволяют достаточно профессионально знакомиться с историческими материалами, научиться их атрибутировать и презентовать. Собранные студентами коллекции визуализированных вещей и объектов прошлого всегда доступны как для самих студентов, так и для желающих получить лучшее представление о прошлом, не выходя из удобных для них пространств.

Формирование компетенций для работы с широким спектром материальных исторических источников: археологическими и этнографическими коллекциями, в том числе с музейными экспозициями, является неотъемлемой частью подготовки учителя истории и обществознания. Визуализация материального прошлого, создание и использование 3D-моделей на базе технопарков формирует новый потенциал в системе исторического образования. Изучение артефактов дает студенту возможность составить представление о развитии природы и общества, а также этносов. Традиционная работа в учебном и музейном пространстве с историческими источниками позволяет научиться атрибутировать те или

иные предметы. 3D-модели и 3D-визуализация, широко используемые в исторической науке и археологии, пока еще не вошли в систему обучения студентов в сфере педагогического образования, в отличие, например, от медицинского образования, где цифровые инструменты и 3D-модели активно используются при изучении анатомии, дают возможность формировать умения проведения тех или иных медицинских процедур без участия пациента. При работе с вещественным историческим источником предусматривается использование только массового материала хорошей сохранности, так как требования к его хранению не позволяют использовать иные артефакты (по причинам удаленности нахождения материала, плохой сохранности, экспонированности). В этом случае 3D-модели позволяют знакомиться с материалом каждому, и работать с вещью неограниченное количество времени.

Применение технопарков в системе подготовки учителя истории и обществознания является пилотным проектом, который связан с возможностью оцифровки материалов по археологии, этнографии и музееведению, которые затем создадут основы для формирования виртуального музейного пространства. Кроме того, это может стать еще одним показателем *hard skills* при формировании информационно-коммуникационной компетенции.

Наполнение технопарка универсальных педагогических компетенций (социально-гуманитарный кластер) программным обеспечением является достаточно гибким в части визуализации, картографирования и 3D-моделирования. В мультимедийном пространстве существуют несколько групп таких программ. К первой группе могут быть отнесены платные («Лицензионные») программы и пакеты. Вторая группа представлена программами «УБПО» («Условно-бесплатное программное обеспечение»); в англоязычной версии такой софт получил наименование «Shareware», от англ. Share – «делиться». Третья группа состоит из программ «БПО» («Бесплатное программное обеспечение»), известная также в компьютерной среде как «Freeware», от англ. Free – «свободный». Для использования 3D-моделей подобной программой является Sketchfab. Это платформа, которая может быть использована для презентации и работы с проектами 3D-моделей и VR (виртуальной реальности).

Кроме 3D- и VR-технологий, для будущего учителя истории и обществознания, большое значение приобретает работа с цифровой картой. Широкое применение инструментария цифровых карт находит отражение, как в технопарке, так и в целом в системе высшего образования. Также примером включения этих программных продуктов является не только образовательная среда, но и научно-популярные исторические

фильмы и передачи. Значительное влияние на образовательный процесс в системе общего образования оказали «Интерактивные задания на картах», выпущенные в 2020 году компанией «1 С» для 5 – 11 классов общеобразовательных школ. Однако подобные программные продукты для высшего образования пока что не представлены настолько же широко и персонализировано. При работе с электронным картографическим контентом в системе современного высшего образования по профилям история и обществознание, требуется использование ранее оцифрованных карт, представленных различными сервисами, как например «Яндекс», Google Planet Earth, либо «SAS Planet», применяя их только как картографическую основу, нанося необходимую информацию на космоснимках в сторонних графических редакторах. Возможно также использование системы ArcGis, которая позволяет не только извлекать заранее заложенные внутри нее картографические и топографические слои, но и создавать собственные. Последнее требует серьезной профессиональной IT-подготовки и от самого педагога. На основе этих технологий открываются как новые возможности по преподнесению материала, так и усовершенствование уже существующих приемов. Не менее остро стоит проблема 3D-реконструкций в обучении истории, обществознанию и музееведению. При использовании профессиональных программных продуктов, таких как сервисы для обработки и расширения картографической информации, 3D-реконструкций и топографических планов (Autodesk AutoCad 2019 и Golden Surfer), также требуются профессиональные навыки самого педагога, чтобы не только владеть данным программным обеспечением, но и доходчиво объяснить основы его использования обучающимся.

Информационные построения при использовании картографического материала имеют дуалистический характер в способах применения карт при обучении историческим дисциплинам по профилю «История» и дисциплинам по профилю «Обществознание». Этот дуализм выражается в двух группах взглядов. С одной стороны: «Не помещенные во времени и в пространстве исторические события представляются нам простой абстракцией, лишенной реального содержания» [10]. С другой: «Школьная историческая карта рассматривается, прежде всего, как инструмент развивающего обучения [11].

Новым комплексным просветительским цифровым порталом по истории России и Европы стал проект, разработанный «Российским историческим обществом» <https://portal.historyrussia.org>. На сайте представлены интерактивные исторические карты, цифровая библиотека, архив и многое другое. Представленные на сайте материалы не ограничены возрастными рамками и дают возможность визуализировать исторические процессы

различных эпох.

Современная же реальность такова, что привычные нам отпечатанные на широком формате карты и их оцифрованные копии будут по-прежнему создаваться и применяться. Инновационный, появившийся инструмент ГИС-систем, позволяющий использовать картографический материал на совершенно ином уровне, выводя карт-материалы на интерактивный уровень, практически с безграничными возможностями визуализации, как самих карт, так и событий, нашедших отражение на них.

Работа с VR-технологиями обеспечивается стандартными инструментами операционных систем (широкое распространение имеет ОС Windows, с её базовым приложением Mixed Reality). Виртуальная реальность представляет собой созданный техническими средствами мир, передаваемый человеку через его ощущения: зрение, слух, осязание и обоняние. С методической точки зрения, VR-технологии становятся эффективным способом визуализации учебного процесса. С практической точки зрения возможно применение VR-технологий при организации занятий-экскурсий (на примере программы VR Museum of Fine Art) или же как «станцию» при работе в группах. Одним из преимуществ использования виртуальной реальности в обучении является, в том числе, повышение заинтересованности, включенности студентов в образовательный процесс.

Выводы

Технопарк универсальных педагогических компетенций (социально-гуманитарный кластер) позволяет освоить основные принципы работы с компьютерной 3D-визуализацией, используя программные комплексы 3D-сканирования и печати, основанные на программных продуктах EXScan S_v и Ultimaker Cura. Данные программные пакеты позволяют перевести археологический или музейный артефакт в 3D-модель, а затем распечатать его, либо работать с оцифрованным предметом в виртуальном пространстве, делая его доступным широкому кругу лиц. Создание доступной базы данных уже готовых STL-файлов дает возможность распечатать музейные экспонаты, делая образовательный процесс нагляднее и увлекательнее. В ходе подобной образовательной деятельности формируются умения работы в команде, глубокое изучение исторического источника, широкая практика в цифровой образовательной среде, что позволяет формировать у учителя истории и обществознания и soft-, и hard skills. Опыт организации самостоятельной работы студентов на базе технопарка показал, что подобная практика является одной из наиболее перспективной в изучении вещественных и других исторических источников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Национальный проект «Образование» реализуется во исполнение Указа Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» (в ред. от 21.07.2020 № 474) // Официальный интернет-портал правовой информации. Режим доступа: URL: <http://www.pravo.gov.ru> 7.5.2018 г., ст. 0001201805070038.
2. Бордовская Н.В., Кошкина Е.А., Тихомирова М.А., Мелкая Л.А. Смешанные образовательные технологии в высшем образовании: систематический обзор отечественных публикаций // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. No 8-9. С. 58–78. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-8-9-58-78.
3. Приказ министерства Просвещения Российской Федерации от 02.12.2019 г. №649 «Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды». (Зарегистрирован 24.12.2019 г. №56962) // Официальный интернет-портал правовой информации. Режим доступа: URL: <http://www.pravo.gov.ru> 25.12.2019 ст. 0001201912250047.
4. Тахохов Б.А. Точки роста качества образования в современном вузе // Проблемы современного педагогического образования, no. 68-1, 2020, стр. 278-281.
5. Горбунова Т.Г., Тишкин А.А. Методика системного изучения археологических источников // Теория и практика археологических исследований. 2005. №1. С. 11-18.
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018 г. №125 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (Зарегистрирован 15.03.2018 г. №50358) 26 ноября 2020 г., 8 февраля 2021 г.
7. Бенин В.Л. Педагогическая культура эпохи цифровизации: парадигмы и парадоксы / В.Л. Бенин // Становление педагога как человека культуры: традиции и современность: Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию университета (в рамках научного направления кафедры педагогики и методики обучения гуманитарным дисциплинам Курганского государственного университета), Курган, 25 ноября 2021 года. – Курган: Курганский государственный университет, 2021. – С. 26-31. – EDN ZVZGWV.
8. Клейн Л.С. Археологические источники. Учебное пособие / Л.С. Клейн. — Л.: Издательство Ленинградского университета, 1978. — 120 с.; ил.
9. Гуляев В.И. Введение // Развитие взглядов на интерпретацию археологического источника / ТД Всероссийской научной конференции.// М.: ИА РАН. 2016. 84 с.
10. Стражев А.И. Методика преподавания истории. М., 1964. С. 167.
11. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Теория и методика преподавания истории. М., 2003.

© Щербakov Николай Борисович (sherbakov@rambler.ru), Радюш Олег Александрович (radjush@mail.ru),
Шутелева Ия Александровна (shutelevai@gmail.com), Леонова Татьяна Алексеевна (leonotan@mail.ru),
Радыгин Илья Константинович (sensys96@gmail.com), Хакимова Лилия Сагадеевна (ms.lilia1975@list.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ДИСКРЕТНАЯ МАТЕМАТИКА» В ВУЗАХ

Янцер Лилия Владимировна

доцент

Московский государственный областной университет

iantser@yandex.ru

THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN STUDYING THE DISCIPLINE "DISCRETE MATHEMATICS" IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

L. Yantser

Summary: This article is intended to reveal the role of the use of information technology in the practice of teaching the discipline «Discrete Mathematics» in universities. The paper presents the features of the use of ICT in the classroom with the student, as well as their application in the independent activities of students. As a result of the study, effective methods of working with students based on the introduction of information technologies into the learning environment of universities have been identified. In addition, the advantages of this approach are reflected, those that allow intensifying and optimizing the process of mastering the named discipline.

Keywords: information technologies, informatization of education, Internet resources, higher education, discrete mathematics.

Аннотация: Настоящая статья призвана раскрыть роль использования информационных технологий в практике преподавания дисциплины «Дискретная математика» в вузах. В работе представлены особенности использования ИКТ в процессе аудиторных занятий с обучающимся, а также их применения в самостоятельной деятельности студентов. В результате исследования выявлены эффективные методы работы с обучающимися, базирующиеся на внедрении информационных технологий в обучающую среду вузов. Кроме того, отражены преимущества данного подхода, в частности те, что позволяют интенсифицировать и оптимизировать процесс освоения названной дисциплины.

Ключевые слова: слова: информационные технологии, информатизация обучения, интернет-ресурсы, высшее образование, дискретная математика.

Тенденции к цифровизации всех сфер жизнедеятельности современного человека неизбежно повлияло на ход развития системы высшего образования, которая призвана подготовить квалифицированного специалиста, обладающего широким кругом компетенций, что закреплено в государственных регламентирующих документах.

Данное положение продиктовало необходимость активного внедрения в процесс обучения информационных технологий, позволяющих решать образовательные и развивающие задачи, совершенствовать содержания «образования и его процессуально-методического обеспечения на инновационной основе» [7, с. 76].

Симптоматично, что современное занятие в вузе уже затруднительно представить без компьютерного сопровождения. Именно наличие данного ТСО даёт возможность преподавателю осуществить внедрение ИКТ в образовательный процесс. В рамках настоящей работы будет осуществлено освещение вопроса о применении информационных технологий в практику преподавания учебной дисциплины «Дискретная математика» студентам вуза.

Следовательно, представляется необходимым об-

ратиться к сущности центрального понятия настоящей работы.

Современная наука обладает обширным опытом в теоретическом осмыслении термина «информационные технологии». В рамках настоящей работы мы будем придерживаться широкой трактовке указанного понятия, которое в своей семантике включает совокупность методов и способов накопления необходимых сведений, «хранения, поиска, обработки, анализа, выдачи данных, информации и знаний» на основе применения «программных и аппаратных средств» [3, с. 31]. К компонентам информационных технологий относят: комплекс технических средств, комплекс программных средств и систему организационно-методического обеспечения [1, с. 165–166].

Учебный предмет «Дискретная математика», являясь «теоретической базой информатики» [6, с. 320], оказывается знанием «на стыке» дисциплин и тесным образом связана с использованием компьютера, что подтверждает эффективность применения ИКТ в процессе освоения дисциплины. Среди несомненных достоинств такого подхода отмечается возможность обогащения дидактического материала наглядностью, а следовательно, вли-

яния на мотивационную сферу студентов. Кроме того, использование информационных технологий позволяет активно включить в процесс обучения время для самостоятельной деятельности студентов, осуществлять контроль над уровнем сформированности комплекса знаний, «автоматизировать выбор задач» [7, с. 77].

Разнообразие современных компьютерных программ, предоставляющих возможности для реализации учебных задач дисциплины «Дискретная математика», позволяет преподавателю вуза прибегнуть к организации деятельности по предмету как на основе уже ставших традиционными в методической практике ресурсов (например, стандартного пакета приложений MS Office [5]), так и на платформах, находящихся в доступе всемирной сети.

Не вызывает сомнения тот факт, что самым эффективным средством обучения студентов вузов дискретной математике является создание и внедрение в практику преподавания электронных учебников и учебных пособий. Такого рода материалы содержат не только теоретический блок, нацеленный на разъяснение терминологического аппарата дисциплины, но могут быть сопровождаемы массой дополнительных ссылок на Интернет-источники (фрагменты видеолекций специалистов ведущих вузов России, презентации, наглядность иного рода), которые окажут поддержку обучающимся в том числе и во время выполнения заданий для самостоятельной работы. Такой подход значительно сокращает время, отводимое на занятии для повторения пройденного материала. Электронные учебники и учебные пособия способствуют и оптимизации процесса контроля усвоения знаний. Данная задача реализуется посредством тестовых материалов, сопровождающие каждый раздел электронного средства обучения. Структурно-содержательные особенности электронных учебников и курсов по дискретной математике рассматриваются в статьях Р.В. Шакировой [6], Н.А. Прусовой [4] и некоторых других.

Среди открытых Интернет-ресурсов следует отдельно отметить:

- онлайн-библиотеки и образовательные платформы, которые предоставляют возможность доступа к дополнительной справочной и учебной литературе по предмету (Библиотека Math.ru, где представлены материалы по теории множеств, комбинаторике и решению нестандартных задач; образовательная платформа «Юрайт», функционал которой позволяет пройти курс дискретной математики, а также решить тестовые задания по теории множеств, логики, графов, комбинаторике, кодированию, дискретным моделям принятия решений и т.д.),
- программные системы и комплексы, позволяющие совершать алгебраические вычисления, по-

строение графиков, формировать рабочий лист заданий (Maple, REDUCE, Mathematica, Matlab, Mathcad и т.п.);

- онлайн-тренажёры, имеющие в своём арсенале готовые задачи и тестовые материалы по дисциплине (например, глобальная система тестирования Testserver.pro).

Следует отметить, что в условиях необходимости представления авторский, например, тестовых материалов по дисциплине «Дискретная математика» преподаватель может эффективно использовать ресурсы интернет-систем Google и Яндекс. Их неоспоримым преимуществом является возможность адресной рассылки студентам, содержащей пакет необходимых заданий для самостоятельного выполнения. Кроме того, среди не специально-ориентированных онлайн-ресурсов, позволяющих создавать и проводить тестовые формы контроля знаний, не теряют своей актуальности простые по функционалу Online Test Pad, Wordwall, Quizizz, которые хоть и не поддерживают организацию решения задач, но позволяют проверить теоретические знания обучающихся, например, по итогам лекционных занятий. Созданные на базе указанных ресурсов задачи и тестовые вопросы можно передавать студентам посредством QR-кодирования, что также интенсифицирует процесс обучения.

Таким образом, использование интернет-ресурсов в практике организации самостоятельной деятельности студентов позволяет как расширять и развивать базовые знания по теории дискретной математики, производить самоконтроль уровня усвоения тем дисциплины. Кроме того, акая форма работы позволит студентам совершенствовать собственные навыки использования современных ИКТ для решения как жизненных, так и профессиональных задач.

В качестве «нетрадиционных», но отвечающих запросам современной молодёжи (а именно к данной возрастной категории относится подавляющая доля студенческого сообщества), преподаватель имеет возможность прибегнуть к нестандартному представлению ими усвоенного материала (например, подготовка и презентация коротких видеороликов, отображающих процесс решения задачи в формате так называемых «сториз», проведение челленджей и т.д.). Такие методы, хоть и подразумевают развлекательный характер, но обладают большой эффективностью при работе над повышением уровня мотивации обучающихся к изучению дисциплины, что особенно актуально для студентов непрофильных вузов и нематематических направлений подготовки.

Применение информационных технологий позволяет оптимизировать и процесс проектно-исследовательской деятельности студентов, показывающей высокую

степень эффективности для развития профессиональных компетенций обучающихся, определённых ФГОС ВО нового поколения.

На сегодняшний день остаётся актуальным вопрос о создании единого информационного пространства вуза, организации электронной образовательной среды, позволяющей студенту обращаться за необходимыми сведениями в режиме онлайн. Такой подход признаётся одним из факторов повышения подготовки будущих специалистов [2]. Преподаватель со своей стороны может накапливать собственный банк заданий и дидактических материалов к занятиям, тем самым разнообразив процесс обучения различными формами работы.

Таким образом, использование информационных технологий в процессе освоения дисциплины «Дискретная математика» позволяет:

- расширить инструментарий преподавателя в представлении учебного материала на лекционных и практических аудиторных занятиях, сопровождая их большим количеством наглядности (фрагменты видео, презентации и т.д.);
- оптимизировать (за счёт возможности проведе-

ния большего количества вычислительных операций) и интенсифицировать процесс обучения, активно подключая самостоятельную деятельность студентов к решению образовательных задач;

- широкое внедрение современных интернет-платформ, обуславливающих применение персонального компьютера, смартфонов и иных гаджетов, положительно влияет на мотивационную сферу обучающихся, которые в силу своих возрастных и личностных особенностей проявляют повышенный интерес к современным цифровым технологиям;
- формировать у обучающихся осознание важности непрерывного образования, в частности самообразования посредством современных ИКТ;
- организовывать коммуникацию пары «преподаватель-студент» в режиме онлайн для осуществления проектной деятельности и решения иных образовательных задач;
- развивать интеллектуальные, творческие способности обучающихся, повышать уровень их цифровой грамотности, что представляется необходимым в свете главенствующих в методике компетентностного, деятельностного и личностно-ориентированного подходов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волынкин Д.А. Информационные технологии в экономике / Д.А. Волынкин, А.В. Козлов // Современные тенденции в экономике и управлении: новый взгляд: сборник материалов XLIX Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 08 августа 2017 года. – Новосибирск: ООО «Центр развития научного сотрудничества», 2017. – С. 165–168.
2. Гурниковская Р.Ю., Гурниковский А.И. Информационно-образовательная среда как фактор повышения качества математической подготовки студентов технического вуза // Управление образованием: теория и практика. – 2022. – Т. 2. – №2 (48). – С. 17–23. DOI: 10.25726/t1044-4920-8159-v
3. Красовская Л.В., Исабекова Т.И. Использование информационных технологий в образовании // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2017. – Т. 3. – №4. – С. 29–36. DOI: 10.18413/2313-8971-2017-3-4-29-36
4. Прусова Н.А. Электронное учебное пособие как средство повышения эффективности обучения дискретной математике // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2016. – №1. – С. 171–174.
5. Фирсова Е.В. Использование возможностей Microsoft Excel при обучении студентов вуза дискретной математике // Глобальный научный потенциал. – 2013. – № 3 (24). – С. 36–40.
6. Шакирова Р.В. Электронные образовательные ресурсы как средство обучения дискретной математике // Цифровая трансформация современного образования: сборник материалов Всероссийской научно-методической конференции с международным участием, Чебоксары, 02 ноября 2020 года. – Чебоксары: ООО «Издательский дом “Среда”, 2020. – С. 320–322.
7. Янцер Л.В. Методика обучения математической статистике в медицинских вузах // Kant. – 2017. – №3 (24). – С. 75–78.

© Янцер Лилия Владимировна (iantser@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПОДХОДЫ К СЕМАНТИКЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

APPROACHES TO SENTENCE SEMANTICS

O. Berezina

Summary: In the article present the positions of the principle grammar theories are subject to inspection and thorough analysis. The range of the research paradigms is wide – from the semantic syntax and the Universal Grammar by the Generativist approach towards the Grammar of Constructions and the most recent bio-cognitive approach. Thus, the article presents an overall evolutionary theory of the linguistic approaches towards the structure of the sentence as the principle language unit. The article presents an analysis of the main principles of the traditional theories There is a vast analysis of the traditional approaches towards grammar as well as the dynamics of grammatical studies. As the result of the grammar research, the author suggests convergence of the Construction Grammar with the Bio-semiotic approach towards the positions of the latter to consider the language in the same flow as the constructivist theory.

Keywords: grammar, semantic syntax, Generative theory, The Construction Grammar, bio-cognitive approach, sentence semantics.

Березина Ольга Александровна

доктор филологических наук, доцент,
Российский государственный педагогический
университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург
berezinaolga@gmail.com

Аннотация: В данной статье подвергаются анализу основные позиции в грамматических лингвистических исследованиях – от семантического синтаксиса и генеративной грамматики до положений биокогнитивного подхода к исследованию лингвистических единиц, а также описывается и подвергается анализу общая эволюция взглядов на грамматическое устройство естественного языка. Проводится теоретический анализ положений и подходов в русле традиционных подходов к проблемам семантического наполнения грамматических единиц, их описание и анализ, а также признание/не признание семантического наполнения самих грамматических (синтаксических) структур. Среди анализируемых концепций выявляются как ведущие в современной антропологической парадигме конструктивистский подход, а также биокогнитивный подход как основывающиеся в максимальной степени свои теоретические основания на экспериенциальной природе естественного языка. Также в статье проводятся параллели между конструктивистской и биокогнитивной парадигмами соответственно в отношении понимания сущности грамматики.

Ключевые слова: грамматика, семантический синтаксис, генеративная теория, грамматика конструкций, биокогнитивный подход, семантика предложения.

Введение

В традиционной научной парадигме предложение, как правило, рассматривается с семиотических позиций, т.е. как знак, замещающий в системе языка определённую денотативную ситуацию [8, с. 16], т.е. предложение, являясь предикативной единицей, становится базовым и первичным носителем информации, отражающим некую онтологическую ситуацию в целостности в семиотическом плане. Теории представления значения предложения разнообразны. Без учёта специфических черт отдельных концепций, они могут быть разделены на следующие группы подходов:

1. формально-синтаксические, т.е. приписывающие определённое значение самой структурной схеме предложения;
2. субъектно-предикатные, строящиеся на концепциях, рассматривающих структуру суждения как форму мысли;
3. предикатно-аргументные (вербоцентрические), согласно которым предикат как семантическая сущность играет доминирующую роль, поскольку отражает пропозицию;
4. компонентно-комбинаторные, в которых смысл предложения рассматривается как зависящий от комбинации смыслов (семных составов) его конституентов.

Однако, исследования структуры и семантики предложения как основной единицы языка и речи не теряют своей актуальности и демонстрируют динамику вплоть до наших дней.

Традиционные подходы к исследованию структуры предложения

Семантическую структуру канонической двухчленной (субъектно-предикатной) структуры довольно подробно исследовал в своих трудах И.П. Сусов. В его концепции основой предложения на семантическом уровне является некая ментальная схема, или предикационная структура. Между предикационной структурой и соответствующей ей онтологической ситуацией нет прямой связи и корреляции – они связаны опосредованно через реляционную структуру. Предикационная структура «надстраивается» над реляционной структурой, или ментальной репрезентацией ситуации, и оптимизирует последнюю, с целью построения предложения [13, с. 60]. Таким образом, И.П. Сусов указывает на необходимость учёта трёх уровней при семантическом анализе предложения, а именно: онтологического, логического и концептуального. Репрезентируемые элементы, выявляемые при этом, могут отличаться на каждом из этих трёх уровней. [Сусов 1973, с. 24]. Концептуализация некоторой онтологической ситуации (реляционная структура

в терминологии И.П. Сусова, или, иными словами, ментальная репрезентация сегмента онтологической ситуации) не существует *per se*. Она является интериоризованным опытом и представляет собой фрагмент знания, зависит от ракурса восприятия и фокусировки внимания, когнитивного опыта, прагматических и коммуникативных факторов, характеризуется интенциональностью и телеологической составляющей, заключающейся в адаптации адресантом адресата в области их актуальных взаимодействий.

Изоморфность ситуации и пропозиции не означает тождества, ибо ситуация принадлежит онтологическому плану, а пропозиция – ментальному плану. По мнению И.П. Сусова, при формулировании высказывания действуют два вектора, обуславливающих выбор языковой репрезентации определённого содержания. С одной стороны, наблюдается стремление говорящего максимально точно отобразить онтологическую ситуацию языковыми средствами, несмотря на опосредованность данного процесса концептуальными структурами. Данный вектор И.П. Сусов называет «центробежной силой», считая центром ментальный субстрат. С другой стороны, действуют лингвистические законы, прагматические компоненты, которые И.П. Сусов называет «центростремительной силой», поскольку именно эти факторы обуславливают неизоморфность поверхностной структуры глубинной структуре предложения-высказывания. При анализе семантической структуры предложения-высказывания, таким образом, необходим учёт всех этих факторов [13, с. 75].

В русле семантического синтаксиса структура пропозиции рассматривается как сформированное на основе предикативности семантическое единство, изоморфное отражаемому сегменту онтологической реальности в типизированном виде. Данное семантическое единство является результатом взаимодействия семантических конstituентов структуры. При актуализации данного семантического единства в синтаксическом плане смысловое содержание отражается линейно и дискретно, т.е. аналитически. Однако, семантическая структура предложения создается не кумулятивным содержанием его конstituентов, но демонстрирует синергию как явление нового, высшего качества (см. [2, с. 20]). Компонентам семантической структуры предложения может быть свойственна синкретичность, т.е. конвергентность характеристик различных компонентов семантического уровня в одной единице структурного уровня. Субъективной основой возникновения синкретичности семантического компонента является субъективность восприятия, понимания и интерпретации какого-либо факта действительности говорящим лицом в момент формирования высказывания. Таким образом, семантическая структура высказывания становится результатом интерпретативной деятельности когнитивного субъекта. Например, в

предложении *Лодку унесло течением*, компонент *лодку* может интерпретироваться и как субъект состояния и как объект воздействия демиактивного субъекта *течением* [2, с. 18-19].

В общих чертах основные постулаты традиционных подходов к порождению предложения обобщил В.В. Богданов, убедительно доказав, что вышеперечисленные подходы к рассмотрению предложения (предикатно-аргументный, субъекто-предикатный и семантико-синтаксический) не вступают в противоречие и, по сути, фокусируют внимание на различных ступенях этого процесса. Порождение предложения, в семантико-синтаксических концепциях, происходит по модели, отражающей две последовательно наступающие ступени отражения объективной реальности: в мышлении и в языке, соответственно. Следуя предикатно-аргументной концепции, при отражении сознанием реальной конкретной ситуации происходит её «препарирование», т.е. расчленение комплексного представления о ситуации, отбор и иерархизация её элементов в виде определённой денотативной ситуации, в которой всем участникам приписаны семантические содержательные роли (агенса, пациенса, экспериенса и т.п.). Этот этап лежит в основе вербоцентристских теорий. На следующем уровне обобщения (рассматриваемом в рамках субъектно-предикатного подхода) эти роли подводятся под понятия субъекта, предиката (в узком смысле термина), объекта, необходимые для того, чтобы адаптировать пропозиционные сущности к сентенциональным (синтаксическим). И, наконец, происходит оформление синтаксической структуры предложения (подлежащее, сказуемое и т.д.). Таким образом, субъектно-предикатная и предикатно-аргументная концепции не вступают в противоречие [6, с. 39-40]. Именно при таком представлении процесса порождения, предложение выступает в качестве знака денотативной ситуации (см. работы: [1; 3; 7; 9; 12; 14]). Оно является единицей системы языка, которая в обобщённом виде отражает множество однотипных ситуаций реальной действительности. При этом предложение характеризуется предназначением, «предрасположенностью» для выполнения определённой функции в ходе актуального употребления в высказывании. Будучи употреблённым актуально, предложение отражает конкретную ситуацию, локализованную на оси времени, и обладает референтной отнесенностью, что характеризует семантический аспект предложения, т.е. его отношение как языкового знака к действительности [8, с. 20].

Свое развитие теория предложения получила в русле когнитивного направления в грамматических исследованиях. Принципиальное отличие когнитивного направления от традиционно разрабатываемых грамматических теорий заключается, во-первых, в выдвижении тезиса о когнитивности грамматики, т.е. о том, что все конstituенты грамматической структуры отражают

некоторое ментальное содержание, что все они значимы и, во-вторых, в отрицании формальности / структурности / служебности любых конstituентов структуры любого уровня. Рассмотрим некоторые базовые теоретические тезисы когнитивного направления в исследовании грамматических структур.

Подходы к исследованию предложения в рамках когнитивной грамматики

Основой когнитивной концепции грамматики является, помимо общих базовых лингвокогнитивных посылов (о символической и экспериенциальной природе языковых единиц - «The symbolic thesis and the usage-based thesis» [18, с. 471]), практически аксиома о том, что в грамматике абсолютно все инструменты обладают значением («<...> all valid grammatical constructs have some kind of conceptual import» [23, с. 282]), хотя в большинстве когнитивных грамматических исследований отмечается схематический характер этого значения, иными словами, высокая степень абстрактности семантики грамматических единиц (см. [27, с. 87]). Основой для возникновения когнитивной грамматики как исследовательской области стали несколько концепций, в частности, концепция когнитивной грамматики Р. Лангаккера. Свою теорию Р. Лангаккер выстраивает на основе понятия «образность» (imagery). Данное понятие Р. Лангаккер трактует как конструктивную вариативность представления в языковой форме воспринимаемой и описываемой онтологической ситуации, или способность говорящего к «ментальному построению воображаемой ситуации альтернативными способами» [11, с. 11]. Таким образом, значение грамматической единицы пропозициональной природы, кроме объективного содержания, включает в себе также способ, или схему ментального конструирования [27, с. 91]. Грамматика же в когнитивном направлении трактуется как «структурированный реестр конвенциональных лингвистических единиц» [11, с. 12], а грамматические правила как «схемы построения», или «конструктивные схемы» («constructional schemas» [27, с. 91]).

Лексические и грамматические системы единиц определённого языка являются хранилищами «конвенциональной образности», которые не могут совпадать в различных языках [КСКТ 1996, с. 50]. «Если один язык вербализует нечто как *cold*, другой – как *have cold*, третий – *it is cold to me*, то эти высказывания различаются семантически, хотя и относятся к характеристике одного и того же опыта, так как они используют различные образы для структурирования одного и того же содержания» [КСКТ 1996, с. 50] (см. также: [24, с. 47]). Когнитивная грамматика, таким образом, опровергает трансформационные теории о том, что существуют некие базовые структуры, к которым может быть «возведено» всё разнообразие существующих в определенном естественном языке структур путём некоторого числа трансформаций. Также

объектом критики когнитивистов становится концепция универсальной грамматики в генеративном направлении, основывающийся на принципах и параметрах (об этом более подробно см. в: [5]). Грамматические единицы трактуются в когнитивной грамматике как билатеральные единицы, поэтому любая вариативность на уровне формальной структуры коррелирует с вариативностью на уровне семантики. Таким образом, синтаксис в данном направлении лингвистических исследований не рассматривается как исключительно конструктивный структурный уровень. Любые трансформации на уровне формы в когнитивной грамматике отражают изменения на уровне семантики или прагматики [23, с. 53; 4]. Таким образом, структура и семантика предложения в теории когнитивной грамматики связана с образом, в виде которого сознание говорящего «конструирует» некоторый фрагмент онтологического континуума, и выбор конstituентов различного ранга и структуры высказывания ни в коем случае не является случайным. По этой причине грамматики различных языков предоставляют говорящему широкий репертуар сентенциональных структур, количество и форма которых аккумулируют опыт языковой общности в концептуализации различного содержания, детерминируемого структурой онтологии, данной в восприятии индивидов.

Позднее, идеи когнитивной грамматики получили развитие в рамках биокогнитивного подхода, который в максимальной степени отходит от канонической теории грамматической организации языка и базируется на постулатах теории, получившей название «биология познания». В традиционных лингвистических парадигмах грамматика трактуется как система, организующая лексикон в более крупные единицы, которая обладает самостоятельным онтологическим статусом, с одной стороны. С другой стороны, грамматика также рассматривается как система правил, т.е. описание этой грамматической системы. Язык при данном рассмотрении понимается как код, протокол, инструмент коммуникации, и поддерживается классический дуалистический подход, согласно которому язык и мышление разводятся и рассматриваются как две независимые онтологические сущности [22]. В биологии познания язык имеет несколько иной статус – он рассматривается как, своего рода, **наблюдаемое Наблюдателем** адаптивное поведение **наблюдаемого** организма. Знание рассматривается как характеристика состояния живой системы в значимых взаимодействиях со средой. Данное состояние не может выходить за пределы организма. Таким образом, не существует «передачи знания», оно конструируется, создается живой системой в ходе взаимодействий со средой. Язык в этой системе рассматривается как биологическая адаптивная деятельность человека [10, с. 178], или, иными словами, как био-социо-культурно конструируемое измерение когнитивной динамики человека [22]. Языковые знаки являются для воспринимающего

их человека наблюдаемыми объектами эмпирической природы, между которыми могут возникать (и возникают) каузальные связи, которые, получая интерпретацию когнитивным субъектом, конституируют некоторый концепт, который в итоге в традиционных грамматиках и трактуется как грамматическое правило (см.: [10, с. 221]). Таким образом, грамматическое правило есть продукт интерпретативной деятельности Наблюдателя [22] и оно не может рассматриваться как некоторое установленное правило, но как категоризованный опыт отражения определённых форматов взаимодействия индивида с окружающим его миром. Следовательно, в грамматиках естественных языков зафиксированы в наиболее явственном виде «маршруты» когнитивной деятельности человека.

Таким образом, в современных исследованиях грамматических структур преобладающим является несколько более синтезирующий подход, в отличие от аналитического подхода в исследованиях, выполненных в рамках генеративистики или семантического синтаксиса. В фокусе данных исследований находятся два основных вопроса: 1) каким образом происходит формирование и усваивание грамматических структур в онтогенезе человеческого сознания, и 2) каким образом происходит распознавание конstituентов грамматической структуры в коммуникации. Более узко данное направление разрабатывается в исследовательской парадигме, получившей название «грамматика конструкций» или «конструктивизм» (обзор исследований в этой области см.: [21]). Базовым посылом данной исследовательской парадигмы является принятие постулата о том, что усваивание языка представляет собой систему наблюдаемых поведенческих моделей, конвенциализируемых в сфере социальных взаимодействий, но не является системой ментальных репрезентаций, поскольку ментальные репрезентации, не будучи непосредственно наблюдаемыми, не могут быть объектами конвенциализации [21, с. 3]. Представители конструктивизма уточняют известный постулат когнитивной грамматики о том, что «грамматика – это когнитивная организация языка», добавляя, что «грамматика – это когнитивная организация опыта языка» [16, с. 711].

В теориях, опирающихся на биологию познания, также базисом возникновения языковой компетенции постулируется рекурсивный опыт взаимодействия в лингвистической области индивида, т.е. язык понимается как **происходящее** в реляционной области взаимодействий человеческих организмов как живых систем [22], т.е. опытная природа языкового знания [10, с. 66]. Таким образом, грамматика обретает стохастическую природу. Интериоризация грамматических единиц происходит по следующей условной схеме: восприятие и фокусировка внимания на грамматической единице → запоминание / интериоризация грамматической единицы → вос-

произведение грамматической единицы в целостности всех её морфологических и фонетических признаков [21, с. 6]. Соответственно, по мнению конструктивистов, все интериоризированные в языковом опыте индивида грамматические структуры формируют определённый системный уровень – конструктикон [21, с. 7]. Признавая абстрактный, генерализованный характер грамматических структур, В. Капатински, вслед за Р. Ланкаккером, утверждает, что, тот факт, что синтаксические структуры хранятся в сознании как некоторые абстрактные схемы построения, не означает, что не сохраняются в сознании также и те реальные структуры, которые послужили основой для обобщения, или абстрагирования, являющегося механизмом интериоризации определённой структурной схемы [21, с. 7; 24, с. 42]. Также отправной точкой конструктивистской теории является концепция о практико-ориентированном выявлении ценности конstituента структуры (*task-specific feature weighing*), которое является основой для усваивания языка в онтогенезе, а также в последующей языковой деятельности – основой для оптимизации понимания языковых знаков (антиципации семантики структуры по определённым признакам, включая ситуации, затрудняющие отчетливость их восприятия) [21, с. 12]. Как демонстрируют результаты эмпирических исследований в области продуктивности той или иной структурной модели, т.е. восприятия структур, или выявления их конstituентов, между структурой (конструкцией) и её составными частями имеет место отношение «конкуренции» в плане распознавания, выявления конstituентов воспринимающим. Эта «конкуренция» связана с частотностью структуры в речи: чем частотнее та или иная структура воспроизводится целиком в речи, тем сложнее выявляются сознанием говорящих конstituенты этой структуры [16, с. 118-126].

Принимая тезис о многомерности лингвистических единиц, представители данного направления в исследовании грамматического материала делают два основополагающих для своей концепции вывода: 1) об избыточности языка, что выражается в том, что многочисленные (более чем необходимо) свойства входящих в структуру конstituентов указывают на свойства остальных, входящих в эту структуру конstituентов, что ведёт к максимально быстрому и точному распознаванию структуры, основанному на предугадывании структуры в целом, о чём пишет и А.В. Кравченко в русле биокогнитивного подхода: «<...> языку свойственна защитная избыточность точно так же, как и другим биологическим системам» [10, с. 28]; 2) языковые единицы, соположенные в рамках структуры в узусе, формируют единство, в дальнейшем функционируя как практически единые многомерные сращения (См.: [16, 2002; 21, 2014]). Узнавание языковой единицы происходит раньше, чем данная единица получает завершение в речи, т.е. семантика единицы активизируется в сознании раньше, чем происходит узнавание этой единицы. Таким образом, конstituенты

конструкции также вызывают ассоциативные связи с семантикой всей конструкции и могут активизировать её (семантику) в ходе восприятия конструкции [21, с. 22-23]. Именно избыточность языка, по мнению представителей конструктивистского направления, позволяет индивидам с очень различными ментальными языковыми репрезентациями разговаривать, по сути, сходным образом, соблюдая речевые нормы языковой общности [21, с. 29]. Данное утверждение конструктивистов находит подтверждение в экспериментальных исследованиях в области психологии восприятия, в частности в экспериментах по восприятию и пониманию письменного текста при чтении (об этом см. [19, 2009]).

Конструктивистская теория базируется также на постулате о не-параметричности грамматики, ставя, таким образом, под сомнение концепцию «Принципов и параметров» Н. Хомского. Данный постулат имеет следствием тезис о том, что в онтогенезе количество обобщений, ведущих к формированию в сознании носителей языка структурных моделей в принципе неограниченно. Поскольку конструктивисты не видят принципиальных различий между лексическими и грамматическими единицами в плане их структуры (и те и другие являются «конструкциями»), то конструктивистский подход претендует на статус некоторой лингвистической универсальной теории, и основным объектом критики для приверженцев данной теории является универсальная грамматика генеративистов. Отправной точкой в этом споре является критика положения генеративистов о «врождённости» языкового знания, которое получает стимул для своего развития в онтогенезе. Последователи конструктивизма утверждают, что знание языка возникает исключительно в опыте речевой деятельности и формируется на основе фиксирования сознанием структур, наделяя их определённой значимостью, обобщения или абстрагирования на основе некоторого множества структурных контекстов и в итоге формирования языкового знания (См.: [20; 21]). Процесс формирования в сознании индивида семантических параметров языковых единиц идёт по пути от общего к частному, т.е. значение языковой единицы начинает формироваться как довольно широкое и постепенно конкретизируется, или сужается с опытом речевой деятельности. По такому же пути идет процесс категоризации – от общего к частному (см. [17; 25; 26]).

Выводы

Таким образом, основывая знание на опыте, а точнее на категоризованном опыте, который возникает в процессе динамики когнитивной активности, можно заключить, что знание грамматики возникает в результате категоризации опыта межзнаковых взаимодействий, которые функционируют как мета-знаки. Грамматические категории, в свою очередь, не обладают жёсткими границами, но представляют собой размытые множества, зачастую отражая признаки «семейного сходства», что, собственно, и затрудняет составление лингвистами чёткого и полного реестра всех грамматических категорий того или иного языка (см.: [22]). Более адекватный подход к определению грамматики естественного языка трактует её как знаковую систему представления знаний, а грамматическая категория, соответственно, как определённый аспект когнитивной обработки информации [10, с. 222]. Таким образом, грамматика не может рассматриваться как система организации языковых единиц (слов и морфем) в более крупные структуры, но как символическая знаковая система интериоризации и хранения когнитивного опыта (знания), в которой каждая грамматическая категория соотносится с некоторой базовой стороной когнитивной обработки в консенсусальной области первого порядка [22]. Следовательно, исследования в области грамматических категорий на морфологическом или синтаксическом уровне с необходимостью должны иметь целью описание отношений между данными категориями и когнитивными процессами, которые и оказывает влияние на структуру порождаемого высказывания, накладывая определённые ограничения на его организацию.

По сути, концепции конструктивизма и биологии познания призывают к всемерному учёту прагматической составляющей языковой (точнее – речевой) деятельности, вводя в лингвистические теории в качестве основополагающего фактор языковой личности, опираясь на понятие опыта языковой личности. Наличие системных средств выражения позиции говорящего свидетельствует о том, что в самой языковой системе может отражаться не только объективный мир, но и взаимодействие человека с этим миром, его отношение к внеязыковой (и языковой) действительности. Доминирует в этом ценностный аспект, когда всё происходящее оценивается человеком.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адмони, В.Г. Грамматический строй как система построения и общая теория грамматики [Текст] / В.Г. Адмони. – Л.: Наука, 1988. – 240 с.
2. Арват, Н.Н. Семантическая структура безличных предложений в современном русском литературном языке [Текст]: автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра филолог. наук: 10.02.01 / Нинель Николаевна Арват. – М.: АН СССР. Институт языкознания, 1976. – 51 с.
3. Арутюнова, Н.Д. Предложение и его смысл: Логико-семантические проблемы [Текст] / Н.Д. Арутюнова. – М.: Наука, 1976. – 388 с.
4. Березина О.А. К вопросу о концептуальном субстрате безличных конструкций [Текст] / О.А. Березина // Вестник Ленинградского государственного

- университета им. А.С. Пушкина. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2013. № 2. т. 1 (Филология). – СС. 104-111.
5. Березина О.А. Структура и эволюция безличного предложения в трактовке генеративной грамматики [Текст]/О.А. Березина // Известия Смоленского государственного университета. – Смоленск: СмолГУ, 2011. №4(16). – СС. 226-238.
 6. Богданов, В.В. Семантико-синтаксическая организация предложения [Текст] / В.В. Богданов. – Л.: Изд-во ЛГУ им. А.А. Жданова. – 1977. – 204 с.
 7. Гак, В.Г. К проблеме синтаксической семантики (семантическая интерпретация «глубинных» и «поверхностных» структур) [Текст] / В.Г. Гак // Инвариантные синтаксические значения и структура предложения: сб. статей. – М.: Наука, 1969. – С. 77 – 85.
 8. Елизарова, Г.В. Сложноподчиненное предложение с главной частью типа It is said, It is hoped (семантический, номинативный и прагматический аспекты): дисс. на соиск. учен. степ. канд. филолог. наук: 10.02.04 / Галина Васильевна Елизарова. – Л., 1987. – 200 с.
 9. Касевич, В.Б. Семантика. Синтаксис. Морфология [Текст] / В.Г. Касевич. – М.: Наука, 1988. – 306 с.
 10. Кравченко А.В. Знак, значение, знание. Очерк когнитивной философии языка [Текст] / А.В. Кравченко. – Иркутск: Издание ОГУП «Иркутская областная типография №1», 2001. – 261 с.
 11. Лангаккер, Р.У. Когнитивная грамматика. (Серия: Актуальные проблемы прикладного языкознания) [Текст] / Р.У. Лангаккер. – М.: ИНИОН, 1992. – 56 с.
 12. Сильницкий, Г.Г. Семантические типы предложений [Текст] / Г.Г. Сильницкий // Английская и французская филология: сб. статей. – Смоленск: Смоленский педагогический институт, 1961. – С. 22 – 33.
 13. Сусов, И.П. Семантическая структура предложения: на материале простого предложения в современном немецком языке [Текст] / И.П. Сусов. – Тула, Изд-во ТГПИ, 1973. – 141 с.
 14. Храковский, В.С. Очерки по общему и арабскому синтаксису [Текст] / В.С. Храковский. – М.: Наука, 1973. – 290 с.
 15. Bybee, J. From Usage to Grammar: The Mind's Response to Repetition [Текст] / J. Bybee // Language. – 2006. – № 82. – pp. 711-733.
 16. Bybee, J. Sequentiality as the Basis of Constituent Structure [Текст] / J. Bybee // The Evolution of Language out of Pre-language / eds. T. Givón and B.F. Malle. – John Benjamins, 2002. – pp. 109-134.
 17. Clark, E.V. What's in a Word? On the Child's Acquisition of Semantics in his First Language [Текст] / E.V. Clark // Cognitive Development and the Acquisition of Language / ed. T.E. Moor. – Academic Press, 1973. – pp. 65-110.
 18. Evans, V.; Green, M. Cognitive Linguistics. An Introduction [Текст] / V. Evans, M. Green. – Edinburgh University Press, 2006 – 830 p.
 19. Järvilehto, T. The Role of Anticipation in Reading [Текст] / T. Järvilehto, V.M. Nurkkala, K. Koskela // Pragmatics & Cognition. – 2009. – № 17:3. – John Benjamins Publishing Company. – pp. 509-526.
 20. Kapatinski, V. Conspiring to Mean: Experimental and Computational Evidence for a Usage-Based Harmonic Approach to Morphophonology [Текст] / V. Kapatinski // Language. – 2013. – № 89. – pp. 110-148.
 21. Kapatinski, V. Conspiring to Mean: Experimental and Computational Evidence for a Usage-Based Harmonic Approach to Morphophonology [Текст] / V. Kapatinski // Language. – 2013. – № 89. – pp. 110-148.
 22. Kravchenko, A.V. Grammar as Semiosis and Cognitive Dynamics [Электронный ресурс] / A.V. Kravchenko // Cognitive dynamics in linguistic interactions. – Cambridge Scholars Publishing, Newcastle upon Tyne, 2012. – pp 125–153. Режим доступа: URL:<http://www.univie.ac.at/constructivism/archive/fulltexts/480.pdf> (дата обращения: 15.06.2014).
 23. Langacker, R. Concept, Image and Symbol. The Cognitive Basis of Grammar (Cognitive Linguistics Research) [Текст] / R. Langacker. – Berlin: Mouton de Gruyter, 1991. – 395 p.
 24. Langacker, R.W. Foundations of Cognitive Grammar [Текст] in 2 volumes / R.W. Langacker. Vol.1: Theoretical Prerequisites. Stanford: Stanford University Press, 1987. – 540 p.
 25. Mandler, J.M. Perceptual and Conceptual Processes in Infancy [Текст] / J.M. Mandler // Journal of Cognition and Development. – 2000. – № 1. – pp. 3-36.
 26. Pauen, S. The Global-to-Basic Shift in Infants' Categorical Thinking: First Evidence from a Longitudinal Study [Текст] / S. Pauen // International Journal of Behavioral Development. – 2002. – № 26. – pp. 492-499.
 27. Smith, M.B. The Conceptual Structure of German Impersonal Constructions [Текст] / M.B. Smith // Journal of Germanic Linguistics. – 2005. – № 17.2. – pp. 79-140.

Принятые сокращения

28. КСКТ – Краткий словарь когнитивных терминов [Текст] / Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Л.Г. Лузина, Ю.Т. Панкратц. – М.: Изд-во МГУ. – 1996. – 245 с.

© Березина Ольга Александровна (berezinaolga@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РЕАЛИЗАЦИЯ ХАРАКТЕРИСТИК СИММЕТРИЧНОЙ ОППОЗИЦИИ БОГАТСТВО/БЕДНОСТЬ В РОССИЙСКОМ МЕДИЙНОМ ДИСКУРСЕ

Ван Цзя

Аспирант, Государственный институт русского языка
им. А.С. Пушкина, Москва,
674509572@qq.com

REALIZATION OF THE CHARACTERISTICS OF THE SYMMETRICAL OPPOSITION WEALTH/POVERTY IN THE RUSSIAN MEDIA DISCOURSE

Wang Jia

Summary: This article presents an analysis of the features of the implementation of the symmetrical opposition «wealth / poverty» in the Russian-language media discourse. The author gives a brief description of mass communication, as well as how it affects the formation of public consciousness. Particular attention is paid to the concept of «discourse» in the context of both the media and the development of modern information technologies. The material of this article is the publications of online publications selected by the method of continuous sampling. It was found that at present, ideas about rich and poor people are expressed through contextual and linguistic antonyms. Their basis is material wealth, as well as its inequality. At the same time, the opposition under consideration can be verbalized both completely and partially. The author also considers verbs and set expressions associated with the opposition «wealth / poverty». It has been established that the poor stratum of the population in the media discourse is seen as honest, hardworking, generous, disinterested, etc.; the wealthy segment of the population is described as dishonest, immoral, miserly, etc.

Keywords: media discourse, opposition, wealth, poverty, Russian language.

Аннотация: В настоящей статье представлен анализ особенности реализации симметричной оппозиции «богатство/бедность» в русскоязычном медиадискурсе. Автором приводится краткая характеристика массовой коммуникации, а также как она влияет на формирование общественного сознания. Особое внимание уделяется рассмотрению понятия «дискурс» в контексте как средств массовой информации, так и развития современных информационных технологий. Материалом настоящей статьи стали публикации сетевых изданий, отобранных методом сплошной выборки. Было установлено, что в настоящее время представления о богатых и бедных людях выражаются через контекстуальные и языковые антонимы. Их основой является материальный достаток, равно как и его неравенство. При этом рассматриваемая оппозиция может быть вербализована как полностью, так и частично. Автором также рассмотрены глаголы и устойчивые выражения, связанные с оппозицией «богатство/бедность». Установлено, что бедный слой населения в медиадискурсе рассматривается как честный, трудолюбивый, щедрый, бескорыстный и т. д.; богатый слой населения описывается как нечестный, аморальный, скупой и т. д.

Ключевые слова: медиадискурс, оппозиция, богатство, бедность, русский язык.

Массовая коммуникация — это способ общения людей, то, как осуществляется коммуникационный процесс посредством вербальных и невербальных сигналов. Он включает в себя сообщения, которые в основном распространяются с помощью средств массовой информации для охвата широкой аудитории. При этом средства массовой информации являются источниками, обеспечивающими массовую коммуникацию, и почти все исследования основаны на том принципе, что они оказывают существенное влияние на людей.

Термин «дискурс» принципиально связан с употреблением языка в контексте социального, особенно диалектического отношения и языка, модальности основной семиотики и общества, а также с диалогическими свойствами или интерактивным в каждый момент времени общением как социальной практикой [9, с. 6]. При этом дискурс также включает различные модальности

или ресурсы лингвистической семиотики, помимо языка, воплощенного в текстах средств массовой информации, таких как потоковое видео, мультимедийные тексты и т.д. Язык является чрезвычайно сложным в ситуативном процессе смыслотворческого «семиозиса» в контексте социальной интерпретации.

Медиа-дискурс относится к взаимодействиям, которые происходят через платформу вещания, устной или письменной, в которых он ориентирован на несуществующего читателя, слушателя или зрителя [3, с. 2]. Хотя дискурс ориентирован на этих реципиентов. Важно отметить, что сам письменный или устный дискурс ориентирован на широкую аудиторию. Иными словами, медиадискурс — это публичная форма взаимодействия. Он не случаен и не спонтанен (точно так же, как случайная речь или письмо), при этом он является ни частным, ни неофициальным. Какими бы очевидными ни казались

эти основные характеристики, они имеют решающее значение для исследования, описания и понимания медиадискурса.

Одно важное направление исследований медиадискурса связано с критической позицией по отношению к медиадискурсу, а именно анализом критического дискурса. Важно, чтобы аудитория постоянно оценивала информацию, которую она получает из СМИ. Тот факт, что дискурс СМИ является публичным, означает, что он также попадает под пристальное внимание многих аналитиков, которые интересуются им как формой речевой деятельности, которая может стать объектом сравнительного исследования [6, с. 150]. Тот факт, что медиадискурс вступил в эпоху информационных технологий, делает его привлекательным для исследователей, и это становится все более привлекательным из-за онлайн-доступности газет, радиостанций, телевизионных программ и т.д. Достижения в области технологий значительно компенсировали фактор эфемерности, который раньше относился к дискурсу средств массовой информации, особенно радио и телевидения.

Именно поэтому в связи с влиянием средств массовой информации на общественное сознание в контексте политических, социальных и экономических событий в России необходимо рассмотреть выражение симметричной оппозиции «богатство/бедность» в рамках русскоязычного дискурса.

В настоящее время в России проблема дифференциации доходов и неравенства представляет собой один из основных факторов напряженности в стране, что отражается в медиадискурсе на примере стереотипов. При этом отмечается, что их выражение основывается на обобщенном образе действительности, который предоставляется человеку независимо от уже полученного опыта. Данная стереотипность, по мнению М.П. Котуровой, проявляется через факторы, которые представлены ниже:

1. Проявление традиций и социальность как основное свойство речи;
2. Принцип повторяемости, результатом которого является формирование категорий, моделей и единиц типичного характера;
3. Психологические тенденции противоположного характера, которые приводят к автоматизму речи и мысли [5, с. 201].

При этом в рамках медиадискурса в настоящее время представления о богатых и бедных людях выражается через контекстуальные и языковые антонимы. Их основой является материальный достаток, равно как и его неравенство. Особо подчеркивается территориальный, нравственный, политический и цивилизационный аспект. Так, оппозиция «богатые-бедные» может выражаться через

цивилизационные и территориальные основания посредством стереотипов «богатый Запад – бедная Россия» или «богатый центр – бедная провинция»: «До провинции это докатится очень нескоро. Там гораздо более бедная и депрессивная среда. Люди меньше зависят от иностранных санкций. Они не пользуются иностранными товарами и никуда не ездят. Для них это — нечто виртуальное пока» [8].

При этом необходимо отметить, что данная оппозиция может быть вербализована как полностью, так и частично. В примере, представленном выше, нет ярко выраженной оппозиции, однако читатель может самостоятельно провести сравнение столицы с провинцией на основании собственных представлений.

Другим фактором противопоставления богатых и бедных является их нравственность. Так, бедное население обычно описывается посредством следующих характеристик:

1. Честность;
2. Духовность;
3. Верность долгу;
4. Щедрость;
5. Бескорыстие и т. д.

При этом такие особенности «бедных» реализуются несмотря на тяжелые условия жизни: «Бедный, но честный, — так часто говорят о человеке, который довольствуется малым, не заявляет о своих правах, ни на что не претендует. Он бескорыстно помогает людям, и окружающие считают его образцом добродетели, альтруистом и бесребреником. Только непонятно, чего в этом больше — уважения или скрытого сожаления?» [1]

Что касается богатого населения, то данной категории приписываются негативные коннотации, такие как «жажда наживы», стремление к получению прибыли любой ценой, использование нечестных методов обогащения и т. д. Особое внимание обращается на такую особенность богатого населения, как «богатство за чужой счет». В пример можно привести отрывок из статьи газеты «Магнитогорский рабочий»: «Если человек покупает 30 соток земли за 3,5 миллиона долларов, то я позволю себе предположить, что он нечестен. Думаю, что большая часть денег, которая уворована у нашего государства, находится именно в этих хоромах на Рублево-Успенском, Новорижском шоссе...» [7]. При этом необходимо отметить, что в данном примере не происходит прямого указания на «богатого человека»: это выражается посредством признаков, присущих данному слою населения (Рублевско-Успенское, Новорижское шоссе, хоромы и т. д.).

Что касается описания «бедного человека» в рамках русскоязычного медиадискурса, то оно реализуется по-

средством следующих единиц:

1. Экспрессивно-воздействующие – описание их тяжелого положения, а также выражения сочувствия;
2. Стандартно-информативные – общее описание населения с низким уровнем доходов.

При этом необходимо отметить, что в примерах, отобранных в качестве материала для настоящей статьи, часто используются такие номинации, как бедный и нищий. Их отличием является то, что лексема «нищий» обладает экспрессивностью, выражающей крайнюю степень бедности. При этом слово «нищий» может поддерживаться такими выражениями, как «крайняя нужда», «голодуха» и т. д.

Что касается стандартно-информативных единиц, то среди них используются такие, как «малоимущий» и «малообеспеченный»: «Росстат опубликовал данные по уровню бедности за первый квартал нынешнего года. Цифры, мягко говоря, неутешительные. За первые три месяца года уровень бедности в России составил 14,3% населения. Это - 20,9 миллиона человек – против 20,8 миллиона годом ранее. Количество малоимущих россиян с доходом ниже прожиточного минимума (12916 рублей) увеличилось на 100 тысяч. Увеличение армии бедняков носит не столько экономический характер, сколько сезонный, объясняет Росстат. Традиционно первый квартал (зима, авитаминоз, высокие цены на продукты и овощи) дает прибавку бедных слоев населения. А в четвертом квартале малоимущих становится меньше, потому что россиянам выплачивают прогрессивки и «13-ю» зарплату» [4]. На основании данного примера можно сделать вывод, что в русскоязычном медиадискурсе используются нейтральные описания (низкий уровень доходов, низкий достаток, прожиточный минимум, не хватает денег, не хватает средств и т.д.).

Особое внимание необходимо обратить на глаголы и фразеологизмы, которые используются при передаче смысла симметричной оппозиции «богатство/бедность». Среди них выделяются следующие:

1. Не жить, а существовать;
2. Не жить, а выживать;
3. Скрести по сусекам;
4. Затягивать пояс;
5. Сводить концы с концами;

6. Пухнуть от голода и т.д.

При этом также в медиадискурсе для описания бедного населения может использоваться гипербола. В пример можно привести слово «копейка», которая является элементом следующих выражений:

1. Платят копейки;
2. Получать копейки;
3. Считать каждую копейку и т.д.

Описание финансового состояния богатых и бедных также может отражаться такими лексемами, как «карман» и «кошелек». При этом они могут использоваться самостоятельно и в составе устойчивых выражений, которые представлены ниже:

1. Отражаться на размере кошелька;
2. Тугой / тощий кошелек;
3. Бить по карману;
4. Набить карман;
5. Мимо кармана и т. д.

Языковые средства описания стереотипов богатого слоя населения в русскоязычном медиадискурсе представляют собой следующие лексемы:

1. Состоятельный;
2. Богатый;
3. Обеспеченный.

При этом И.Т. Вепрева отмечает, что особое внимание необходимо обращать на такую лексему, как «олигарх» [2, с. 79]. Она отмечает, что в обыденной речевой деятельности она имеет нейтральную коннотацию, однако в медиадискурсе – негативную, которая подкрепляется такими выражениями, как «нечестное обогащение», «теневая экономика», «золотой миллиард», «денежный мешок» и т. д.

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Бедный слой населения в медиадискурсе рассматривается как честный, трудолюбивый, щедрый, бескорыстный и т.д. При этом богатый слой населения описывается как нечестный, аморальный, скупой и т.д. При этом необходимо отметить, что рассматриваемая категория «богатство/бедность» является динамической, так как в некоторых случаях данная оппозиция неразрешима и поляризована, однако в других она сглаживается и опирается на такие факторы, как социальная ответственность, труд, помощь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хурматуллин А.К. Понятие дискурса в современной лингвистике // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. 2009. №6. С. 1-7.
2. Лукьянова Г.В. Дискурсивная практика СМИ // Вестник Санкт-Петербургского университета. Политология. Международные отношения. 2010. №4. С. 147-155.
3. Котюрова М.П. Текст: стереотип и творчество. Пермь: Изд-во Пермского государственного университета, 2004. 387 с.
4. «Мы без этого были счастливы, и они проживут. Теперь все будут равны» // News.ru URL: <https://news.ru/society/my-bez-etogo-byli-schastlivy-i-oni-prozhivut-teper-vse-budut-ravny/> (Дата обращения 09.06.2022)

5. Бедный, но честный... А может, просто неудачник? // Фонтанка.ру URL: <https://www.fontanka.ru/2015/01/30/114/> (Дата обращения 09.06.2022)
6. Количество бедняков в России достигло почти 21 миллиона человек // МК.РУ URL: <https://www.mk.ru/economics/2022/06/12/kolichestvo-bednyakov-v-rossii-dostiglo-pochti-21-milliona-chelovek.html> (Дата обращения 09.06.2022)
7. Верпева И.Т. Языковая рефлексия в постсоветскую эпоху. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2002. 380 с.
8. Грибовод Е.Г. Медиадискурс // Дискурс-Пи. 2013. №3. С. 1-2.

© Ван Цзя (674509572@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина

ПРИЕМ ХЕДЖИРОВАНИЯ В ДИПЛОМАТИЧЕСКОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Иванова Юлия Игоревна

*Аспирант, Ростовский государственный экономический университет
jul.praded@yandex.ru*

HEDGING RECEPTION IN DIPLOMATIC ENGLISH

Ju. Ivanova

Summary: The peculiarities of the use of hedging tools in diplomatic language is an actual, but little-studied problem in Linguistics. Its use in the diplomatic language is due to the desire to soften the categorical assessment, to reduce the responsibility for the statement. The purpose of the study is to describe and analyse examples of the use of hedging in diplomatic English. The article analyses examples of hedges in the speeches of British diplomats. It is noted that British diplomats resort to hedging primarily from the position of politeness, reducing the degree of categoricity, distancing themselves from judgment and evaluation. Various definitions and approaches to the definition of hedges are given, grammatical and lexical means of hedging are listed. Special attention is paid to the main functions of hedges in diplomatic language, they are used to express ambiguity, caution, indecision, uncertainty in the facts presented, avoiding harsh criticism or generalization. The main content of the study is an analysis of examples of the most frequent hedges used in the diplomatic British language. Considerable attention is paid to the most frequent means of hedging in the English language, such as epistemic verbs, modal words, indefinite complex-pronominal adverbs, modal verbs, conditional sentences, grammatical constructions of impersonal passive, introductory words and expressions, negative grammatical constructions, impersonal constructions such as «It seems/ appears». In conclusion, the article summarizes that hedge are a characteristic feature of diplomatic language, it is a tool with which they talk about the motives of other states, express a reflective assessment of the actions of other countries and doubt the impartiality of the position of representatives of other countries.

Keywords: hedge, hedging, diplomatic language, the English language.

Аннотация: Особенности употребления средств хеджирования в дипломатическом языке – актуальная, но малоизученная проблема в лингвистике. Его использование в дипломатическом языке обусловлено желанием смягчить категоричную оценку, снизить ответственность за высказывание. Цель исследования – описать и проанализировать примеры использования хеджирования в дипломатическом английском языке. В статье проанализированы примеры хеджей в выступлениях британских дипломатов. Отмечено, что британские дипломаты прибегают к средствам хеджинга в первую очередь с позиции вежливости, снижению градуса категоричности, дистанцирования от суждения и оценки. Приводятся различные определения и подходы к определению хеджей, перечисляются грамматические и лексические средства хеджирования. Особое внимание уделено основным функциям хеджей в дипломатическом языке, они применяются для выражения двусмысленности, осторожности, нерешительности, неуверенности в представляемых фактах, избежания резкой критики или обобщения. Основное содержание исследования составляет анализ примеров наиболее частотных хеджей, используемых в дипломатическом британском языке. Значительное внимание уделяется наиболее частотным средствами хеджирования в английском языке, таким как эпистемические глаголы, модальные слова, неопределённые сложно-местоименные наречия, модальные глаголы, условные предложения, грамматические конструкции безличного пассива, вводные слова и выражения, отрицательные грамматические конструкции, безличные конструкции типа «It seems/ appears». В заключении статьи дан вывод о том, что хеджи – это характерная черта дипломатического языка, это инструмент, с помощью которого говорят о мотивах других государств, выражают отражательную оценку действия других стран и сомневаются в непредвзятости позиции представителей других стран.

Ключевые слова: хеджи, хеджирование, дипломатический язык, английский язык.

Целью дипломатической коммуникации является установление дружественных отношений между странами, информирование оппонента о политической стратегии государства. Известно, что дипломатический язык не прямолинеен, ему чужды откровенные формулировки, дипломаты прибегают к особым средствам, которые выражают позицию опосредованно. Существует несколько формулировок данного термина, также не существует единого мнения о вопросе, какие грамматические и лексические единицы следует относить к хеджам. Согласно Дж. Лакофф, хеджи – это «words whose meaning implicitly implies fuzziness — words whose job is to make things fuzzier or less fuzzy» [5]. К хеджам относятся: «sort of, kind of,

loosely speaking, more or less, roughly, pretty (much), relatively, somewhat... etc» [5]. Хедж в художественном значении означает «помеха», являясь многоаспектным, хедж объединяет в себе несколько факторов – прагматические, семантические и когнитивные [5]. Э. Принс выделял два типа хеджей: щиты (shields) – указывают на отношение говорящего к пропозиции и аппроксиматоры (approximators) – показывают истинность пропозиции [6]. Хайланд под хеджами понимает языковые средства, позволяющие автору дистанцироваться от достоверности фактов, и представить их в качестве мнения [4]. У. Вайнрайх в работе «On the Semantic Structure of English» вводит термин «металингвистические операторы» — это такие слова, как «true», «so-

called», «real», «rather» и другие [7].

Хеджи позволяют придать высказыванию максимальную осторожность и выразить дипломатический пиетет. Данные лексические средства особенно интересны для лингвистических исследований, так как они опосредованы речевой ситуацией и позицией коммуникантов. Дипломатический язык довольно хорошо изучен, однако отдельные лексические единицы заслуживают дополнительного внимания, так как именно они придают высказыванию другой оттенок, позволяют исключить абсолютную точность и категоричность.

Дипломаты используют хеджи как для придания высказываю вежливой формы, а также избежать ультимативности речи. В английском языке выделяют модальные глаголы, модальные слова, лексические аппроксиматоры, эпистемические глаголы, вводные фразы и выражения, разделительные вопросы, условные предложения, отрицательные конструкции, грамматические конструкции безличного пассива [1].

Еще одно средство, которое вносит вклад в выражение субъективности высказывания – это эпистемическая модальность. А.А. Леонтьев связывает эпистемическую модальность со степенью уверенности субъекта ситуации в действительности ситуации [2]. Эпистемическая модальность выражается лексическими средствами (эпистемические глаголы, модальные слова, неопределенные сложно-местоименные наречия и др.); лексико-грамматическими типами структур, такими как: «мне кажется», «есть возможность» и др., грамматическими (модальные глаголы, наклонения, сложноподчиненные предложения и др.) и просодические (интонация). [3]

Приведем несколько примеров: «Seven years later, certain members of this Council suggest that the humanitarian situation has **somehow** moved on»// «And **perhaps** most importantly it seeks to renew the mandate of the Commission of Inquiry – whose excellent documentation work remains vital». В данных примерах говорящий привносит в речь неясность, тем самым он избегает выражения безапелляционности суждения.

В следующем примере дипломат намеренно преуменьшает событие, случившееся в России, выражая свою строго-негативную позицию с помощью «**so-called**», которое указывает на отношение дипломата, но опосредованно, не употребляя оценочного прилагательного «This **so-called** referendum was conducted in a heavily militarised environment...».

«GCHQ's National Cyber Security Centre (NCSC) assess that it is **highly likely** the SVR was responsible for gaining unauthorised access to SolarWinds "Orion" software and

subsequent targeting» - в примере вероятность события усилена наречием «highly», что позволяет избежать прямой конфронтации.

«Holding our nerve **seem to have** paid off»// « But it **would seem** to me that a crucial first purpose for all <...> has to be to deliver the type of settled society these Islands need...» - глагол-связка «seem» используется для выражения субъективного мнения, автор уклоняется от ответственности за свое высказывание, «would» во втором примере только усиливает градус неопределенности высказывания. «It **seems** to me the only route through this conundrum...», «It seems» нивелирует категоричность суждения, создает дистанцию между автором и изречением.

«I **think** we can all agree that 2021 has followed 2020 in posing immense challenges for the entire OSCE region as we continue to face complex and continuing crises» Начиная реплику с «I think», говорящий указывает на то, что суждение не является несомненной истиной, говорящий звучит неопределенно, снимая с себя ответственность за высказывание.

Модальные глаголы, как мы уже упоминали, также минимизируют уверенность говорящего или достоверность представляемых фактов: «Equal access to education and training is one way that we **may** be able to tackle injustices like the gender pay gap...». Дипломат не утверждает, что равный доступ к образованию – это единственный способ справиться с несправедливостями общества, но говорит, но говорит, о возможности такого сценария.

Подмечено, что в английской речи отрицание часто выносится в главное предложение, хотя по смыслу оно относится к придаточному, что позволяет смягчить категоричность. Так, вместо построения предложения в прямолинейной форме: «I think JAGS will not/ do not therefore want us to spend too much time dreaming», дипломат прибегает к использованию отрицания в главной части предложения, а также «would», выражающее сослагательное наклонение, придает суждению оттенок условности, вероятности события: «I **don't think** JAGS **would** therefore want us to spend too much time dreaming».

Выделим основные функции хеджирования в дипломатии. Хеджирование снижает риск конфликта, напряженного, позволяет звучать менее категорично. Также этот прием помогает применить «мягкую силу», повышает шанс установить уважительную ноту в коммуникации двух и более сторон. Хеджи – инструмент, с помощью которого говорят о мотивах других государств, критикуют действия других стран и сомневаются в непредвзятости позиции представителей других государств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Власян Г.Р., Петрова Е.М. Лингвистическое хеджирование как средство реализации стратегий вежливости в разговорном диалоге // Журнал Культура и текст. 2021. № 1(44). С. 216-227
2. Леонтьев А. А. Об одной модели описания русского языка для целей обучения. - В кн.: Содержание и структура учебника русского языка как иностранного. М., 1981
3. Нгуен Минь Чи, Описание эпистемических речевых актов (мнение, предположение и мнение-предположение) во вьетнамском языке в сопоставлении с английским и русским языками: дис., канд. фил. наук: 10.02.22. - Пятигорск, 1984. - 198 с.
4. Hyland K. Stance and Engagement: A Model of Interaction in Academic Discourse // Discourse Studies. 2005. Vol. 7. Iss. 2. P. 173-192.
5. Lakoff G. Hedges: A Study in Meaning Criteria and the Logic of Fuzzy Concepts. Papers from the 8th Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society. Chicago, 1972: 183 – 228.
6. Prince E., Frader J., Bosk C. On Hedging in Physician Physician Discourse // Linguistics and the Professions. Proceedings of the Second Annual Delaware Symposium on Language Studies. — Norwood, NJ : Ablex, 1982. P. 83—97.
7. Weireich U. On the Semantic Structure of English. In universals of language 2nd edition, ed. J.H. Greenberg, 1966: 142 – 217.
8. GOV.UK [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gov.uk/> (Дата обращения: 11.05.2022)

© Иванова Юлия Игоревна (jul.praded@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ВОЗНИКНОВЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПРЕССЫ НА МАРИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Кондрашкина Елена Алексеевна

к. филол. н., ст. н. с.

Институт языкознания РАН (Москва)

e.kondrashkina@inbox.ru

EMERGENCE AND DEVELOPMENT OF THE MARI-LANGUAGE PRESS

E. Kondrashkina

Summary: The article discusses the origin of printed publications in the Mari language at the beginning of the XX century, which is closely related to the condition and development of the Mari language during that period. The literature and statistical data available on this topic are analyzed, from the appearance of the first printed publications to the current status of the Mari-language press. The importance of newspapers and calendars for the education of Mari people and the establishment of their national identity is emphasized. Conclusions are drawn about the current situation of the Mari press.

Keywords: mari press, mari language, "Marla Calenda", the first newspaper "Voina Uver", significance of Kazan.

Аннотация: Статья посвящена зарождению печатных изданий на марийском языке в начале XX века, тесно связанным с состоянием и развитием марийского языка в тот период. Проанализирована имеющаяся по данной проблеме литература, статистические данные, начиная с возникновения первых печатных изданий и кончая современным состоянием прессы на марийском языке. Подчеркивается значение газет и календарей для просвещения марийцев и утверждения их национального самосознания. Делаются выводы о положении марийской прессы в настоящее время.

Ключевые слова: марийская пресса, марийский язык, «Марла календарь», первая газета «Война увер», значение Казани.

Актуальность темы вызвана тем, что 2022 год в Российской Федерации объявлен годом народного искусства и нематериального культурного наследия народов России. Носителем нематериального культурного наследия является язык. Национальные языки РФ, имеющие статус государственных в республиках, в том числе и марийский язык, достаточно хорошо описаны и изучены учеными как с точки зрения грамматических основ, так и с точки зрения их функционального развития. Функциональная мощь языка, т. е. обслуживание этим языком разных сфер общения отражена в работах социолингвистов, например, в объемной энциклопедии «Язык и общество», опубликованной в 2016 году Институтом языкознания РАН. Чаще всего анализируется функционирование языка в таких официальных сферах общения, как сфера образования и сфера СМИ. Средства массовой информации обычно представлены как устными формами – радио, телевидение, интернет, так и письменными – пресса (газеты, журналы, справочники). О прессе Республики Марий Эл есть отдельные статьи, они касаются значения или особенностей какой-нибудь газеты или «Марла календаря», но нет обобщающей работы по истории появления, развития и положения прессы как в прошлом, так и в настоящее время, состояния марийского языка в момент выхода первых печатных изданий. Создание такой работы было основной задачей данного исследования.

Марийцы в Республике Марий Эл делятся на горных и луговых. Горные марийцы проживают на юго-западе ре-

спублики на правом берегу Волги, с центром в г. Козьмодемьянск, луговые – на левобережье с центром в г. Йошкар-Ола. Количество тех и других точно не подсчитано, поскольку в переписях все обычно называли себя просто марийцами. Известно только, что луговых марийцев больше, чем горных. Соответственно марийский литературный язык имеет два варианта: горный и луговой, каждый со своей письменностью на основе кириллицы. Долгие годы марийская передовая интеллигенция в лице ученых-лингвистов пыталась создать единый марийский литературный язык, тем более что различия между горным и луговым языками незначительны, но всякий раз горные марийцы выступали против, боясь, что их язык исчезнет. Принятие закона о языках в 1995 году положило конец конфликтной ситуации, поскольку в законе марийский язык (горный и луговой) были признаны государственными языками Республики Марий Эл.

В истории марийского литературного языка и его письменности существовал период (XVIII-XIX вв.), когда марийская письменность имела два варианта параллельно – на кириллице и латинице. Латиницей были зафиксированы первые марийские словари и фольклорные тексты, записанные учеными из Венгрии, Германии, Финляндии, созданы учебники и грамматики марийского языка. Как отмечает И.Г. Иванов: «книги, изданные латиницей, отличались высокой точностью передачи фонетико-грамматических особенностей марийского языка, чего не было в изданиях русских миссионеров»

[1]. Однако после создания в Казани в 1867 году пере-

водческой комиссии для перевода книг на марийский и другие языки под руководством Н.И. Ильминского, педагога-просветителя, язык марийских книг стал понятен простому народу, состоявшему в основном из крестьянства. Поэтому во второй половине XIX века кириллица как более распространенная и превосходящая количественно одержала верх над латиницей.

Появление прессы на марийском языке тесно связано с первой революцией в России в 1905 году, которая способствовала пробуждению национального самосознания народов и подъему активности передовой части марийского общества в лице тех, кто получал образование в Казани. Казань в те годы являлась главным культурным и образовательным центром не только для марийцев, но и для других народов Поволжья и Приуралья, «инородцев», как их тогда называли. Основными деятелями, которые объединили вокруг себя прогрессивно настроенных молодых марийцев, были П.П. Глезденев - слушатель Казанской духовной академии, и В.М. Васильев – выпускник Казанской духовной семинарии [2]. Главным желанием марийских передовых представителей интеллигенции было улучшение жизни марийцев, а для этого необходимо было ликвидировать неграмотность и охватить школьным обучением как можно большее количество марийских детей.

В 1905 году прогрессивно настроенные марийцы организовали кружок «Озанг мари» («Марийцы, живущие в Казани» или «Казанские мари») и объединились с целью создания печатного органа на родном языке, тем более, что в сентябре 1905 года уже вышла первая газета на татарском языке «Нур» («Луч») а в январе 1906 года – первая газета на чувашском языке «Хыпар» («Весть») [3]. Марийские просветители не хотели отставать и решили, что необходимо создать регулярно выходящий печатный светский орган в отличие от той литературы, которая выпускалась в те годы и имела православно-религиозное содержание. Наиболее подходящим и понятным для народного чтения изданием они сочли ежегодный календарь в виде журнала, назвав его «Марла календарь» («Марийский календарь»). К.Н. Сануков, известный марийский ученый, отмечал, что «даже само название календаря служило свидетельством утверждавшегося национального самосознания: он был назван не «черемисским», а «марийским» [2]. (До революции марийцы звались черемисами). Первый номер «Марла календаря» вышел в свет в марте 1907 года. Его объем составлял 72 страницы, тираж 2500 экз. [3]. В начале номера были опубликованы краткие сведения о солнце, луне, временах года, количестве часов в сутках и т.п. Грамотность среди марийского населения была крайне низкой в то время, поэтому крестьянам объясняли, как оформлять письма, прошения и другие бумаги. В календаре печатались рассказы о тяжелой жизни народа, высоких поборах, малоземелье крестьян, т.е. фактически критиковался царский

режим. Календарь пользовался большой популярностью, а грамотные марийцы устраивали коллективные чтения материалов из календаря. Такие сборы беспокоили царскую власть, и цензоры приказали издателям замазать краской некоторые «крамольные» места. Всего было замазано 63 строчки в десяти местах [1] и, хотя распространение календаря не было запрещено, власти на местах проявляли собственную инициативу: одни запрещали продажу, другие принимали меры по его изъятию. С 1908 года календари стали выпускаться с некоторыми изменениями – без критики существующего строя, но с помещением в номере художественных произведений, особенно марийского фольклора. Издателям оставалось одно: отказаться от революционного оформления календаря на будущий год, или ограничиться приданием ему более терпимого для царского правительства вида. Выбрали последнее, чтобы сохранить возможность издания и дать марийцам хоть что-нибудь, чем ничего, тем более что на марийском языке не было никаких светских книг [7]. «Марла календарь» стал чисто культурологическим журналом. В нем стали уделять большое внимание полезным советам по полеводству, пчеловодству, ведению домашнего хозяйства, воспитанию детей и здоровью, бережному отношению к деньгам и орудиям труда. Редакторы-издатели, будучи сами людьми образованными, призывали марийцев овладевать элементарной грамотой. Например, в календаре 1909 года они обращались к марийцам со следующими словами: «Эй, марийцы, читайте книги, пробудитесь скорей!» [1].

Издатели «Марла календаря», они же редакторы, В.М. Васильев, П.П. Глезденев внесли большой вклад в развитие марийского литературного языка и культуры марийского народа. Язык ежегодника был понятен большинству населения, так как его основатели опирались на тот язык, который сохранился только в устном народном творчестве. Последний номер календаря вышел в 1913 году, на календарь 1914 года денег у издателей не нашлось и издание пришлось прекратить. Однако дело, начатое марийскими просветителями, продолжилось. В 1915 году в Вятке П.П. Глезденев начал издавать газету «Война увер» («Военные новости») [4]. Необходимость такой газеты была вызвана тем, что шла Первая мировая война и люди, особенно те, у которых родные были на фронте, хотели знать о том, как развиваются события. В газете помещались материалы о военных новостях, официальные сообщения и распоряжения правительства. Газета призывала овладевать грамотой, учиться, следить за своим здоровьем и применять новые агрономические приемы для поднятия урожайности в сельском хозяйстве. В 10-м номере за 1916 год П.П. Глезденев писал: «Для подъема народа есть два пути: один – школа, другой – газеты и книги» [4]. Всего ему удалось выпустить 26 номеров с 1915 по сентябрь 1917 года, тиражом 1500 экземпляров [5]. Но газета не закрывалась. Как указывает А. Абдулов: «За прошедший век она выходила под раз-

ными названиями: «Война увер» (1915 – 1917), «Ужара» (1917 – 1918), «Йошкар кече» (1918 – 1931), «Марий коммунист» (1931 – 1932), «Марий коммуна» (1932 – 1991), «Марий Эл» (с 1992) [5].

В мае 1917 года было принято решение о переводе газеты из Вятки в Казань и выпуске ее под названием «Ужара» («Заря»). Девизом газеты стали слова – «Добрая жизнь – в развитии» (затем «Добрая жизнь – в учении»). В первом номере было опубликовано обращение редактора газеты В.М. Васильева к читателям: «Как утренняя заря, к нам пришла свобода. Она покончит с нашей трудной угнетенной жизнью. На нашу родную землю она принесет счастливую жизнь... Название нашей газеты - «Заря». Поэтому мы, издатели газеты, будем считать свое дело выполненным, если она действительно станет зарей новой, счастливой жизни. Все люди должны жить свободно, по-доброму и по-братски дружно» [6]. Газета сообщала читателям о событиях в общественной жизни, рассказывала о сложной политической ситуации в стране, пыталась привить читателям чувства национальной гордости и преодоления чувства стеснительности за то, что они марийцы. Так, 20 октября 1917 года на всю первую страницу было напечатано воззвание «Марийцы, вы есть?» [6]. На этот клич откликнулись марийцы из разных районов, стало расти число подписчиков на газету и тех, кто писал в газету, появились объединения марийцев на местах. В газете избегали писать политические заметки о классово-борьбе, революции, чтобы не подвергать ее опасности быть закрытой, основной упор делался на необходимости единения марийского народа, на его просвещении, пробуждении национального самосознания. На страницах газеты публиковались статьи о марийском языке, о возрождении марийского язычества – исконной марийской веры, к тому времени почти изгнанной православным христианством, декреты советской власти и поднималась тема финно-угорского родства. В июле 1918 года выпуск газеты был приостановлен. Но уже в октябре там же в Казани В. Мухин стал издавать новую газету «Йошка Кече» («Красное солнце»). Сам редактор разъяснял: «Теперь для марийского народа издаются две газеты. В «Йошкар Кече» мы будем освещать жизнь всей страны, ход строительства нового общества, а в «Ужаре» - только жизнь народа мари» [6]. Но газета «Ужара» своими связями с передовой марийской интеллигенцией и демократическими взглядами вызвала недовольство большевиков. Стало ясно, что газету надо или закрыть, или совершенно изменить ее содержание, к чему были не готовы ее издатели. Было решено газету закрыть. В конце декабря 1918 года вышел последний номер «Ужары». За полтора года ее издания вышло 72 номера (в 1917 году – 20 и в 1918 году – 52 номера). Но, как пишет К. Сануков, она сыграла большую роль в развитии общественно-политической мысли, подъеме общественной активности марийского народа, в развитии национальной печати [6]. В основном все газеты выходили на лу-

говом марийском языке, на горном марийском языке в 1920 году издавалась газета «Төр» («Правда»).

До 1921 года марийские газеты и другие издания на марийском языке печатались в Казани и, хотя Татарстан и Марий Эл – соседи и имеют общую границу, все же это создавало определенные неудобства. После установления в 1920 году автономии издательский центр на марийском языке переезжает в марийскую столицу – город Краснококшайск (с 1927 года стал называться Йошкар-Ола «Красный город»). Однако в 1922 году в Казани еще вышел первый журнал на марийском языке «У илыш» («Новая жизнь»), редакция которого в том же году переехала в Москву.

Одной из первых обосновалась в Краснококшайске редакция газеты «Йошкар Кече». Развитию печати в эти первые послереволюционные годы придавалось большое значение, так как через газеты шла основная популяризация новой власти, ее указов и распоряжений, обращений к народу. С 1926 года начинает выходить журнал «У вий» («Новая сила») литературно-художественной направленности. На горном наречии в 1920–1922 годах - журнал «Юк» («Голос»). При газете «Йошкар кече» в 1925 -1927 годах издавался сатирический журнал «Арлан ден Кестен» («Хомяк и кистень») [7]. В 1927 году появилась общемарийская газета «Марий ял» («Марийская деревня»), которая через четыре года слилась с газетой «Йошкар кече» и стала называться «Марий коммунист». В 1926 году издавалась газета на горном марийском языке, она называлась «Куралшы» («Пахарь»), в 1930 году ее переименовали в «Ленин корны» («Ленинский путь») [7].

В 1930-х годах появилось много новых газет и журналов. Эти годы можно назвать «золотым веком» марийской печати. Газеты на марийском языке издавались практически в каждом районе. В годы Великой Отечественной войны печатались некоторые районные газеты, одна центральная и два журнала. В основном все сводки с фронта транслировались на русском языке по радио и в русскоязычных газетах.1

В наше время с появлением новых возможностей получения информации тиражи газет стали падать, хотя их количество остается более или менее стабильным. По данным, полученным из Российской книжной палаты, в 2020 г. на марийском языке в РФ выходило 13 газет на марийском языке общим тиражом 1244,8 тыс. экз., в 2021 г. – 14 газет тиражом 1189, 2 тыс. экз. [8]. С 1991 года одна из этих газет под названием «Чолман» («Кама») издается в Республике Башкортостан, где проживает большая марийская диаспора. Следует заметить, что в целом по стране также наблюдается сокращение тиража всех газет и подписки на них, поскольку новости теперь можно узнать из интернета и ряда других источников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванов И.Г. Вехи марийской письменности. Йошкар-Ола. 2007. 44 с.
2. Сануков К.Н. «Марийскому календарю» 100 лет. // Финно-угроведение № 1, Йошкар-Ола, 2007. С. 70-80.
3. Исхаков Р.Р. Первые периодические издания на языках крещеных нерусских народов Среднего Поволжья // Из истории и культуры народов Среднего Поволжья, № 1.Т.1. С.46 – 56.
4. Помелов В. Б. Выдающийся просветитель марийского народа П.П. Глезденев и его миссионерская деятельность в Вятской губернии // Вестник Марийского государственного университета. Серия «Исторические науки. Юридические науки. Т.2, № 2 (6). 2016. С. 21 -28.
5. Абдулов А. Первая газета на марийском языке // газета «Марий Эл» от 18.09.2017.
6. Федосеева Н.А. Периодическая печать и марийская литература первой половины XX века // Yearbook of Finno-Ugric Studies. Vol.14, t. 1. 2020. P.88-93.
7. Федосеева Н., Пенькова М. Фольклор и литературные произведения в «Марла календаре» // Финно-угроведение № 2, Йошкар-Ола, 2007. С. 75–82.
8. Российская книжная палата. URL:<https://www.bookchamber.ru> (дата обращения 08.10.2022).

© Кондрашкина Елена Алексеевна (e.kondrashkina@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Институт языкознания РАН

МЕЖДОМЕТИЯ В МАНСИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Кумаева Мария Владимировна

кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник,

Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок,
kumaeva4@yandex.ru

INTERJECTIONS IN THE MANSI LANGUAGE

M. Kumaeva

Summary: The interjections of the Mansi language are analyzed in the article. The relevance of the study is determined by the fact that interjections in the Mansi language have not yet been the subject of special research. The objective of the work is to identify, describe and classify interjections by lexico-semantic groups. The main source is the folklore texts of the Mansi people, dictionaries and samples of colloquial speech. The study used an observation and generalization methods, and a descriptive method. The considered material showed that a significant group consists of interjections expressing feelings and emotions. The main function of interjections is the expression of various experiences, feelings and volitional impulses.

Keywords: Mansi language, text, vocabulary, folklore, interjections.

«Междометия – класс неизменяемых слов, служащих для нерасчлененного выражения эмоциональных и эмоционально-волевых реакций на окружающую действительность» [9, с. 290]. «...роль которых в вербальной коммуникации очень велика. Главной особенностью междометий лингвисты считают то, что не имея определенной семантики и грамматической формы, не обладая номинативной функцией, они могут быть многозначными и их функция в языке общения очень важна в выражении эмоциональных ощущений и чувств субъекта речи» [12, с. 3]. Исследованием междометий занимались ученые разных народов. Подробные описания междометий даны в русском [7], чувашском [2], кабардино-черкесском [12] и др. языках.

На материале мансийского языка проведены теоретические исследования, посвященные вопросам фонетики, грамматики, лексики, синтаксиса В.Н. Чернецова и И.Я. Чернецовой (1936), А.Н. Баландина и М.П. Вахрушевой (1957, 1959), Е.А. Кузаковой (1958), Е.И. Ромбандеевой (2006). В имеющихся работах изучение междометий не ставилось отдельной научной проблемой, они описывались лишь в связи с описанием грамматики мансийского языка в разделе «Морфология». Следует отметить, что ранее междометия в мансийском языке не подвергались подробному анализу.

Материалом настоящего исследования послужили фольклорные тексты народа манси, словари и образцы разговорной речи, записанные автором у информантов во время командировок в д. Хулимсунт Березовского р. Ханты-Мансийского автономного округа – Югра, д. Тре-

Аннотация: В статье подвергнуты анализу междометия мансийского языка. Актуальность исследования определяется тем, что междометия в мансийском языке до сих пор не были предметом специального исследования. Цель работы заключается в выявлении, описании и классификации междометий по лексико-семантическим группам. Основными источниками при написании данной статьи послужили фольклорные тексты народа манси, словари и образцы разговорной речи. В исследовании использовался метод наблюдения, описательный метод, метод обобщения. Рассмотренный материал показал, что значительную по численности группу составляют междометия, выражающие чувства и эмоции. Основной функцией междометий является выражение различных переживаний, чувств и волевых побуждений.

Ключевые слова: мансийский язык, текст, лексика, фольклор, междометия.

сколье Ивдельского р. Свердловской области. В исследовании использовался метод наблюдения, описательный метод, метод обобщения.

В мансийском языке междометия употребляются как в разговорной речи, так и в текстах устного народного творчества. А.Н. Баландин и М.П. Вахрушева в Учебном пособии для педагогических училищ 1957 года выпуска, а в 1989 году М.П. Вахрушева в соавторстве с Е.И. Ромбандеевой в Учебнике для педагогических училищ, о междометиях в разделе «Морфология» под названием «Значение междометий и употребление их в речи» представили небольшую информацию: «Междометия – это такие слова, которые выражают различные переживания, чувства и волевые побуждения, но не называют их, например: У, маныр сав хул мины! У, как много рыбы идет! (здесь междометие у выражает удивление, но не является названием этого чувства); Я-тывс, ты ёмсякв эргыс! Ой, как чудесно она пела! (здесь междометие я-тывс ой выражает восхищение, но не обозначает названия этого чувства)... [10, с. 160]. В выше указанных работах учеными выделено три группы междометий мансийского языка, показывающих: «1) удивление, радость, неудовольствие, сожаление, испуг и др.; 2) а) обращение-призыв: тэхам эй; друг (к мужчине), тынэ эй (к женщине), кай эй (ко всем, независимо от пола); б) призыв к животным: тыврка-тыврка (к корове), хов-хов (к оленям), кать-кать (к кошке); в) желание удалить: прр-пр-пр (отгоняют собак), сыка-сыка (отгоняют коров); г) побуждение к прекращению действия: астал-кай! Тихо!, товлы-кай! Будет!; д) побуждение к действию; 3) междометия, выражающие отношение говорящего к речи собеседника:

осхум конечно, османыр ну да, осхумле чего же еще, а-а (соль) да и др.» [10, с. 160]. В настоящей работе формулы речевого этика, «которые составляют функционально-семантическое поле единиц доброжелательного, вежливого общения в ситуациях обращения и привлечения внимания, знакомства, приветствия, прощания, извинения, благодарности...» [9, с. 413]: *Пасяолэн* Здравствуйте, *Ос ёмас улум* До свидания, *Пумасипа* Спасибо и др. мы не относим к междометиям, так как они сохраняют прямое номинативное значение, не служат выражением эмоций и волеизъявлений. В мансийских фольклорных текстах данные слова встречаются крайне редко.

В мансийском языке, как показывает проанализированный материал, значительную по численности группу составляют междометия, выражающие чувства и эмоции, «а также дающие эмоциональную характеристику и оценку событиям и явлениям действительности» [2, с. 8].

Итак, к первой группе междометий относятся: «1. *Междометия, выражающие различные чувства* – удивление, радость, неудовольствие, сожаление, испуг и др.: *яха* ох: *Яха*, маныр нянгра вот! Ох, какой резкий ветер! ой, ой: *Ой*, мат ёмас ёхтысын! *Ой*, как хорошо, что ты пришел!; я-ты ну: *Я-ты*, ты мори няврамыт! *Ну* и шалуны ребята!; а-на-на ой: *А-на-на!* Такем сысум агмынг! *Ой!* Как больно спине!» [10, с. 160].

Приведем примеры: «А, пася олэкен! А, здравствуй, дорогой!; *Аха*, нанг командан мирынг олнэтэ. *Эге*, да у тебя и команда, оказывается, большая; *И-и...*, ос та ликмысын! *У-у...*, опять ты попался!; Али Ас вольный хапкве *кай* та йисынталыглалы. *Вот* приближается к нам лодочка с верхнего обского плёса; *Маныр-я*, акваг люньсегын? *Что же это*, ты всё плачешь?; *Уй-ю...*, маныр сав совыр! *Ай-ай...*, как много зайцев!; *Хата*, ёлальнув ваглэн! *Ну-ка*, спустись пониже!; *Эгей*, маныр варегын? *Эй*, что делаешь?; *Я*, осьёмасулум олэн! *Ну*, до свидания!; *Я-я*, Женярьсь, нанг тыг-ёхтысын. *Ну-ну*, Женька, и ты сюда пришла; *Я-та*, осьёмасулум варимен. *Ну вот*, и прощаемся; *Я-та-та*, тох варыслын? *Ну вот*, так сделал!; *Я-ти*, ман нох та патсув! *Ну вот*, мы и победили!; *Я-ти-я*, задача решайтангкве вермыслын! *Ну вот же*, смогла ведь решить задачу!; *Я-тэ*, ам ти ёхтисум. *Ну вот*, я и пришел» [1, с. 11-153]; *Тахольт ос!* О, как хорошо (замечательно!); *Васпати!* Господи!; *Сорникве!* О, Боже!; *Маныр яныг рупата!* О, какое великое дело! (*ирон.*); *Ты нэ!* *Нанг хоталь минэзын?* Эй! (обращение к женщине) Ты куда идешь?; *Ты рупата тай ос тэл тарвит оньси?* Да разве ж эта работа трудна?! [ПМА].

Приведем примеры междометий, употребляемых в сказочных текстах:

Лув нупыл лави (мёнкв): «*Я*, маныр нау тагталахтэгын? Матыр мостасын?»

Вауэнэт хулах унлы. Хулахе нупыл лави (мёнкв): «*Я*, ма-

тыр ат суйты?»

Хулахе ос нэматыр ат лавыс. Луве юй-палыт кўтюве ёми. Ос кўтюве лялт лави (мёнкв): «*Я*, кўтювёкв, нау ос матыр хўнтамласын?» ...

Коню своему он говорит (менкв): «*Ну*, почему ты спотыкаешься? Что ты почуял?» На плече у него ворон сидит. Ворону говорит: «Ничего не слышно?»

Ворон тоже ему ничего не ответил. Вслед за конем собака идёт. Собаке своей говорит: «*Ну*, собачка, ты тоже что-то услышала?» ... [11, с. 8-9]

Аквёрт та хўтылас, постыглас. Яныг ягыгён та ёхтыс. Китыглытэн: «*Я*, матыр ёхталас?» «*Я*, маныр тав, ам ўрёгум, маныр ёхты?! Лёмуй ос ат минас ам тарам». ...он-толов пуукуп мёнкв та нэглис. Ос лув тармыл ўнлы. Мўста котильн ёхтыкетэт, ос луве хотталь та тагматас. Луве нупыл лави (мёнкв): «*Я*, маныр нау тагталахтэгын? Матыр мостасын?»

Вауэнэт хулах ўнлы. Хулахе нупыл лави: «*Я*, матыр ат суйты?» Хулахе ос нэматыр ат лавыс. Луве юй-палыт кўтюве ёми. Кўтюве нупыл лави: «*Я*, кўтювёкв, ос нау матыр хўнтамласын? Нэн хўнтамлакент, ам нумпалум нёх патнэ элмхоблас ул иуыт самн паты».

А та Эква-пыгрись тот ўнлы, хўнтлы. Тох ань акитэ лавыс, аквамат нёх та нэглапас: «*Я*, аким ойк, мёнки ты хўнтлымён!» «*Я*, нау тыкем элмхоблас няврам, ам ётылм хўнтлакент»... «А тав хотмос та хўнтлымён!» ...

И вот день наступил, рассвело. Старший их брат пришел. Спрашивают: «*Ну что*, кто-нибудь приходил?» «Да что там, я сторожу, кто придет? И комар мимо меня не пролетел». ...с девятью головами Менкв появился. Также на коне сидит. Когда доехал до середины моста, конь снова куда-то запнулся. Коню говорит: «*Ну*, что ты запинаешься? Кого-то учуял?» На плече ворон сидит. Ворону говорит: «*Ну*, ничего не слышно?»

Ворон тоже ничего не ответил. Вслед за конем собака идёт. Собаке говорит: «А ты, собачка, услышала что-нибудь? Если вы что-то и услышите, всё равно, сильнее меня человек, наверно, ещё на свет не родился».

А Эква-пыгрись сидит там, слушает. Когда Менкв так сказал, он выбежал (из укрытия): «*Ну*, Менкв, мы с тобой будем сражаться...» [11, с. 10-11].

Приведем еще пример из сказки:

«Вапсэ ёса паттаге та ратункв патсаге, сяхыл турыл миргег, сяхыл турыл поклэг. Юв сялтыс, лави: «*Я*, колын тай ты самлытты-пальтты» ...

Ань ювле сунсы (пыгрись): (ёрныт) сат хулахыг емтапасыт. Сат хулахыг та тыламласыт. *Я-ты*, юил та нявлаве, юил ты ёхтаве. Аквматэрт номылматас: «*Я-ты*, вапс ойк, ам ты алавем тах». Аквматэрт элы-палыл, сунсы: лунт нэглапас»

Когда зять (Эква пыгрися) лыжи свои стал отряхивать (от снега), (от них), звуки исходили, словно грозовой раскат, гулом грозовым (от них) шум исходит. В дом вошёл, говорит: «*Ой*, а в доме пахнет глазами, ушами (чьим-то духом пахнет)» ...

Назад смотрит, видит (мальчик): (ненцы) в семь воронов превратились. Семью воронами взлетели. Преследуют его, вот-вот догонят. Вдруг подумал: «Ой, зять мой, дядя, меня сейчас убьют!». Смотрит он: вдруг впереди гусь появился. Гусь появился, воронов обратно развернул» [11, с. 76-83].

«Я-ты, Эква-пыг танай, лаплахтам» ... Такви (Эква-пыг) юн ўнлы. «Ос-а, наң кўтювын такви алысьлы?» «А-а, ам кўтювум, алпыл нох-квалэгум, сорың тэп магың тэп пайпе таглэ пиньлум, тарматылум» ... «Я-та-ты, тэнута-нэ таяпимет! Я-та-ты, Эква пыг лаплахтнэт!» ... «Я-ты, ос та минэг. Хоса ман вати минасыг, аквтув ёхтысыг».

«Ой, Эква-пыг, смотри, обманул (нас)» ... А сам Эква-пыг дома сидит. «А что, твоя собака сама добывает?» «Да, моя собака (добывает). Утром я встаю, кузовок (берестяной) золотой едой, медовой едой заполню, отпускаю» ... «Ой-ой-ой! Продукты наши съедены (собаками)! Ой-ой-ой! Эква-пыг нас обманул!» ... И вот, снова идут. Долго ли коротко ли шли, снова туда пришли» [11, с. 100-105]; «Агит сахияныл кисмаясаныл, атимыт. Панг-клалат хуям хум ёл-порыгмас, лави: «Ихи! Молхотал яг-пыгагум ёт оцмарласанын, ань ам катумна патсын!» ... «Акватэ уля туштунгкв патыс, катэ тув хояс: «Аха! – лави, - пунинг матыр капайн катум хояс!» ... Уля пеламтасыг, ангкватастэн: «Эй! Яйн, тэхам, ангкватэн, тэхам, мен войпутрищамен тав ты тэнэтэ...». .. Уля лумщис, нирмта-стэн, нявлунгкв патстэн. Тав лави: «Кат-кат, щив-щив! Нэн анум ул новелан, ам лямйивсагпа, иныгйивсагпа ягаги оныщегум, ам нэнанн мыглум!» .. Ягагитэ похын ун-тылматыс (лави): «Кат-кат, щив-щив! Ягаги, ам нангын ты хумыгн мислум».

Девушки стали искать свои шубы, нет (их нигде). На (закоптившейся) крыше сидевший юноша вниз спрыгнул, говорит: «Ихи! Вчера вы шутили с моим братом, теперь вы мне попались!» ... Один из них стал огонь разводять, рука (его) туда прикоснулась: «Аха! – говорит, – во что мохнатое нечто моя рука дотронулась!» ... Огонь развели, заглянул: «Эй! Иди сюда, друг, посмотри, друг, наш с тобой в котле имеющийся жир он съедает...». ... Огонь разожгли, выдернули (из укрытия), стали прогонять его. А он в ответ говорит: «Кат-кат, щив-щив! Вы меня не трогайте, я (вам) цветом черной черемухи сестру имею, вам ее отдам!» ... Около сестры сел (говорит): «Кат-кат, щив-щив! Сестра, я тебя этим двум мужчинам отдал» [5, с. 49-53];

«Я-та, нялыл, ёвтыл варвес (Эква-пыгрись). Конквалыс. Та ёнги, тыгле пахвты (нял), тувле пахвты (нял)...». ... «Тулмах-ойк лави: «Аквмэкв, таве ёл паттунгкв нангын хот люли!» ... «Я-ты, экварись оста ёл хуигпас. Хоса хуяс, вати хуяс, нох-сайкалас...».

«И вот, стрелы, лук сделали (Эква-пыгрисю). Вышел на улицу. Играет, сюда бросит (стрелу), туда бросит (стрелу)...». ... «Росомаха говорит: «Тетушка, да куда уж тебе его вниз уронить!». ... «И вот, женщина быстренько спать легла. Долго ли спала, коротко ли спала, проснулась...». [6, с. 68-72].

Приведем пример междометий из текста пестушек:

«Малыша берут на руки, затем, подбрасывая его вверх, исполняют в такт движениям пестушку: «У-у-у! Товлагын, маркагын вос тәкмәг, нумыл тах товлың ўй хольт яласаңкв патэгын / У-у-у! Крылья, суставы твои пусть крепнут, и ты потом будешь как птица высоко летать» [8, с. 37].

Ко второй группе междометий относятся: «2. Междометия, выражающие волевые побуждения: а) обращение-призыв: тэхам эй; друг (к мужчине), тынэ эй (к женщине), кай эй (ко всем, независимо от пола); б) призыв к животным: тыврка-тыврка (к корове), хов-хов (к оленям), кать-кадь (к кошке); в) желание удалить: прр-пр-пр (отгоняют собак), сыка-сыка (отгоняют коров); г) побуждение к прекращению действия: астал-кай! Тихо!, товлы-кай! Будет!; д) побуждение к действию: я-та ну, ха-та ну-ка и др.» [10, с. 160-161].

В мансийском языке широко распространены подзывные и отгонные слова для домашних животных, которыми они побуждаются к тому или иному действию. Если в хозяйстве имеются коровы, лошади, олени, собаки, кошки, то они могут побуждаться к действию с помощью данными им кличками: собака – Паля, Копа, Нёкси, Хулах и др.; корова – Совыраги, Войканаги и др.; лошадка – Лента, Пелуп и др.; кошка – Пуня, Мурка; олень – Хансанг и др.

В сказочных текстах чаще употребляются такие междометия, как обращение-призыв: тэхам эй; друг (к мужчине), кай эй (ко всем, независимо от пола). Приведем пример из сказки:

Приведем другой пример из сказки: «Тувыл лави: «Тэхам! Ам сыспалт маныр оныщегум?» «Тэхам, кер ус» ... Затем он сказал: «Друг! Я за спиной что держу?» «Друг, железный город» [3, с. 107-108]. Другой пример: «Тэхам, ты свой котёл нам продай» ... Отдал, они поспешили домой» [11, с. 100-105].

В сказках также часто употребляются междометия, побуждающие к прекращению действия и побуждения к действию. Приведем примеры:

«Ань ос мот колн ёхтэгыт. Ави та сартумтыяныл: «Хулы, хулы! Мантум тагыл вовыс!» Колынг махум лавегыт: «Акв палн минэн! Нананн тахольт мантыл мыганув!» / Теперь так же в другой дом приходят. Трут по двери и приговаривают: «Хулы, хулы! Лопата моя наполненная просит!» Хозяева отвечают: «Убирайтесь! Вам так лопатой поддадим!» [4, с. 189-192].

Приведем другой пример: «Эква-пыгрись аквентыл олэг. ... Ёсың-отыр-ойк пыгыг ёмлыгтасыг, лавег: «Наң тай пўтын уля тал пайтахты?» «А-а, ам тай нэмхўнът уля ат палтэгум. Тэңкв тахмаегум, кит няр ййвсуп саграпегум, та

тармыл унттыгпилум, пүтум та паялты». «Тэхам, наң пүтын менамен тыналэлн» ...Аквматэрт ос та мистэ (Эква-пыг пүтэ). Мистэ, юв та тахасыг (Усың-отыр-ойк пыгы). ... Акватэ лави: «Хата, наң тосам ййвсуп пинумталэн. Эрың тосам ййвсуп тармыл паялты». Такос люляхолэг (тоха та) ат паялты. «Хата, юв-сялтапалымен, эрың тасыс паялты».

Юв та сялтапасыг. Юв-сялтапасыг, та хүнтлэг: аквмат кўтьвыт та пурхатнэныл суйты. Кон-квалапасыг: пүтэн ёл-равтасыме, таяпиме. Ййвсупаге кит ман поварамыг, нэматыр атим.

Эква-пыгрись с тётей живут. ... Когда котёл варил, к нему два сына Городского богатыря подошли: «А у тебя, что котел без огня варится?» «Да, я никогда огонь не развожу. Когда захочу поесть, то два сырых поленья срублю, на них поставлю котёл свой, и котёл готовится». «Тэхам, ты свой котёл нам продай» ... Отдал, они поспешили домой. Другой (брат) говорит: «Ну-ка, ты положи ка сухое полено. Может на сухом полене сварится (котёл)». На сухое полено поставили (котёл). «Не варится», – говорят. Не варится, сколько ни стояли, так и не сварилось. «Ну-ка, домой зайдём ка, может за то время сварится (пока мы дома)».

Быстро домой зашли, домой зашли, слышат: собаки стали кусаться. Выбежали: котёл опрокинут, съеден. Два поленья на две стороны покатались, ничего нет» [11, с. 100-105].

Приведем примеры употребления междометий из текстов загадок: «Ам амщум-ов! Щилихты-пилихты хот хум, сэгисум хисхум кит хум. – Я, ханьщелын, ты маныр? – Ты салынг сун: сун хот лаглэ щилихты, сун кит паттаге хисгег. (лз. Мункачи). / Моя загадка – эй! Шесть мужчин скрипят да тренькают, а двое мужчин мнут да скользят. – А ну-ка отгадайте, что это? – Это оленье нарты: у нарт шесть ножек – стоек – скрипят, полозья – скользят. (Мункачи)» [3, с. 144]. «Ам амщум – ов! Така-така пора тур. – Я, ханьщелын, ты маныр? (Ты ангха) / Моя загадка – эй! Така-така сугроб снежный. – А ну-ка, отгадайте, что это? – Это куропатка». В этой загадке «Така-така... – крик куропатки» [3, с. 68, 167]. «Ам амщум – ов! Войкан тарыг сат тур ултта луйги. – Я, ханьщелын, ты маныр? – Ты ялпынг кол. Сангконт ратнэ суянл. / Моя загадка – эй! Курлыканые белого журавля за семью озёрами слышно. – А ну-ка, отгадайте, что это? – Это церковь и перезвон колоколов. сс. (Каннисто)» [3, с. 98].

К третьей группе междометий относятся: «3. Междометия, выражающие отношение говорящего к речи собеседника: осхум конечно, османыр ну да, осхумле чего же еще, а-а (соль) да и др.» [10, с. 160-161].

Приведем примеры междометий: «Ома, асум ты турт хулаяс? – Остыгыл, мен аквьёт хулпаясмен. Мама, отец в этом озере ловил рыбу сетью? – Да, мы с ним вместе ловили; Ты лёх хосыт махум яласэгыт? – Осхум, тав ты лёх хосыт акваг нёрыглалэгыт. По этой дороге люди ездят? – Вот именно, они всегда движутся по этой дороге; Нина, исмит тох вараве? – Осхумле, тысырыл атынг исмит емти. Нина, уху так варят? – Конечно, так получается вкусная уха; Тавай аквьёт рупитымен. Давай вместе поработаем; Танай, маныр пумась ут омам номылматас! Ишь ты, какую интересную штуку придумала мама!» [1, с. 72-116].

Рассмотрим примеры из текста сказки:

«Хопсы олы, кол алат хуи. Хотал нупыл лави: «Анум манрыг хот тосласлын? Нанг ёр оцсын?» Хотал лави: «Соль, ёр оцсум»... Хопсы ос Нёр палт минас. Нёр нупыл лави: «Нанг соль ёр оцсын?» «Соль ёр оцсум»... / Лёгкое (дыхалка) поживает, на крыше лежит. У солнышка спрашивает: «Меня почему высушил? Ты силу имеешь?» Солнышко отвечает: «Да, силу имею»... Лёгкое идёт к горной вершине, спрашивает: «Ты правда силу имеешь?» «Да, силу имею» [4, с. 119-121].

Таким образом, проанализированный материал показал, что междометия находят широкое распространение в устном народном творчестве, наиболее употребительны в таких жанрах мансийского фольклора как сказка, загадка, а также в пестушках и потешках. Анализ материалов мансийского языка позволил нам выявить семантические особенности междометий, расширить список междометных слов в этом языке в группах: 1) Междометия, выражающие различные чувства; 2) Междометия, выражающие волевые побуждения; 3) Междометия, выражающие отношение говорящего к речи собеседника. Основной функцией междометий является выражение различных переживаний, чувств и волевых побуждений. «Междометия членами предложения не являются. На письме междометие обычно отделяется запятой, при произнесении его с особой силой после междометия ставится восклицательный знак. Сложные (повторяющиеся) междометия пишутся через дефис: а-а да, ха-та ну-ка, я-та ну» [10, с. 161].

ЛИТЕРАТУРА

1. Баландин А.Н., Вахрушева. Мансийско-русский словарь с лексическими параллелями из южно-мансийского (кондинского) диалекта / А.Н. Баландин, М.П. Вахрушева. – Ленинград: Учпедгиз, 1958. – 227 с.
2. Денисова Т.В. Междометия в чувашском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Чебоксары. – 2004. – 24 с.
3. Загадки мансийские (вогульские) / Авт.-сост. Т.Д. Слинкина; науч. ред. Е.И. Ромбандеева, д-р фил. н. – Ханты-Мансийск: ГУИПП «Полиграфист», 2002. – 178 с.
4. Kannisto A. Wogulische Volksdichtung / A. Kannisto, M. Liimola // MSFOu. – Bd VI. – 1963. – Vol. 134. – 335 s.

5. Kannisto A. Wogulische Volksdichtung / A. Kannisto, M. Liimola // MSFOu. – Bd III. – 1956. – Vol. 111. – 262 s.
6. Kálmán B. Wogulisches texste mit ainem glossar / B. Kálmán. – Budapest : Akadémiai Kiadó. 1976. – 354 s.
7. Киреева Г.В. Междометие как показатель градуальности в современном русском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Москва. – 2010. – 21 с.
8. Кумаева М.В. Система выразительных средств в мансийском детском фольклоре: дис. ... канд. филол. наук / М.В. Кумаева. – Ханты-Мансийск, 2014. – 191 с.
9. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2-е изд., дополненное. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 709 с.
10. Ромбандеева Е.И. Мансийский язык : учебник для педагогических училищ / Е.И. Ромбандеева, М.П. Вахрушева; под ред. Ю.Н. Караулова. – Ленинград: Просвещение, 1989. – 239 с.
11. Сказки, песни, загадки народа манси : фольклорный сборник / Сост. Кумаева М.В. // под ред. Т.Д. Слинкиной, В.Н. Соловар; Деп. образования и молодежной политики ХМАО-Югры, Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок. – Ханты-Мансийск: Югорский формат, 2015. – 164 с.
12. Токова А.А. Междометия и звукоподражания в кабардино-черкесском языке: дис. ... канд. филол. наук / А.А. Токова. – Нальчик, 2010. – 180 с.

© Кумаева Мария Владимировна (kumaeva4@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



АМЕРИКА КАК ПРОСТРАНСТВЕННЫЙ И КУЛЬТУРНО-ГЕОГРАФИЧЕСКИЙ ОБРАЗ В РОМАНЕ Ф. КЮРНБЕРГЕРА «УСТАВШИЙ ОТ АМЕРИКИ» («DER AMERIKAMÜDE»)

AMERICA AS A SPATIAL AND CULTURAL- GEOGRAPHICAL IMAGE IN F. KÜRNBARGER'S NOVEL "THE ONE WHO IS TIRED OF AMERICA" ("DER AMERIKAMÜDE")

*G. Loshakova
T. Chibisova*

Summary: America as one of the important literary motives appears in the work of Austrian writers in the first half of the 19th century. Ferdinand Kürnbarger (1821-1879) expresses a critical attitude towards America as the ideal of state and social structure in the novel «The One Who is Tired of America» («Der Amerikamüde», 1855). The narrative at the beginning creates the text of urban New York City. There arises an association with the immense waves. In the author's discourse, spatial opposition is built - a huge space of the city and side streets, a habitat for ordinary people. The city is also the place where the dreams of the romantic hero are broken. An artistic and geographical image of an immense America also appears in the discourse. The strolling hero is in search of America's beautiful, untouched civilization. There is also a cultural and geographical opposition - nature and civilization. Kürnbarger's implicit effect can be found in F. Kafka's text «The Man Who Disappeared» («Der Verschollene»).

Keywords: Kürnbarger, America, spatial and cultural-geographical image, land of promise, topos.

Актуальность исследования связана с константной темой, представляющей интерес как для историков литературы, так и культуры, а именно с литературой путешествий. При ближайшем рассмотрении конкретная книга о путешествии нередко трансформируется в социально-политический, психологический, сатирический роман. Это происходит и в данном случае. Дискурс романа о путешествии романтического героя в Америку содержит различные повествовательные пласты: это и социальный анализ американского капитала, и психологическое исследование душевного состояния героя, это и ироническое отношение к уходящему в прошлое романтическому персонажу. С точки зрения исследователя, роман Кюрнбергера важен также для анализа литературного процесса середины XIX века, смены эпох, когда новая литература, заявляет о себе, вытесняя как романтического героя, так и соответствующую тематику.

Научная новизна: Впервые в отечественном лите-

Лошакова Галина Александровна
доктор филологических наук, доцент, Ульяновский
государственный педагогический университет
им. И.Н. Ульянова,
Lgalin7@mail.ru

Чибисова Татьяна Александровна
Старший преподаватель,
Ульяновский государственный педагогический
университет им. И.Н. Ульянова,
t.chibisova@mail.ru

Аннотация: Америка как один из важных литературных мотивов появляется в творчестве австрийских писателей в первой половине XIX века. Критическое отношение к Америке как идеалу государственного и общественного устройства выражает Фердинанд Кюрнбергер (1821 – 1879) в романе «Уставший от Америки» («Der Amerikamüde», 1855). В повествовании в начале создается городской текст Нью-Йорка. Возникает ассоциация с морской необъятной стихией. В авторском дискурсе выстраивается пространственная оппозиция - огромное пространство города и боковые улицы, место обитания простых обывателей. Город – это также место, где разбиваются мечты героя-романтика. В дискурсе появляется и художественно-географический образ необъятной Америки. Странствующий герой находится в поисках прекрасной, нетронутой цивилизацией Америки. Имеет место и культурно-географическая оппозиция – природа и цивилизация. Имплицитное воздействие Кюрнбергера можно обнаружить в тексте Ф. Кафки «Пропавший без вести» («Der Verschollene»).

Ключевые слова: Кюрнбергер, Америка, пространственный и культурно-географический образ, страна обетованная, топос.

ратуроведении происходит обращение к творчеству австрийского прозаика середины XIX века Фердинанда Кюрнбергера. Его роман «Уставший от Америки» подводил итог духовным и нравственным поискам идеального государства не одного поколения европейских писателей первой половины XIX века.

Теоретическая база данной статьи основывается на понятии образно-географического пространства, данного в ряде работ Д.Н. Замятина [2]. Так исследователь называет ряд образов географического пространства, среди которых политико-географические, историко-географические, художественные и некоторые другие [2]. В дальнейшем в отечественном литературоведении появляется термин «культурно-географический образ», под которым чаще всего понимают совокупность знаков и символов, ключевых представлений о конкретном пространстве, выражающих сущность его культуры. Изучение культурно-географического-образа Америки

основывается в данной статье и на классических исследованиях по семиотической культуре города, основательно проанализированной в трудах М.Ю. Лотмана [5] и В.Н. Топорова [7,8]

Практическая значимость: Материалы и выводы статьи могут быть использованы в курсах лекций по истории отечественной зарубежной литературы, специальных курсах.

Америка как один из важных литературных мотивов появляется в творчестве австрийских писателей в первой половине XIX века (Ч. Силсфилд, Н. Ленау, Ф. Кюрнбергер). В их произведениях это не только пространственно-географический образ, но и выражение собственных представлений о свободе и мечты о более достойном существовании. Прежде чем рассмотреть детально данный вопрос, необходимо указать на определенные значительные периоды рецепции Америки в западноевропейской литературе конца XVIII – начала XIX вв.

Первая половина XIX столетия в своем восприятии Америки прошла под влиянием такого французского философа, как Алексис Клерель де Токвиль. Его произведение “О демократии в Америке” (1835, 1840) было хорошо известно образованному читателю середины XIX века. Прежде всего, Токвиль отмечает свободу индивидуума, которой нет в Европе. У американцев нет времени привязаться к чему-либо, они всегда в движении. Все привычки оставлены в Старом Свете. Американцы верят в будущее, они не боятся нестабильности, они верят, что могут преобразовать свою жизнь. Он отмечает, что демократия в США способствует «формированию склонности к материальным удовольствиям» [3]

Рене де Шатобриан (1768-1848), совершив путешествие в Америку в 1801 году, создает такие повести, как “Атала” (1801) и “Рене” (1802), роман “Натчезы” (1826). Природа Америки вызывает его восхищение, индейцы ирокезы становятся своего рода идеалом естественного человека, противопоставленного лжи и лицемерию современной автору цивилизации. [3]. Лишь позднее, в 20-е годы он отметит страсть к наживе, хищное предпринимательство, отсутствие интереса к культуре [Колленко]. В дальнейшем на протяжении XIX – XX веков об Америке складывается представление как о свободной стране равных возможностей, в которой вместе с тем преобладают прагматизм, жажда наживы, самодовольство [3].

Немецкоязычная литература прошла определенную эволюцию в рецепции образа Америки. В творчестве И.В. Гёте, как известно, Америка занимала достаточно большое место. В период штурмерства это слово, постепенно ставшее понятием, обозначало в его произведениях жажду свободы и действия, опасность и ее преодо-

ление, успех и реализацию человеческих возможностей. Большое внимание и сочувствие заслужила со стороны Гёте война за независимость американских штатов. Мотив переселения героев из Европы появляется в «Годах учения Вильгельма Мейстера» (1796). Он выражается в том, что Общество башни, опасаясь неблагоприятных перемен в Германии, намерено эмигрировать из Европы в Америку.

Чарльз Силсфилд (Силсфилд / К. Постль, Karl Postl, 1793 – 1864) осознавая политический консерватизм Австрии, противопоставляет ей Соединенные Штаты Америки. Традиционные для него темы, к которым он постоянно возвращается: Старая Европа и новое государство США; национальная идентичность американцев. Соединенные Штаты Америки становятся для Силсфилда образцовым государством, путевые заметки о котором он публикует, объединив в книгу. Ее пространное название – «Соединенные Штаты Северной Америки, рассмотренные в их политических, религиозных и общественных отношениях. С описанием путешествия по западной части Пенсильвании, Огайо, Кентукки, Индиане, Иллинойсу, Миссури, Теннесси, по областям Арканзас, Миссиссипи и Луизианы. («Die Vereinigten Staaten von Nordamerika, nach ihrem politischen, religiösen und gesellschaftlichen Verhältnisse betrachtet. Mit einer Reise durch den westlichen Theil von Pennsylvanien, Ohio, Kentucky, Indiana, Illinois, Missouri, Tennessee, das Gebiet Arkansas, Mississippi und Luisiana», 1827). Рассказывая о своем путешествии по ряду городов США, Силсфилд отмечает политическую, экономическую, социальную и личную свободу в уже созданном и организованном обществе. Поэтому здесь возможен и торжествует прогресс. Америка в произведениях Силсфилда является пространственным и культурно-географическим образом, эволюция которого прослеживается на протяжении всего творчества австрийского прозаика. С одной стороны, США являются «райским» местом для устройства жизни человека и образцовым государством, с другой – это своего рода преисподняя природы, ждущая своего просветления с помощью труда человека [6, с. 286].

В первой половине XIX века в европейских литературах, в том числе немецкой и австрийской, развивается жанр приключенческого романа, который переносит читателя в далекую Америку, страну неизведанного опыта, близких к природе героев и благородных дикарей. Среди таких писателей Фридрих Герштекер (Friedrich Gerstäcker, 1816 – 1872) – немецкий путешественник и романист. Он жил в Северной Америке с 1837 по 1843 год, в 1849 году снова предпринял путешествие в эту страну. После возвращения Герштекер написал ряд книг о своих приключениях. «Странствия и охота в Соединенных Штатах Северной Америки» («Streif- und Jagdzüge durch die Vereinigten Staaten Nord-Amerikas», 1844). «Картины Миссиссипи» («Mississippi-Bilder», 1847—48) и другие.

Стремление уехать в Америку как осуществление заветной мечты героя выражено в романе «В Америку!» (Nach Amerika!), 1855): «В Америку», — легкомысленно и дерзко восклицает сумасброд... «В Америку», - шепчет отчаявшийся, которого здесь, на краю гибели, медленно, но неуклонно тянуло к пропасти... «В Америку, - говорит тихо и решительно бедняк...». «В Америку, в Америку», — смеется преступник после счастливо совершенного грабежа, радостно приветствуя далекий берег, который приносит ему безопасность от руки оскорбленного закона. «В Америку», - ликует идеалист, злясь на реальный мир за то, что он есть на самом деле, и надеясь, что за океаном появится образ, подобный тому, который был создан в его собственном воспаленном сознании» [9, перевод наш – Г. Л., Т. Ч.].

Америка, идеал и средоточие материальных и духовных интересов и его переосмысление, присутствует как мотив в ряде произведений Николауса Ленау (Nikolaus Lenau, 1820 – 1850). Так, потерпев финансовый крах, он устремляется в 1832 году на американский континент. Разочаровавшись в материализме и прагматизме американского образа жизни, некоторое время спустя возвращается в Европу. Будучи романтически настроенным поэтом, Ленау находит в своих американских скитаниях естественного человека, не испорченного цивилизацией. Его героями становятся индейцы, вызывая его сочувствие в связи с их порабощением белыми (“Die drei Indianer”, 1834).

«Белые! Проклятье вам вовеки!
Вам проклятье, голубые реки, —
Вы дорогой стали нищей своре!
Сто проклятий звездам путеводным,
Буйным ветрам и камням подводным,
Что воров не потопили в море! [4]

Река Ниагара является символическим топосом, значение которого – это сопротивление белым завоевателям со стороны индейцев. Отсюда трагедия отца и двух его сыновей, бросившихся в водный поток. В романтической поэзии Ленау жизнь и смерть – это два образа, тесно связанные друг с другом. Оттого индейцы идут на самоубийство, будто «в радостную сечу». [4]. В его стихах этого периода отражается природа Америки, чувство восхищения ее мощью и красотой (“Niagara”, 1836). Ниагарский водопад становится символом свободы, выражением поэтического чувства, далекого от всякой приземленности и меркантилизма.

Фердинанд Кюрнбергер (1821 – 1879) был одним из тех европейских прозаиков, которые в определенной степени подвели итог поискам «страны обетованной», Америки. В 1855 году был опубликован его роман «Уставший от Америки» («Der Amerikamüde»). Автор отмечает: «Либерализм периода Реставрации нашел устно

и письменно в Америке одно из немногих разрешенных средств выражения... Он прославлял Республику звездно-полосатого флага как практическое воплощение своего идеала... В этом отфильтрованном солнечном свете образованные люди предыдущего поколения обрели образ Америки. Сегодня, когда мы читаем эти описания, мы видим их тенденциозность, мы рассматриваем и понимаем их как произведения оппозиционного красноречия» [10].

Герой романа – австрийский поэт, доктор Моорфельд, прообразом которого был Николаус Ленау. Его скитания начинаются с того, что он прибывает в Нью-Йорк и с восторгом рассматривает с парохода возделенный берег. «Америка! священный ужас охватывает меня при взгляде на тебя. С твоих берегов веет восторгом перед величием человека». Америка представляется герою как страна необыкновенных возможностей. «Что невозможно в Европе, возможно в Америке; что невозможно в Америке, невозможно уже нигде!» [10, перевод цитат здесь и далее наш – Г. Л., Т. Ч.].

Далее в повествовании создается городской текст Нью-Йорка, данный с точки зрения рассказчика. Бродвей с его толпой и спешкой сопоставим с бурным течением, потоком, в котором нет начала и конца. Путешественник же – с пловцом, попавшим в бурный водоворот. Путешественник ...все глубже и глубже... спускается по течению; но, увь! где его конец? Где наконец, пловец уже не знает, плывет он с течением или против течения; куда бы он ни повернул, каждое направление для него неблагоприятно. Искусство прогулок – это местное искусство. Смотреть и не смотреть, двигаться и оставаться на месте – это предполагает другую технику ... в Лонг-Акре и на Бродвее. Туземцы знают это искусство, наш чужеземец смывается, как эфиопская песчинка в дельту Нила» [10]. С самого начала повествования выстраивается водный и морской дискурс. Герой прибывает в Нью-Йорк на корабле, водная стихия окружала его долгое время, поэтому городские бульвары напоминают ему бурный поток. Семантика путешествия выражается и в том, что «чужеземец» сопоставим с «эфиопской песчинкой», смытой в дельту Нила. Бродвей уподоблен также основной артерии, от которой проистекают остальные потоки (ausliefen) [10]. Во второй главе следует повторяющийся мотив водной стихии. «... длинный ряд мачт поднялся по дороге, по которой проехал кучер; за ним темнела голубая полоса воды, которая становилась все шире и полнее, развевались вымпелы, кричали моряки, вздыхали краны... » [10]. На протяжении всего повествования ощущение морской стихии становится основным мотивом.

В скором времени герой испытывает разочарование. Семья хозяина дома, где он остановился, поражает его ограниченностью взгляда на мир, религиозным пуританским догматизмом, высокомерием. Маклеры, к кото-

рым он обращается с целью покупки земли, оказываются настоящими жуликами. Взгляд, чужестранца, Другого, начинает проецироваться в повествовании все резче. Автор фиксирует внимание читателя на фактах, которые свидетельствуют о полном неприятии Моорфельдом нового для него мира. Так, когда он в воскресный день играет на скрипке, он получает замечание от хозяина дома, что здесь не Европа и порядочные люди ходят в этот день в церковь и на прогулку по городу.

Город начинает во многом разочаровывать героя: толпы бесцельно бродящих людей, бесконечные фейерверки в воскресенье и шум разгоряченных весельем людей – все это вносит диссонанс в нарисованный когда-то в воображении образ «страны обетованной». Учреждения культуры, как то картинная галерея или театр подвергаются иронии и саркастическому осмеянию автором. Картины ценятся, прежде всего, тем, насколько дорога и массивна рама, а в театре идут пьесы весьма примитивного, но увлекательного содержания, в которых актеры незамысловато изображают конфликт добродетели и злодейства. «Актер играл неплохо... интригана...». Одна из сюжетных линий пьесы сводилась к тому, что интриган «хотел ограбить племянницу губернатора Джейн Норвуд, необычайная красота которой натолкнула его также на мысль... продать ее в Новый Орлеан в качестве рабыни» [10]. В авторском дискурсе выстраивается далее пространственная оппозиция - широкие улицы города и боковые улицы, где обитают простые обыватели. Так упомянут «маленький симпатичный трехконный каркасный дом», в котором живет невеста Бенталя, нового друга героя [10]. Огромный Нью-Йорк становится в тексте антитезой маленькой Германии (Kleindeutschland), расположенной внутри него в отдаленном квартале. Именно здесь Моорфельд находит, как ему кажется, искренность и душевность своих бывших сограждан.

Художественно-географический образ необъятной Америки снова возникает, когда герой смотрит из окна локомотива по дороге в Филадельфию. «... мимо проносятся леса, которые ошеломляют меня на такой старой культурной почве. Кажется, что первозданный лес, лежит повсюду гораздо ближе, чем полагают» [10]. При приближении к Харрисбургу автор также видит много примечательного. «...местность Хааррисбурга имеет героический характер. Долина реки... отмечена красивыми, отчетливыми участками скал.... Высоко над ними кружит стервятник, издавая пронзительный крик голода и жажды любви, от которого сердце в груди смеется» [10]. Однако далее снова следует ироническая поправка, вложенная в уста рассказчика Моорфельда. Так Филадельфия, как один из городов Пенсильвании, разочаровывает его потому что он чувствует здесь сектантский дух американского протестантизма. Следует язвительное замечание автора: «Здесь также не бегают вокруг сви-

ньи, которых можно встретить в переулках Нью-Йорка; при этом тебе случайно попадается много пасторов, что еще досаднее» [10].

Романтическое сознание странствующего героя нередко рисует по-прежнему прекрасную, не тронутую цивилизацией Америку: «Он думал о красоте озер. Эри - Гурон - Мичиган - Сагино - Макино - Сент-Клер - Сент-Мари – вот имена, которые в то время сияли жемчужинами росы в жаждущем воображении. ... чудесные внутренние моря с их прозрачными, кристально чистыми водами, с их неизведанными лабиринтами безмятежных островов, с их густо покрытыми листвой венками лесов, покрывающих земли, ... благоухающие пограничные районы человечества, в которые в то время попадал редкий путешественник, подобно Александру у врат рая; ...образ этой ангельски чистой земли ... возник перед мысленным взором и все голоса измученного мукой сердца громко взывали: Вперед, к озерам!» [10]. Однако дальнейшее наблюдение подталкивает героя к печальному умозаключению. Освоение земель проходит варварским способом, и жестокость первопроходцев ничем не отличается от грубой силы европейских крестьян. Противоречие между природой и цивилизацией выражено в печальном наблюдении рассказчика. «... деревенский житель сжигает девственный лес... Я сворачиваю за угол леса, и передо мной такое выжженное лесное поле. Но деревья не сгорели, а только обгорели; они все еще стоят там со всеми своими огромными длинными стволами, да с ветвями, торчащими наружу: но все это обуглилось!» [Kürnberger]. Появляется топоним «не Соединенные Штаты Америки, а соединенные разбойничьи государства» (Raubstaaten) [10].

Обманутый при покупке земли в Огайо, разочарованный герой возвращается в Нью-Йорк, где он также испытывает потрясение. Оказывается, что его гостеприимец является просто обманщиком, который основал фирму для переселения достаточно состоятельных европейцев в США и при этом наживался на них. Бенталь, лучший американский друг Моорфельда, способствовал ему в этом, рекомендуя первозданный лес в Огайо как одну из лучших земель для фермерского хозяйства.

Разочарованный Моорфельд буквально спасает свою жизнь, купив билет на первый попавшийся пароход, отходящий в Европу. Символична последняя сцена, когда герой видит еще один пароход, прибывающий в Америку, на палубе которого люди радостно кричат: «Виват Америка».

Таким образом, Америка, являясь точкой устремления для многих европейских авторов XIX века, находит также отражение и в произведениях многих австрийских писателей. Это прекрасная страна с ее реализуемым уже в XIX веке политическим и социальным потенциа-

лом (Ч. Силсфилд). Она становится местом разочарования, где теряют себя естественные герои (Н. Ленау) и где мечты о самовыражении терпят крах (Ф. Кюрнбергер). Америка и в дальнейшем становится одним из важных концептов австрийской литературы и в XX веке. К этой теме обращается Франц Кафка в своем незаконченном романе «Америка» ("Der Verschollene", 1914). Америка является «страной обетованной», куда стремится герой. Но

он остается и там одиноким и неприкаянным, как если бы он остался в Австро-Венгрии. Это продолжение Европы, увеличенной всего лишь в своих пространственных размерах. Человек же принижен и там в своей несвободе и бедности, как материальной, так и духовной. Как обычно у Кафки вводится намек на отсутствие выхода из трагической экзистенции: Америка превращается в Австро-Венгрию, оставленную героем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Замятин Д.Н. Феноменология географических образов. Режим доступа: <https://magazines.gorky.media/nlo/2000/6/fenomenologiya-geograficheskikh-obrazov.html> (дата обращения 10.10.2022).
2. Замятин Д.Н. Гуманитарная география: Пространство и язык географических образов. СПб.: Алетейя, 2003. 332 с.
3. Коленеко В. От Шатобриана до Маритена: традиции и инновации восприятия Америки во Франции. Режим доступа: <http://www.grinchevskiy.ru/books/amerikanskaya-civilizaciya-kak-istoricheskiy-fenomen/ot-shatobriana-do-maletina.php> (дата обращения 12.10.2022).
4. Ленау Н. Стихи. Режим доступа: <https://itexts.net/avtor-nikolaus-lenau/219523-stihi-nikolaus-lenau/read/page-1.html> (дата обращения 01.10.2022).
5. Лотман Ю.М. Символика Петербурга и проблемы семиотики города // Семиотика города и городской культуры. Петербург. Ученые записки Тартуского университета. Вып. 664. Труды по знаковым системам XVIII. Тарту, 1984. С. 30 – 45.
6. Лошакова Г.А. Художественная проза бидермейера в Австрии: жанры и поэтика. Дисс. д. филолог. наук. Нижний Новгород, 2014. 426 с.
7. Топоров В.Н. Пространство и текст // Текст: семантика и структура. / В.Н. Топоров. М.: Наука, 1983. С.227 –284.
8. Топоров В.Н. Миф. Ритуал. Символ. Образ. Исследования в области мифопоэтического. М., Издательская группа «Прогресс» - «Культура», 1995. 624 с.
9. Gerstäcker F. Nach Amerika! Erster Band. Mode of access: <http://www.willischnitzler.de/reiseromane/reiseromane-amerika/167-friedrich-gerstaecker-nach-amerika-erster-band.html> (accessed date 02.10.22).
10. Kürnberger F. Der Amerikamüde. Mode of access: <https://www.projekt-gutenberg.org/kuember/amerika/chap001.html> (accessed date 02.10.22).

© Лошакова Галина Александровна (Lgalin7@mail.ru), Чибисова Татьяна Александровна (t.chibisova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

САТИРИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МИФОЛОГИЧЕСКОЙ ОБРАЗНОСТИ НА ПРИМЕРЕ ПОЭМЫ И.Ф. БОГДАНОВИЧА «ДУШЕНЬКА»

Моисеева Анна Александровна

канд. филол. наук,
Пермский государственный национальный
исследовательский
akunevich@mail.ru

THE SATIRICAL POTENTIAL OF MYTHOLOGICAL IMAGERY IN THE POEM "DUSHENKA" BY I.F. BOGDANOVICH

A. Moiseeva

Summary: The article puts forward a hypothesis regarding the original idea of the poem «Dushenka» by I.F. Bogdanovich (around 1775). An assumption, based on the analysis and historical facts, is made: the mythological basis of the poem might become the basis for satires on the reign of Catherine the Second. But subsequently it began to be perceived as a complimentary production.

Keywords: Russian literature of the XVIII century, poem «Dushenka» by I.F. Bogdanovich, mythological images, satire.

Аннотация: В статье выдвигается гипотеза относительно первоначального замысла поэмы И.Ф. Богдановича «Душенька» (ок. 1775 г.). На основании анализа текста и исторических данных делается предположение, что мифологическая основа поэмы должна была стать основой для сатирического по отношению к правлению Екатерины Второй, а не комплиментарного произведения, в качестве которого текст стал восприниматься впоследствии.

Ключевые слова: русская литература XVIII века, поэма «Душенька» И.Ф. Богдановича, мифологические образы, сатира.

Комплиментарный характер знаменитой в XVIII веке поэмы И.Ф. Богдановича «Душенька» отмечали практически все исследователи этого произведения: «Взяв за основу мифологический сюжет, он изображает в своей поэме быт и нравы дворянского общества, завуалировано рассыпает комплименты императрице Екатерине II» [1]; «В тексте «Душеньки» можно найти указания на то, что работая над поэмой, Богданович вполне сознательно ориентировался на придворную публику. «Душенька» содержит целый ряд льстивых намеков на Екатерину и её правление; подобными намеками добивался благосклонности Людовика XIV в своём романе и Лафонтен» [2]; «Окружая Душеньку плотным художественным материалом, Богданович был уверен в адекватном прочтении своих аллегорий. Идентифицируя Душеньку с Екатериной посредством идентификации дворца и сада второй книги с Царским Селом, Богданович использовал традиционный комплиментарный прием. Душенька-Екатерина воспринимает цивилизаторский пафос «основателя», а блеск и красота основанного локуса служат прославлению императора и его империи» [3, с. 263].

Наличие в тексте указанной поэмы аллюзий на правление Екатерины, причем однозначно панегирического характера, не вызывает сомнений. Как правило, к их числу относят следующие:

1. упоминание маскарада «Торжествующая Минерва», устроенного в Москве 30 января – 2 февраля 1763 г во время коронации Екатерины II;
2. описание небесной обители Амура, в котором угадываются реалии Царского Села;

3. описание галереи живописных и скульптурных портретов Душеньки, в которых воспроизводились некоторые особенности реально существовавших портретов Екатерины Второй;
4. характеристика литературных и театральных вкусов Душеньки и её времяпровождения, соответствующих вкусам самой императрицы;
5. иронические выпады против оппозиционных по отношению к Екатерине сатирических изданий 1769 – 1774 гг.

Обращает на себя внимание тот факт, что почти все вышеперечисленные аллюзии не рассеяны по тексту поэмы, а сконцентрированы лишь в одном фрагменте, в самом начале второй книги. Исключением, подтверждающим правило, является краткое упоминание московского маскарада, которое открывает первую книгу и соотносится со справедливым царствованием отца Душеньки: «Клеветникам в удел / И доносителем неправды государю / Везде носить велел / Противнейшую харю, / Какая изъявлять клеветующих могла. / Такая видима была / Не в давнем времени, в Москве на маскараде, / Когда на масленой, в торжественном параде, / Народ осмеивал позорные дела» [4, с. 48]. Возможно, это было мотивировано тем, что для И.Ф. Богдановича данная отсылка не столько соотносилась с похвалой Екатерине (тем более, что в тексте фигурирует образ отца-царя, а не матушки-царицы), сколько носила отчасти автобиографический характер, поскольку известно, что в подготовке упомянутого маскарада поэт принимал личное участие вместе со своими друзьями, московскими литераторами М.М. Херасковым и А.А. Ржевским: «они инвентовали на

триумфальные ворота картины, эмблемы и надписи и были на смотре над живописцами при работе оных» [5, с. 8].

В принципе, не составляет особого труда определить границы собственно «екатерининского» фрагмента поэмы: от слов «Какая Душеньке явилась тьма чудес!» [4, с. 67], фиксирующих её прибытие в «блаженнейший мир», до строк «Уже три года так царевна провожала / И доле б так жила, когда б сей светлый рай / Желаниям её возмог соделать край...» [4, с. 84]. Данный фрагмент носит преимущественно описательный характер и в целом слабо соотносится с развитием сюжета, существенно ослабляя его динамику. Единственное значительное с сюжетной точки зрения событие поэмы, которое происходит в его рамках – встреча Душеньки с невидимым на тот момент божественным супругом, – тускнеет на фоне роскошных картин природы и быта и производит впечатление хоть и не случайного, но эпизодического и в сознании читателя помещается в один ряд со столь же изящно завуалированными эротическими микросценами (свидания молодоженов в парковом гроте, подглядывания зефиром за купанием и переодеванием царевны и т.п.)

Эта слабая соотнесённость подчеркнута аллегорично по отношению к историческому образу Екатерины фрагмента с сюжетом поэмы в целом наводит на некоторые размышления. В частности, возникает вопрос о том, насколько в принципе приложим позднеантичный миф о любви Психеи и Амура к реальной жизни государыни Екатерины.

Общеизвестно, что поиск мифологических параллелей к жизни выдающихся исторических личностей широко практиковался в искусстве XVIII века, и зачастую они казались носителям культурной традиции весьма убедительными и чуть ли не очевидными. Стоит вспомнить хотя бы бывшее популярным сравнение той же Екатерины Второй с карфагенской царицей Дидоной, впервые реализованное придворным поэтом В.П. Петровым в достаточно самобытном переводе первой песни «Энеиды» Виргилия, по поводу которого В. Проскурина пишет следующее: «Исследователи уже связывали успех прославления Екатерины в «Енее» с идентификацией русской царицы с Дидоной: женщина-монарх, чужеземка, приведшая свой народ в Карфаген, утвердившая страну с помощью завоеваний и просвещения народа» [3, с. 48]. Добавим, что помимо вышеуказанных совпадений в мифологической и исторической биографии, так же, как и Дидона, Екатерина на момент первого издания поэмы В.П. Петрова (1770 год) была женщиной зрелой, вдовой, официально оплакивающей убитого мужа. Гораздо сложнее найти что-то общее в жизни Екатерины с вымышленным жизнеописанием наивной и юной красавицы Психеи, заимствованным И.Ф. Богдановичем у Апулея и Лафонтена. Первая редакция поэмы И.Ф. Богдано-

вича – «Душенькины похождения» – увидела свет в 1778 году, когда Екатерине, родившейся 21 апреля 1729 года по старому стилю, было сорок девять лет, её сыну Павлу – двадцать четыре года, а любимому внуку Александру – один год от роду. Кажется несколько странным, что для произведения, имеющего целью прославить немолодую уже императрицу, И.Ф. Богданович выбирает столь неподходящий сюжет о любви бога и неопытной земной девушки, расстающейся с невинностью в его объятиях.

Представляется убедительной следующая гипотеза, объясняющая это несоответствие: вероятно, поэт изначально вовсе и не планировал создавать свое произведение как комплиментарное по отношению к царствующей императрице. Не случайно описание жизни Душеньки в чертогах Амура (Екатерины в Царском Селе?) производит впечатление некой вставочной конструкции, во многом автономной, обладающей специфической внутренней целостностью и функционирующей по собственным законам, в чём-то отличным от тех, которым подчиняется все произведение в целом. Отождествление Душеньки с Екатериной в поэме, хотя и является преднамеренным жестом со стороны самого автора, при внимательном рассмотрении вступает в противоречие с внутренней логикой развития сюжета и характера главной героини.

Характер героини И.Ф. Богдановича разительно отличается от характера императрицы, каким запечатлел его биографическая и мемуарная литература, в том числе и её собственные знаменитые «Записки». Если говорить о литературном образе, то неоднократно отмечалась литературоведами подчеркнутая женственность Душеньки, проявляющаяся даже в её слабостях и недостатках. «Образ Психеи у Богдановича «приземлен» – это милая, кокетливая барышня, Душенька», – говорит о ней Г.П. Макогоненко [6, с. 30]. «Героиня Богдановича из плоти и крови, живая, кокетливая Душенька, которой свойственны женские капризы, щегольство. Автор изображает ее в тоне легкой, светлой иронии», – вторит предшествующей характеристике Л.Е. Татаринова [7, с. 240]. Помимо склонности к щегольству и кокетству, Душенька наделена такими слабостями, как боязливость («...Идет и медлит на пути, / И ускоряет вдруг ступени, / И собственной боится тени...» [4, с. 92], «Но как то ни было, бояся ли пролазов, / Бояся ли приказов...» [4, с. 108]), непослушание и чрезмерное любопытство («Напоследи, смотря и в стороны и в след / И до двора уже немного не дошед, / Венеры заповедь, и гнев, и страх презрела, / Открыла кровельку, в горшочек посмотрела» [4, с.: 121]), а также легковерие и болтливость («Советы скромности в сей час она забыла; Сестры ли в том виной, судьба ли то, иль рок, / Иль Душенькин то был порок, / Она, вздохнув, сестрам открыла, / Что только тень одну в супружестве любила; / Открыла, как и где приходит тень на срок, / И происшествия подробно рассказала...» [4, с. 87–88]) <курсив мой – М.А.>. Неоднократно автор дает

понять читателю, что его героиня отнюдь не отличается выдающимися интеллектуальными способностями: «... Оставив Душеньку за *дурость* и за грех...» (с. 95), «... Но Душенька дотоль в раю / Была супругою Амура, / И участь Душенька свою / Утратила потом, как *дура*...» (с. 97), «Потом заплакала, как *дура*...» (с. 107) <курсив мой – М.А.>. Она чувствительна и слезлива, неоднократно падает в обморок и грозит наложить на себя руки, хотя все многочисленные попытки реализовать эту угрозу только лишь разоблачают её несостоятельность.

Как известно, подобное поведение отнюдь не было присуще государыне Екатерине, сознательно культивировавшей в себе качества, традиционно почитавшиеся мужскими (сильную волю, развитый интеллект, целеустремленность и т.п.) и отнюдь не случайно прозванную австрийским посланником де Линем «Catherine le Grand» - «Екатериной Великим» [8, с. 315]. Подтверждением действительности и осознанности выбора традиционно «мужской» модели самопрезентации императрицей может служить, в частности, следующее ее высказывание: «Я осмелюсь утверждать относительно себя, если только мне будет позволено употребить это выражение, что я была честным и благородным рыцарем, с умом несравненно более мужским, нежели женским...» [9, с. 270]. Сложно представить себе историческую личность менее подходящую в прототипы изнеженной и слабовольной героине И.Ф. Богдановича, которую от многочисленных бед защищают заботливые слуги-зефиры и неусыпный тайный надзор любящего супруга, но отнюдь не её собственные отвага и разум.

Однако при внимательном рассмотрении в произведении И.Ф. Богдановича все же обнаруживается героиня, в положении и характере которой можно найти гораздо больше черт сходства с императрицей периода, когда, очевидно, рождался замысел его написания: привыкшая к всеобщему поклонению стареющая красавица-царица, имеющая непослушного взрослого (даже уже женатого и готовящегося стать отцом) сына, который, по мере сил и возможностей, противится ее воле. Это никто иная, как Венера, с которой, кстати сказать, традиционно сравнивали царствующих женщин, в том числе и саму Екатерину Вторую. Хотя конкретно эту государыню значительно чаще отождествляли с богиней мудрости Минервой, но о привычности сравнения её также и с богиней красоты и любви может свидетельствовать хотя бы «Кипридин пояс», появляющийся у Фелицы-Екатерины в стихотворении В.В. Капниста «Ответ Рафаэла певцу Фелицы» [10]. Также травестийный образ «честной жены» Венеры является одним из сниженных «двойников» Екатерины в ирои-комической поэме В.И. Майкова «Елисей, или Раздраженный Вакх», на которую, по мнению ряда исследователей, во многом ориентировался И.Ф. Богданович, работая над созданием «Душеньки».

Исходя из прозрачности этих сюжетных параллелей, можно предположить, что, по-видимому, первичным замыслом И.Ф. Богдановича было создание отнюдь не комплиментарного, а напротив, сатирического по отношению к царствующей особе текста. Комплиментарная составляющая должна была адресоваться наследнику-Амуру и его молодой прекрасной супруге-Психее. Это предположение подтверждается некоторыми историческими фактами, в первую очередь, сведениями о достаточно длительной принадлежности поэта к «пропавловской» придворной партии. Известно, в частности, о его дружбе и тесном сотрудничестве с генерал-аншефом графом Петром Ивановичем Паниным, в штат которого он был определен 26 мая 1763 года в качестве переводчика при Военной коллегии. Ему И.Ф. Богданович, согласно собственной его автобиографии, «дедииковал» (посвятил) перевод военного сочинения «Малая война, описанная майором в службе короля Прусского» [5, с. 8–10]. У исследователей не вызывает сомнений тот факт, что старший из братьев Паниных всецело разделял политические планы и убеждения своего младшего брата, Никиты Ивановича, воспитателя наследника и самого деятельного и преданного его политического сторонника. Кстати сказать, именно в его ведомство, в Иностранную коллегию, будущий создатель «Душеньки» перешел на службу в апреле 1764 года, переехав из Москвы в Петербург вместе с Паниным-старшим (5, с. 9). 19 же апреля 1765 года И.Ф. Богданович поднес великому князю Павлу Петровичу посвященную ему дидактическую поэму «Сугубое блаженство», которую впоследствии, при переиздании в 1773 году он «существенно переработал <...>, сократив ее почти вдвое, и дал ей другое название: «Блаженство народов». По сути дела, поэма представляла собой политико-философский трактат в стихах» [1]. Этот интерес к политической тематике вкупе с обращенностью к наследнику престола кажется достаточно знаменательным.

Интересно отметить и наличие своего рода «обратной связи»: есть исторические свидетельства об особом отношении к И.Ф. Богдановичу со стороны самого Павла Петровича. В подробных «Записках» воспитателя и преподавателя математики юного цесаревича, Семена Андреевича Порошина, упоминаются следующие эпизоды: «Потом изволил пойти государь в учительную комнату. Там читал я ему Михайлы Васильевича Ломоносова оду на взятие Хотина и на оную над турками победу. Сия ода лучшая почти изо всех его лирических сочинений. Говорил я его высочеству, что это стихотворец века блаженной памяти бабки его высочества Елисаветы Петровны. «Дай Боже, – продолжал я, – чтобы в век вашего высочества такие ж были». Изволил отвечать мне: *может быть, Богданович таков будет*» (запись от 17 декабря 1764 года) [11, с. 30–31]; «Сели ужинать. Продолжали разговор наш об экономии. Потом разговорились о переводчике Иностранной коллегии г. Богдановиче, о котором

его высочество говорить изволил, *что он моя креатура и что он изволит его жаловать*» (запись от 21 декабря 1764 года) [11, с. 136] <в обоих случаях – курсив автора>.

Документально засвидетельствованная увлеченность Павла творчеством И.Ф. Богдановича и идеей своего будущего ему покровительства в значительной степени опровергает точку зрения А.Д. Ивинского, что «миф об оппозиционности Богдановича, о связях его с «панинской группой» <...> никакой фактической базы под собой не имеет» [12, с. 82] и, напротив, подтверждает мнение Г.А. Гуковского, впервые высказавшего предположение о изначальном протезировании И.Ф. Богдановича оппозиционной придворной партией. Откуда, как не от своих наставников, мог узнать десятилетний мальчик о стихах переехавшего в столицу скромного провинциала и с чьей, как не с их подачи, увидеть в нем будущего Ломоносова?

Если исходить из того, что сначала «Душенька» адресовалась не Екатерине, а ее сыну, то выбор мифологического сюжета об Амуре и Психее объясняется еще и тем, что в европейской придворной культуре, а под влиянием ее, и в российской, он традиционно актуализировался в связи со свадебными церемониями. К примеру, известно, что 25 августа 1745 года, в связи с празднованием свадьбы великого князя Петра Федоровича, будущего Петра III, и Екатерины Алексеевны, на придворном театре ставился балет «Купидон и Психея», а 4 октября 1773 года по случаю бракосочетания цесаревича Павла Петровича с Натальей Алексеевной (урожденной принцессой Вильгельминой Гесен-Дармштадтской) исполнялась опера на тот же самый сюжет «Психея и Купидон» [3, с. 255—256]. Известно, что за два года до публикации первой редакции «Душеньки», в 1776 году вдовствующий цесаревич Павел вступил во второй брак с Марией

Фёдоровной (урожденной Софией Доротеей Вюртембергской), и поэма об Амуре и Психее также могла задумываться И.Ф. Богдановичем как своеобразный аналог свадебного поздравления.

Изменение первоначального замысла, вероятнее всего, было продиктовано практическими соображениями, поскольку постепенно становилось очевидным, что Екатерина вовсе не собирается передавать власть сыну и, в целом, является более сильной политической фигурой. В 1782 году между И.Ф. Богдановичем в качестве редактора «Санктпетербургских ведомостей» и Академической конференцией начинаются трения, в результате которых ему приходится отказаться от редакторы [5], после чего в 1783 году выходит в свет окончательная редакция «Душеньки», предназначенная снискать расположение императрицы и, как известно, с блеском исполнявшая свое предназначение.

Предлагаемая в данной статье гипотеза, согласно которой поэма И.Ф. Богдановича «Душенька» является своеобразным литературным палимпсестом (обращенной к Екатерине комплиментарной поэмой, написанной поверх ей же адресованной сатиры), вне всяких сомнений, еще нуждается в доработке и уточнении. Однако даже в существующем виде она расширяет представления о потенциальной привлекательности для писателей последней трети XVIII века разработанной В.И. Майковым модели мифологической сатиры (сатирического переосмысления мифологических ассоциаций, традиционно для общеевропейского искусства XVII – XVIII вв. закрепляемых за образом исторической личности), а также о возможностях взаимодействия обыкновенно противопоставляемых друг другу двух сфер литературы: «высокой» и «низкой», панегирической и сатирической.

ЛИТЕРАТУРА

1. Русские писатели, XVIII век: Библиогр. слов. / С.А. Джанумов, В.И. Коровин, С.Н. Травников и др.; Сост. С.А. Джанумов. М.: Просвещение, 2002. С. 14
2. Клейн И. Пути культурного импорта: Труды по русской литературе XVIII века. М.: Языки славянской культуры, 2005. С. 475
3. Проскурина В.Ю. Мифы империи: Литература и власть в эпоху Екатерины II. М.: Новое литературное обозрение, 2006. С. 263
4. Богданович И.Ф. Душенька // Богданович И.Ф. Стихотворения и поэмы. Л.: Советский писатель, 1957. С. 48
5. Серман И. Ипполит Федорович Богданович // Богданович И.Ф. Стихотворения и поэмы. Л.: Советский писатель, 1957. С. 8
6. Макогоненко Г.П. Русская поэзия XVIII века. // Русская поэзия XVIII века. М.: Художественная литература, 1972. С. 30
7. Татаринова Л.Е. Русская литература и журналистика XVIII века. Учебник. Изд-е 3-е, перераб. и доп. М.: ПБОЮЛ Гриженко Е.М., 2001. С. 240
8. Сегюр Л.-Ф. Записки о пребывании в России в царствование Екатерины II // Россия XVIII в. глазами иностранцев. Л.: Лениздат, 1989. С. 315
9. Екатерина II. Записки. СПб: «Азбука-классика», 2010. С. 270
10. Русская поэзия XVII – XX веков. // Электронная библиотека: Шедевры мировой культуры на CD. М: ДиректМедиа Паблишинг, 2004. С. 17 506
11. Русский Гамлет / С.А. Порошин. А.Б. Куракин. Великий князь Павел Петрович. М.: Фонд Сергея Дубова, 2004. С. 30 – 31
12. Ивинский А.Д. Литературная политика Екатерины II: Журнал «Собеседник любителей русского слова». М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. С. 82

© Моисеева Анна Александровна (akunevich@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОЦЕНОЧНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОГНЯ В РУССКИХ И ВЬЕТНАМСКИХ ПОСЛОВИЦАХ

Нго Суан Биен

Аспирант, Государственный институт русского языка
им. А.С. Пушкина, Москва
ngoquanbien1790394@gmail.com

ESTIMATED CHARACTERISTICS OF FIRE IN RUSSIAN AND VIETNAMESE PROVERBS

Ngo Xuan Bien

Summary: The cult of fire in the past and at the present time remains the most revered in the ritual rituals of many peoples of the world, including Russians and Vietnamese. The article examines the appraisal in relation to the image of fire in the traditional picture of the world of Russians and Vietnamese. The place of the fire element in the universal mythological system and archaic cultural traditions is determined, which is reflected in the proverbs of the two analyzed peoples. Analyzing examples of the artistic embodiment of the image of fire in the proverbs of Russia and Vietnam, the author comes to the conclusion that in most cases the idea of fire has a dual character. The creative interpretation of the fire element is associated with rituals of purification, transformation, renewal, while its destructive power is conveyed in images of disaster, punishment «from above», destruction and further rebirth, which is reflected in the evaluative characteristics of fire in Russian and Vietnamese proverbs.

Keywords: evaluative characteristic, proverb, fire, semantics, mythological role, world culture.

Аннотация: Культ огня в прошлом и в настоящее время остается наиболее почитаемым в обрядовых ритуалах многих народов мира, включая русских и вьетнамцев. В статье исследуется оценочность применительно к образу огня в традиционной картине мира русских и вьетнамцев. Определяется место огненной стихии в универсальной мифологической системе и архаических культурных традициях, что отражено в пословицах двух анализируемых народов. Анализируя примеры художественного воплощения образа огня в пословицах России и Вьетнама, автор приходит к выводу, что в большинстве случаев представление об огне имеет двойственный характер. Созидательная трактовка огненной стихии связана с ритуалами очищения, трансформации, обновления, тогда как его разрушительная сила передается в образах бедствия, наказания «свыше», уничтожения и дальнейшего перерождения, что отражено в оценочных характеристиках огня в русских и вьетнамских пословицах.

Ключевые слова: оценочная характеристика, пословица, огонь, семантика, мифологическая роль, мировая культура.

Введение

Огонь, наряду с другими первоначальными вещами, играет важнейшую функциональную, семантическую и мифологическую роль в мировых культурах. Он символизирует трансформацию, очищение, энергию, мощь и силу, но также разрушение, наказание, обновление через уничтожение, что свидетельствует о внутренней амбивалентности стихии. Огонь и пламя олицетворяют истину и знание, которые избавляют от лжи, невежества, иллюзий и даже смерти. Так, древний обряд крещения огнем восстанавливает чистоту и ассоциируется с проходом через огонь - для обретения рая. Огонь участвует в строении мира и в какой-то степени управляет им: жизнь людей и природы зависит от солнца - огненного светила, которое дарит свет и тепло.

Цель статьи - рассмотрев оценочные характеристики огня в русских и вьетнамских пословицах, выявить универсальность и масштабность художественного образа.

Основными источниками при работе над статьей стали мифологические представления и легенды разных народов, а также исследования А.Е. Богдановича [2], М.М. Маковского [5], Э.М. Яншиной [10], статьи Т.А. Агапкиной

[1], О.В. Котович [3], А.Д. Охоцимского [6], С.А. Токарева [8], А.Л. Топоркова [9].

Основная часть

«Огонь - наиболее загадочная из четырех стихий, с которой человечество имеет глубокие и многогранные взаимоотношения», - пишет А.Д. Охоцимский [6, с. 168]. Для многих народов огонь представляется самостоятельным одушевленным существом, способным «родиться», «умирать» и «порождать себе подобных». Кроме того, он «нуждается в питании, проявляет упорство и желание жить» [6, с. 169].

В русских народных представлениях огненная стихия, наряду с воздухом, водой и землей, является основой мироздания. Огонь нередко противопоставляют воде и в то же время объединяют с ней, так как обе стихии обладают пластичностью и отсутствием жесткой формы. В мифологии русских и вьетнамцев «...и огонь, и вода являются посредниками, связывающими мир мертвых и мир живых, "тот" и "этот" свет» [9, с. 336]. Символика огня имеет двойственный характер: с одной стороны, огонь представляется в виде уничтожающего, карающего, грозящего смертью пламени, с другой - как стихия

творческого, активного начала, подвластного людям. Вьетнамцы, так же как и русские, хорошо понимали это и чтили огонь, считали его священным.

Огонь называют первоэлементом Вселенной, что отражено в языковой картине мира. Например, индоевропейский корень *ker-* буквально означает «гореть», но также и *kerd-* - «середина», а древнеиндийский корень *ardha-*, связанный с огнем, переводится как «середина, порядок, гармония» [5, с. 240]. По мнению исследователя в области этнолингвистики М.М. Маковского, семантика слова «огонь» преимущественно положительная: соотносится со значениями «светлый, блестящий», «чистый», «подниматься вверх», «имущество, богатство» и т.д. [5, с. 241]. В ряде случаев огонь этимологически связывают со словом «змея»: например, индоевропейский корень *ater-* («гореть») перешел в английское *adder*, что буквально означает «змея». Такая трактовка, вероятно, мотивирована сравнением с извивающимися языками пламени. М.М. Маковский указывает, что слова с «огненным» значением могли использоваться в качестве определения «чистый», что подразумевает очищение огнем. С огненной стихией соотносится понятие таинства: латинское *rogus* (костер) родственно слову *rugna* (тайна) [5, с. 243]. В отличие от водной стихии, огонь всегда воспринимался как мужское начало, что отражается и на уровне лингвистики. Например, немецкое слово *kerl* (человек, мужчина) связано с корнем *ker-* (гореть). В индоевропейском праязыке корень *ar-* трактуется как «мужской, мужчина» и «гореть» [5, с. 249]. Эти множественные значения воплощаются в мифопоэтических трактовках образа огня.

В мировой космогонии существует коллективное представление о небесном, подземном и земном огне, соотносимое с основными уровнями мироздания. Так, небесный огонь - светлый, чистый, созидающий, благодаря ему произошли солнце, луна и звезды. Небесный огонь нередко «падает» на землю в виде молнии, огненного дождя, кометы, что, согласно поверьям, являлось либо карой богов, либо знамением. Подземный огонь считался «адским», «дьявольским» и колдовским, символизировал разрушение и смерть. Огненные образы впечатляюще воплотились в европейской живописи: «Мучения в аду» Яна Мандейна и «Сошествие Христа во ад» Питера Хейса (XVI в.); «Большая комета над Роттердамом» (1680) Л.П. Версхюра; «Зов неба» («Молния») Н. Рериха (1936).

Священный огонь в храмах продолжал гореть до 391 г. н.э., когда с принятием христианства все языческие обряды были запрещены, что практически не сказалось на значимости культа огня и его широком распространении в народных обычаях. Художественные воплощения Весты и весталок немногочисленны, но очень значимы: их образы запечатлели французский живописец Жан Рау («Весталка, несущая огонь», начало XVIII в.), испанский художник Франсиско Гойя («Жертвоприношение Весте», 1771), итальян-

ский скульптор Рафаэль Монти («Весталка», 1847) и др.

Мифы о происхождении огня являются одними из самых распространенных. Так, в мифах африканских народов встречается мотив получения огня от верховного божества или духа, либо отданного по доброй воле, либо украденного людьми тайком. Особенно популярен мотив похищения в мифах североамериканских индейцев: добыча огня приписывается животным, выступающим в роли культурных героев (койоту, бобру, кролику, лисице, ворону и др.). Существуют мифы, где похищение заменено поисками огня в далекой стране, на небе, луне.

В некоторых мифах, где главными персонажами являются люди, получение и обладание огнем приписывается женщине. «В этих вариантах мифов об огне нашли отражение некоторые черты реальной действительности (у всех древних народов хранительница домашнего огня - обычно женщина)», - отмечает С.А. Токарев [8, с. 239]. У многих народов русского Севера огонь отождествляется с женскими образами: «мать огня», «хозяйка домашнего огня»; «хозяйку огня представляли собой известные женские фигурки эпохи верхнего палеолита и более позднего времени, нередко находимые в древних жилищах вблизи очага» [8, с. 240].

Характеристики огня присутствуют как в русских, так и во вьетнамских пословицах.

Во вьетнамском языке пословица — это краткое или полное предложение, которое имеет ритмы, передающие суждения о социальном опыте, знаниях и моральных уроках. Пословицу можно рассматривать как законченное произведение искусства из-за ее когнитивных, образовательных и эстетических функций [11, с. 10]. *Nguyễn* (2003) также предлагает структуру с четырьмя критериями для определения того, может ли предложение быть классифицировано как пословица, включая синтаксическую структуру, третичные функции, логические отношения и лингвистическую функцию [11, с. 14]. Примером вьетнамской пословицы является «*Cháy nhà hàng xóm, bình chân như vại*» (Если соседский дом сгорел вместо вашего дома, вы останетесь спокойными).

Вьетнам – страна, которая является частью восточной аквакультурной цивилизации. Поэтому вьетнамские пословицы близко отражают менталитет восточных народов. Поскольку пословицы обычно относятся к причинно-следственной связи, вьетнамцы следуют традиционной на Востоке структуре динамики пяти элементов, которые составляют жизнь (ментальная - вода - дерево - огонь - земля), как в *Lửa* (огонь) *thử vàng* (золото), *gian nan thử sức*. или *Nước chảy, đá (земля) mòn*. Вьетнамские пословицы также используют метеорологические явления в качестве источника проблем, через которые должна пройти человеческая решимость, *Chớ thấy sóng cả mà ngã ta chèo*.

В то время как природные элементы (в частности, огонь) появляются в русском и вьетнамском языках, вьетнамские пословицы, по-видимому, связывают их с концепцией следующих элементов, таких как огонь, вода и камень. В сознании вьетнамцев огонь является символом разрушения и перерождения. Своей силой огонь может уничтожить жизни людей и всех видов, но также является средством, с помощью которого люди отпугивают злых духов, зверей для защиты человеческой жизни. Начиная с этого факта, символ огня, при входе во вьетнамский фольклор, становится биполярным символом, как вода: он имеет как разрушение, так и значение возрождения.

Возрождение огня проявляется в разных аспектах. Во вьетнамских пословицах изобретение огня считается одним из великих чудес, ознаменовавших поворотный момент в развитии вьетнамского общества. Возникновение огня на земле часто связывают с мотивом оводов, просящих огонь. Этот мотив распространен в этнической народной культуре северных народов Вьетнама.

В таблице 1 представлены примеры русских и вьетнамских пословиц, содержащих оценочные характеристики огня.

Таблица 1. Примеры русских и вьетнамских пословиц, содержащих оценочные характеристики огня

Вьетнамские пословицы	Русские пословицы
1. Огонь имеет обыкновение опалить своих хозяев, как плохо воспитанная собака кусает руку, которая его кормит.	
- Đừng đùa với lửa. (Не играй с огнём).	- Не играй с огнём - обожжёшься.
2. Дым всегда служил неотъемлемым спутником огня, поэтому появился ряд пословиц, характеризующих это свойство огня:	
- Không có lửa làm sao có khói. (Без огня нет и дыма).	- Дыма без огня не бывает. - Огонь без дыму не живет.
3. Существует много пословиц отражали особенности взаимодействия огня с другими объектами.	
Lửa gần rơm lâu ngày cũng bén. (Огонь возле соломы будет гореть).	- Огонь да бересту не клади в одно место.
Đừng đổ thêm dầu vào lửa. (Маслом огонь не заливают).	- Огонь маслом заливать - лишь огня прибавлять.
4. Огонь - погода	
- Nắng như đổ lửa. (Солнечный, как проливной огонь).	- В июле солнце без огня горит.

Вьетнамские пословицы	Русские пословицы
5. хорошие и плохие манеры между людьми	
- Ngâm lửa phun người. (Сосете огонь, чтобы распылять людей).	- В воду глядишь, а огонь говоришь.
6. Огонь показывает волю, силу.	
- Lửa thử vàng, gian nan thử sức (Огонь бросает вызов золоту, трудные испытания проверяют силу).	- Золото познается в огне, человек — в труде.
7. Огонь показывает любовь.	
Nhớ ai bởi hồi bởi hồi. Như đứng đồng lửa như ngồi đồng than (Скучаете по кому-то, как стоять в огне, как сидеть в угле).	- Верная любовь ни в огне не горит, ни в воде не тонет.
8. Огонь представляет собой разрушение	
- Giặc kéo lên ngàn ngọn lửa hung tàn. (Враг поднял ожесточенный огонь)	- Огнем огня не погасишь. - Маленькая спичка сжигает большой лес.
9. Огонь - это свет идеала, пробуждения и просветления.	
- Xin sáng lòng con ngọn lửa thiêng. (Священный огонь просветил мое сердце).	- Бодрится, коробится — как подметка на огне.

Символ огонь раскрывает тайны, действия, раскрывают мудрость неизвестного и бесконечного. Вышеупомянутый неполный анализ символа огня на двух уровнях культурных символов и языковых символов, мы надеемся, что он частично «раскрыл» богатые и глубокие значения символа огня в культуре и в русских и вьетнамских пословицах.

Заключение

Таким образом, оценочные характеристики огня в русских и вьетнамских пословицах неоднозначны. С одной стороны, огонь выступает как созидательная энергия, благоприятствующая росту растений и развитию всего живого на земле, с другой - огненная стихия обладает могучей разрушительной силой, она способна наносить колоссальный вред и угрожать жизни. Огню отводится важная, а порой и первичная роль в религиозных культурах, где он символизирует божественную силу и исполнение божественной воли; через огонь происходит ритуальный контакт, активизируется связь между человеком и божественным началом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агапкина, Т.А. Костер / Т.А. Агапкина // Славянская мифология : энцикл. слов. / отв. ред. С. М. Толстая. — 2-е изд. — М., 2019. — С. 251-253.
 2. Богданович, А.Е. Пережитки древнего мирозерцания у белорусов: Этнографический очерк / А.Е. Богданович. — Репр. воспроизведение изд. 1895 г. — Минск: Беларусь, 1995. — 186 с.

3. Котович, О.В. Ритуальные костры в традиционной обрядовой практике белорусов: семантические и структурно-функциональные аспекты / О.В. Котович // Культура. Наука. Творчество: XI Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 4 мая 2017 г. : сб. науч. ст. / М-во культуры Респ. Беларусь, Белорус. гос. ун-т культуры и искусств ; редкол.: Ю.П. Бондарь [и др.]. — Минск, 2017. — С. 277—282.
4. Лосев, А.Ф. Прометей / А.Ф. Лосев // Мифы народов мира: энцикл.: в 2 т. / гл. ред. С.А. Токарев. — 2-е изд. — М., 1992. — Т. 2: К—Я. — С. 337—340.
5. Маковский, М.М. Сравнительный словарь мифологической символики в индоевропейских языках: Образ мира и миры образов / М.М. Маковский. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1996. — 416 с.
6. Охочимский, А.Д. Огонь в Библии / А.Д. Охочимский // Огонь и Свет в сакральном пространстве: материалы Междунар. симпозиума / ред.-сост. А.М. Лидов. — М., 2011. — С. 168—190.
7. Рифтин, Б.Л. Суй-жэнь / Б. Л. Рифтин // Мифы народов мира: энцикл.: в 2 т. / гл. ред. С.А. Токарев. - 2-е изд. - М., 1992. - Т. 2. - С. 474.
8. Токарев, С.А. Огонь / С.А. Токарев // Мифы народов мира: энцикл.: в 2 т. / гл. ред. С. А. Токарев. - 2-е изд. - М., 1992. - Т. 2. - С. 239-240.
9. Топорков, А.Л. Огонь / А.Л. Топорков // Славянская мифология: энцикл. слов. / отв. ред. С. М. Толстая. - 2-е изд. - М., 2019. - С. 336-337.
10. Яншина, Э.М. Формирование и развитие древнекитайской мифологии / Э.М. Яншина. - М.: Наука, 1984. - 248 с.
11. Nguyễn C.H. Nghiên cứu đối chiếu cấu trúc cú pháp và cấu trúc ngữ nghĩa câu thuyết tiếng Việt và tiếng Anh: ứng dụng vào việc dạy tiếng Việt như một ngoại ngữ: Đề tài NCKH. QX. 2002.03. — 2003.

© Нго Суан Биен (ngoquanbien1790394@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ РЕКЛАМЫ И СВЯЗЕЙ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ

Остапенко Анна Борисовна

Доцент, ФГБОУ ВПО «Тихоокеанский государственный университет»
009098@pnu.edu.ru

TRANSLATING PECULIARITIES OF ENGLISH BORROWINGS IN PROFESSIONAL FIELD OF ADVERTISING AND PUBLIC RELATIONS

A. Ostapenko

Summary: This article presents a study of English terminology in professional field of advertising and public relations. The introduction of modern foreign business development technologies into domestic economy is accompanied by the replenishment of lexical fund of the Russian language and development of foreign language vocabulary. This requires a competent translation of primary sources and authentic literature. Translation of terminology is a responsible and difficult task, since errors entail distortion of meaning and functionality. The purpose of our research is to study the peculiarities of translation and use of English terms in the field of «Advertising and public relations».

Keywords: advertising, PR, public relations, professionalism, Anglo-Americanism, borrowing, foreign language vocabulary, translation.

Аннотация: Данная статья представляет исследование англоязычной терминологии в профессиональной сфере рекламы и связей с общественностью. Внедрение в отечественную экономику современных зарубежных технологий по развитию бизнеса сопровождается пополнением лексического фонда русского языка и освоением иноязычной лексики. Это требует грамотный перевод первоисточников и аутентичной литературы. Перевод терминологии – это ответственная и сложная задача, поскольку ошибки влекут за собой искажение смысла, значения и функционала. Цель нашего исследования изучить особенности перевода и использования англоязычных терминов в сфере «Рекламы и связей с общественностью».

Ключевые слова: реклама, PR, связи с общественностью, профессионализм, англо-американизмы, заимствование, иноязычная лексика, перевод.

Формирование любого языка осуществляется в результате постоянного пополнения его путем заимствования слов и терминов из других языков. Этимологический, дефиниционный и морфемный анализ лексических единиц русского языка демонстрирует историю заимствования и глубокого проникновения иноязычной лексики в литературу, культуру, быт и профессиональные сферы русского языка. Чаще всего это происходит вместе с вещью, понятием. Примером могут быть слова: школа – греческое, класс – латинское, портфель – французское, ранец – немецкое, карандаш – тюркское, пионер – английское, чай – китайское, конфета – итальянское, тундра – финское и др. [1].

Расширение словарного состава русского языка за счет прямого заимствования из западноевропейских языков началось с эпохи Петра I. Однако этот процесс можно считать более ранним, не прямым, а посредством других языков. Греческие слова появились в древнерусском языке через старославянский. А через тюркские слова в нашем обиходе появились арабские, китайские, персидские слова. Так исторически происходит обмен и пополнение лексического запаса языка.

Краткий справочник по современному русскому язы-

ку дает нам информацию, что в русском языке около 10% заимствованных слов [1]. Однако, на самом деле, трудно выполнить статистику проникновения иноязычной лексики в нашу жизнь. С развитием информационных технологий этот процесс необратим и безграничен.

Наша статья представляет исследование профессиональной лексики в области рекламы и связей с общественностью. Поскольку в современном мире эта сфера становится все более привлекательной и востребованной, возникает потребность в поиске и изучении оригинальной литературы в области рекламы и PR (связей с общественностью). Большую сложность представляет перевод терминов и профессионализмов. В связи с этим эта работа актуальна и своевременна.

Необходимо напомнить, что Public Relations это наука, которая зародилась в США. Именно американские исследователи положили начало этой обширной научной ветви экономики, и именно они вывели первые профессиональные термины и начали использовать их в своей деятельности. Исследователи из других стран, в том числе из России переняли уже имеющийся опыт и начали переводить и адаптировать термины под свои языковые нормы.

Адаптация и поиск эквивалентов в терминологии рекламы и Public relations оказались не простой задачей, и привели к тому, что многие термины сохранили свой первоначальный вид, но не всегда изначальный смысл.

Public relations – наука, которая сформировалась недавно и появилась она на стыке других, более давних научных направлений, таких как журналистика, юриспруденция, психология, коммуникация и еще ряда других наук. Из-за своего многогранного происхождения связи с общественностью вобрала в себя множество терминов из своих основополагающих наук, ученые локализовали их под новое направление и вывели на их основе новые самостоятельные термины, присущие именно Public relations.

В Россию наука связей с общественностью, включая раздел рекламы, пришла уже достаточно цельной и сформированной дисциплиной, и русским ученым приходилось переводить специальные тексты и профессиональные термины, что первое время давалось с трудом, поскольку сложно подбирать русский эквивалент терминам, которых не существует в русском языке. Поиск эквивалентности затруднен типологическими различиями в русском и английском языках. Поэтому при переводе терминологии всегда присутствуют семантические расхождения. Само слово «термин» имеет латинское происхождение и носит функцию обозначения понятий, применяемых в той или иной научно-технической области. Термины однозначны и не имеют экспрессии. [2]. Сложность перевода англоязычных терминов состоит в том, что они многозначны. Один термин может иметь множество значений и выбирать приходится по контексту и принадлежности к определенной научной области или специализации. Кроме того, как и любые лексические единицы, термины могут быть простыми, сложными, производными от других слов, термины-словосочетания, термины сокращения, многочленными, а также аббревиатурами и акронимами [3, 4]. Все это крайне затрудняет перевод терминологии. Существует несколько способов перевода терминологии. А именно:

- дословный перевод (калькирование) – компоненты термина / словосочетания переводятся отдельно и соединяются по аналогии с английским термином;
- транскрипция и транслитерация – слово передается в оригинальном звучании, но латиница заменяется кириллицей;
- семантический эквивалент – соответствующее русское слово или понятие;
- экспликация – описательный метод, при котором слово заменяется словосочетанием, описывающим его значение, в случае, если невозможно найти семантический эквивалент. Или же наоборот – импликация (опущение) – если словосочетание слишком длинное;

- полное копирование – как правило, имен собственных (названий компаний, приложений) или ввиду невозможности корректного перевода – написание на латинице;
- развертывание словосочетаний – полное название сокращенных слов или аббревиатуры;
- сочетание нескольких приемов.

Первая специальная литература по рекламе и связям с общественностью содержала в себе термины, которые не имели абсолютно никакого перевода и представляли собой транслитерацию или аббревиатуру.

Основная проблема терминологии Public relations заключается в смысловом переводе терминов и понятий, аналогов которых не существует в русском языке. Поэтому были введены специальные требования, которые нужно было обязательно выполнять при переводе и локализации того или иного термина:

1. Русский эквивалент не может иметь больше значений, чем оригинальный термин.
2. Эквивалентный термин должен быть лаконичен, как оригинал, и совпадать с ним по форме.

Но есть термины, которые так и не получили эквивалент. Ярким примером является само словосочетание «Public relations». Его можно перевести дословно, но данный перевод не передает основное значение термина. Данный термин заимствован из американского английского языка и является американизмом. Американизмами называют слова, которые вошли в русский язык из американского английского, но не изменили своего названия. Например, такие понятия, как маркетинг, менеджмент, бизнес, брэнд и другие являются интернациональными и приспособлены к графическим, фонетическим и морфологическим нормам русского языка.

Термин «Public relations» появился в Америке в 1807 году. Он впервые был упомянут президентом Томасом Джефферсоном в седьмом обращении к конгрессу. В России данный термин появился в 90-х годах прошлого столетия и имел несколько вариантов употребления. Первым вариантом является «Public relations» с сохранением латинского написания. Сохранение латинского написания терминов нередко встречаются в профессиональной литературе. Второй вариант был получен с помощью транскрибирования и выглядел так – «паблик релейшинз». Также использовался вариант, носящий название - «аббревиатура-акроним». Было заимствовано английское сокращение «PR». Также иногда употребляется русифицированный вариант «ПР», возникший из термина «паблик релейшинз». Из данного варианта употребления появился еще один. Он, обычно, образовывается стихийно и после закрепляется в правописании. Этот вариант носит название «полная аббревиатура» и произошел он от сокращения «PR» и трансформировался

в слово «пиар». Именно этот вариант особенно сильно распространился в общеупотребительном языке. Среди людей, не связанных с Public relations слово «пиар» в большинстве имеет негативную окраску. Слово настолько ассимилировалось в русском языке, что имеет различные грамматические и производные формы, например «пиарщик», «заниматься пиаром», «черный пиар», «попиарить» и другие.

На самом деле, в терминологии связей с общественностью в России сохранилось достаточно много американизмов или слов, полученных с помощью транскрибирования, но не все они имеют отношение только к Public relations. Некоторые слова получили бытовое общее употребление. Например, слово «имидж». В переводе с английского «image» означает «образ». Данное слово было впервые употреблено задолго до появления PR в других науках, например, психология. Но, как было написано ранее, Public relations образовалась на стыке других, более древних наук и, соответственно, переняла их терминологию, немного изменив смысловую функцию. Следовательно, в русском языке данный термин получил еще одно значение. Он означает мнение о человеке, компании или событии, которое формируется у общественности.

Итак, вернемся к варианту заимствования, носящему название «аббревиатура». В 90-х годах также было заимствовано несколько основополагающих аббревиатур в области рекламы и связей с общественностью, но они,

как и термин Public relations, не были переведены на русский язык. Это аббревиатуры, которые стали акронимами в английском языке:

- «AIDA» (attention, interest, desire, action / внимание, интерес, желание, действие)
- «RACE» (research, action, communication, estimation / исследование, действие, коммуникация, оценка)
- «4P» (product, price, place, promotion / продукт, цена, место, продвижение)
- «B&B» (business for business / бизнес для бизнеса)
- «B&C» (business for consumers / бизнес для клиента) e.t.c.

Данные аббревиатуры имеют расшифровку, однако в современном российском сообществе рекламы и связей с общественностью они уже стали нарицательными названиями определенной конструкции. Если употребить в профессиональном дискурсе «AIDA», все сразу поймут, что речь идет о конструкции поведения потребителя, и вспомнят русский вариант. Также это работает и с остальными аббревиатурами-акронимами, которые вошли в русский язык в английском звучании и почти все превратились в названия.

Ниже приведена таблица 1 с некоторыми из заимствованных терминов в области рекламы и PR, их русскоязычный эквивалент, значение и функционал [5].

Подводя итоги исследования и лексического ана-

Таблица 1.

Англоязычные термины в области рекламы и связей с общественностью (PR)

Английский термин	Русский эквивалент	Функционал
Proactive PR	Проактивный пиар	информация в СМИ, которая появляется благодаря усилиям пиарщика
Reactive PR	Реактивный пиар	Информация в СМИ появилась благодаря только усилиям редакции
Embargo	Эмбарго	договоренность с репортером, благодаря которой он обязуется не выпускать какую-либо информацию до оговоренного вами времени
Ambassador	Посол (амбассадор)	Посол/представитель какого-либо бренда или марки
Brandbook	Брендбук	Руководство по применению и использованию фирменного стиля компании
Brandmauer	Брендмауэр	Формат наружной рекламы в виде натянутого полотна или щита, как правило, большого размера
Feedback	Обратная связь	отклик о работе или продукции клиентов, потребителей и тд.
Target audience	Целевая аудитория	Круг людей, на которых направлены RP-инструменты для повышения продаж или улучшения имиджа компании/личности
AIDA (attention, interest, desire, action)	Внимание, интерес, желание, действие	Это техника продаж, пережившая проверку временем и миллионы рекламных кампаний. Она способна эффективно воздействовать на потребителя, превращая аудиторию в покупателей и постоянных клиентов;
ATL (above the line)	Дословный перевод «над линией»	Прямая реклама, к ней относится: радио, ТВ, наружная реклама, интернет-реклама и пр.
GRP (Gross Rating Points)	Общие рейтинговые баллы	Суммарный рейтинг всей рекламной компании;
SMM (Social media marketing)	Маркетинг в социальных сетях	Процесс привлечения трафика или внимания к бренду или продукту через социальные платформы;

Английский термин	Русский эквивалент	Функционал
S.W.O.T. analysis (strengths, weaknesses, opportunities, threats)	Сильные стороны, слабые стороны, возможности и угрозы	Исследование рыночной ситуации, выражающееся в определении сильных и слабых сторон фирмы, а так же потенциальных угроз и возможностей организации;
TTL (through the line)	Дословный перевод «через линию»	Это комплекс услуг, сочетающий использование как прямой (ATL), так и непрямой (BTL) рекламы;
Brief	Бриф	Техническое задание, которое необходимо составить перед началом планирования рекламной кампании, промо-акции или другого проекта;
Banding	Брендинг	Наука и искусство создания долгосрочного покупательского предпочтения к определенной товарной марке – бренду;
Backgrounder	Предыстория	Информация текущего, событийного характера. Это новость, не являющаяся сенсацией. Такую информацию следует отсылать регулярно для поддержания непрерывного потока новостей, исходящих из организации;
Employee relations	Внутренние общественные связи	Направление PR, ставящее задачи управления мнением и поведением сотрудников компании по отношению к руководству, к собственно компании, к конкурентам; создание эффекта культурной саморегуляции в коллективе;
Image making	Создание имиджа	Направление PR, ставящее задачей создание благоприятного образа (имиджа) личности или организации;
Case story	Кейс история	Тип текста в PR - "история-случай". Информационным поводом здесь является позитивный или негативный опыт потребления продукта или услуги компании, решения конкретной проблемы, актуальной и для других.
Media	Медиа	Вся совокупность средств аудио-, теле- и визуальной коммуникации;
Speechwriter	Спичрайтер	Специалист (PR-менеджер, журналист, копирайтер) по составлению текстов речей для выступления руководителей/политических деятелей;
Feature story	Художественный сюжет (фичер)	Тип текста в PR в виде истории, написанной в достаточно неформальном легком информативном стиле иногда с элементом развлекательности. Как правило история плавно разворачивается по схеме: описание-объяснение-оценка. Главная задача здесь - упоминание в СМИ в наиболее привлекательном для читателя виде.

лиза можно сказать, что заимствование терминологии и адаптация под другой язык и понимание – это очень непросто и не всегда возможно. Анализируя терминологию связей с общественностью в России можно заметить очень много терминов-англо-американизмов. За время существования Public relations в России многие англо-американизмы стали полноценными словами и обрели порой неожиданные значения.

Исходя из всего выше сказанного, можно сделать вывод о том, что употребление в русской речи англо-американских терминов вполне оправданно, так как не всегда удается подобрать подходящий русский эк-

вивалент. Используя весь методологический арсенал, переводчик старается сохранить стиль оригинальной информации. Порой необходимо вникать в контекстное содержание, исходя из области знания, поскольку один и тот же термин в разных научных областях имеет специфическое значение и функционал, то есть употребляется в определенных ситуациях. Поэтому при наличии неинтеллектуальных программных приложений-трансляторов необходимо полагаться на знания, компетентность и опыт профессиональных переводчиков. Ведь основная задача не только передать смысл информации, но и сохранить уникальность оригинального текста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Краткий справочник по современному русскому языку: Учеб. Пособие / Л.Л. Касаткин, Е.В. Клобуков, П.А. Лекант; под ред. П.А. Леканта. – 4-е изд. Испр. – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА. 2010. – 400с. – (Справочники русского языка)
2. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. Пособие для учителей. Изд. 2-е, испр. И доп. М., «Просвещение», 1976. – 543 с.

3. Мисуно Е.А. Перевод с английского языка: практикум : учеб.пособие / Е.А Мисуно, И.В. Шаблыгина. – Минск: Аверсэв, 2009. – 255 с.
4. Кручинина, К.А. Особенности перевода терминов в текстах экономической тематики // Идеи. Поиски. Решения: сборник статей и тезисов IX Междунар. науч. практ. конф., Минск, 25 ноября 2015 г./ Редкол.: Н.Н. Нижнева (отв. редактор) [и др.]. - В 6 частях. – Часть 4.– Мн.: БГУ, 2015. С.20-24
5. Словарь терминов для PR-специалистов., Учебное пособие. /Под ред. А.Н. Волковой. - СПб.: ООО Грегори Букс, 2010. – 78 с

© Остапенко Анна Борисовна (009098@pnu.edu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Тихоокеанский государственный университет

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «ЭКОЛОГИЯ/ECOLOGY» В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ АВИАЦИОННО-ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕМАТИКИ)

TERMINOLOGY FIELD "ECOLOGY" IN RUSSIAN AND ENGLISH (BASED ON THE TEXTS OF AVIATION AND ENVIRONMENTAL TOPICS)

**G. Ryabkova
M. Ovsyannikova**

Summary: For an adequate translation of aviation and environmental texts, which are a fusion of two related scientific fields, it is necessary to study their terminological field in depth and in detail. The purpose of the study is to study the terminological field «ecology» in Russian and English on the basis of texts of aviation and environmental topics. The research material was the textbook on ecology by Michael Begon, Colin Townsend and John Harper «Ecology: From Individuals to Ecosystems» («From Individuals to Ecosystems»), the book by M.V. Galperin «Ecological foundations of nature Management». Also, for illustrative examples, some excerpts from briefing material and aviation and environmental reports were used: «Aviation and the environment», «European aviation environmental report 2016», «Global aviation and our sustainable future».

Keywords: terminological field, ecology, English, aviation term, environmental term, professional term system, word formation, terminological units.

Сам по себе процесс формирования структуры, по большей части, состоит из формулировки основополагающих целей и задач в рассматриваемой области. В конкретном же случае, рассматривается зона «экология/ecology» и ее терминологическое поле в русском и английском языках на основе текстов авиационно-экологической тематики. Исходя из данного состава, необходимо понимать, что первым шагом к формированию такой структуры является нахождение и четкое понимание цели в области изучения сферы «экология/ecology».

В процессе формирования структуры крайне важно обращать внимание на такие действия, как: анализ, синтез, обработка и др. в изучаемой области. Соответственно, в ходе рассмотрения и перевода текстов на русском и английском языках терминологического поля «экология/ecology», необходимо проведение как минимум тщательного анализа, синтеза и обработки переводимого текста. Данные действия несут непомерный результат,

Рябкова Гина Валерьевна
кандидат педагогических наук,
Московский авиационный институт (национальный
исследовательский университет)
ginaborisova97@mail.ru
Овсянникова Мария Николаевна,
кандидат педагогических наук, Московский авиационный
институт (национальный исследовательский
университет)

Аннотация: Для адекватного перевода авиационно-экологических текстов, которые являются слиянием двух смежных научных областей, необходимо глубоко и детально изучить их терминологическое поле. Целью исследования является изучение терминологического поля «экология/ecology» в русском и английском языках на материале текстов авиационно-экологической тематики. Материалом исследования послужил учебник по экологии Майкла Бегона, Колина Таунсенда и Джона Харпера «Экология: От индивидов к экосистемам» («From Individuals to Ecosystems»), книга М.В. Гальперина «Экологические основы природопользования». Также, для наглядных примеров были использованы некоторые отрывки из брифингового материала и авиационно-экологических рапортов: «Aviation and the environment», «European aviation environmental report 2016», «Global aviation and our sustainable future».

Ключевые слова: терминологическое поле, экология, английский язык, авиационный термин, экологический термин, профессиональная терминосистема, словообразование, терминологические единицы.

ценность которого может быть отмечена по выполнению той или иной работы.

«В современной лингвистике терминология рассматривается не просто как сумма терминов, а как определённым образом структурированная подсистема языка, включающая в себя микросистемы терминов». [4]

Например, в авиационной терминосистеме выделяются 4 подсистемы: воздухоплавание, авиация, ракетная техника и космонавтика [6].

В ходе исследования, Денисовой О.И. было выявлено, что существует два основных направления, в которых идет процесс формирования авиационной терминосистемы:

1. «для выражения новых понятий и обозначения новых предметов уже существующими в языке единицами (taxi – руление, path – траектория полёта);

2. создание новых терминов при использовании словообразовательных моделей английского языка (tail-down – посадка на хвост, alphanumeric – буквенно-цифровой (индиктор)). [4]

Разбирая более детально данные направления, становится ясно, что первое направление может быть засчитано как лексико-семантический способ образования терминов. Второе же направление может быть отнесено к морфологическому и синтаксическому способам пополнения терминосистемы.

Терминологическое поле являет собой сочетание из переплетающихся терминов и подходящих им понятий исходя из некой конкретной изучаемой области предмета. Каждым исследователем и ученым абсолютно по-разному воспринимается структура терминологического поля. Однако, исходя из объяснений Л.А. Морозовой относительно терминологического поля, считается, что терминологическое поле состоит из ядра и периферии. [6]

Человеком, являющимся родоначальником экологии считается немецкий биолог Э. Геккель (1834 – 1919 гг.). Объяснить замысловатость структуры экологического терминологического поля возможно наличием тех или иных терминосфер экологии (аутэкология, биоэкология, демэкология, синэкология, геоэкология и др.) В разряде данных терминосфер находятся номинации, различные по своей значимости в экологии, в их числе и экотермины.

Терминологическое поле «экология/ecology» состоит из ядра, ядерной зоны, ближней периферии, а также дальней периферии. Исходя из позиции терминоведческого подхода, могут быть выделены следующие группы терминов: базовые, основные, производные, сложные, привлеченные термины, общенаучные и общетехнические, термины широкой семантики. [5]

1. Ядро терминологического поля «экология/ecology» может быть представлено такими терминами, как экология, экологический, bionomics «экология», ecological «экологический»: «Со временем стало ясно, что предметом экологии должны быть не только биологические объекты, но и вся природная среда в совокупности». [2]

Исходный текст: «A large part of ecology is about the assembly of inorganic resources by green plants and the reassembly of these packages at each successive stage in a web of consumer-resource interactions». [10]

Перевод: «Большая часть экологии связана со сборкой неорганических ресурсов зелеными растениями и повторной сборкой этих пакетов на каждом последующем этапе в сети взаимодействий потребителей и ресурсов».

Исходный текст: «From our definition of ecology in the

Preface, and even from a layman's understanding of the term, it is clear that at the heart of ecology lies the relationship between organisms and their environments». [10]

Перевод: «Из нашего определения экологии в предисловии и даже из понимания этого термина непрофессионалом ясно, что в основе экологии лежат отношения между организмами и окружающей средой».

2. Ядерная зона терминологического поля «Экология» подразделяется на ряд терминов: базовые термины, собственные термины, привлеченные термины.

Об этом же упоминается в учениях В.М. Лейчика, «говоря о терминоведческих критериях, следует напомнить, что терминосистема включает несколько групп терминов. Прежде всего, это базовые термины. Далее, в терминосистему входят основные термины, которые обозначают основные понятия данной, а также производные и сложные термины. В составе терминосистемы выделяются также привлеченные термины, относящиеся к смежным отраслям знания, но необходимые для построения терминов данной отрасли. Ясно, что производные и сложные термины большей частью представлены словосочетаниями». [5]

Базовые термины «обозначают используемые в терминосистеме понятия базовых наук, т.е. наук и других областей знания, которые образуют фундамент данной области знания. Базовые термины могут выступать в качестве терминосистемных элементов при создании терминов определенной терминосистемы». [5]

Терминосистема может перенимать термины из других смежных областей, которые тем или иным образом соприкасаются с зоной знаний данной терминосистемы. Так, в терминосистему экологии из географии и геологии вошли такие термины, как: атмосфера – atmosphere, биосфера – biosphere, ветер – wind, горы – mountains, океан – ocean, земная кора – earth's crust, залив – bay, лагуна – lagoon, страна – country.

Из химии были заимствованы такие термины, как: абсорбция – absorption, кристаллизация – crystallization.

Из биологии были заимствованы такие термины, как: биоценоз – biocenosis, биосфера – biosphere, заповедники – nature reserves, национальные парки – national parks, организм – organism.

Исходный текст: «Straightforward examples of such crypsis are the green coloration of many grasshoppers and caterpillars, and the transparency of many planktonic animals that inhabit the surface layers of oceans and lakes». [10]

Перевод: «Прямыми примерами такого камуфляжа

являются зеленая окраска многих кузнечиков и гусениц, а также прозрачность многих планктонных животных, обитающих в поверхностных слоях океанов и озер».

Исходный текст: «Differentiating between biomes allows only a very crude recognition of the sorts of differences and similarities that occur between communities of organisms». [10]

Перевод: «Разграничение биомов позволяет лишь очень грубо распознать виды различий и сходств, которые возникают между сообществами организмов».

При выделении главных и основных понятий системы в той или иной конкретной области знаний, такие термины являются ядром самой терминосистемы. Исходя из этого, их также называют еще и ядерными терминами или терминами-доминантами. Основные термины, которые относятся к собственным терминам в экологии также входят в ядерную зону, помимо еще и базовых терминов.

Основными терминами в области экологии можно назвать: рус. среда обитания, англ. habitat; рус. паразитизм, англ. parasitism; рус. симбиоз, англ. symbiosis; рус. анабиоз, англ. anabiosis; рус. биомасса, англ. biomass; рус. планктон, англ. plankton; рус. гумус, англ. humus; рус. дегенерация, англ. degeneration.

Исходный текст: «In many small planktonic invertebrates that live in lakes, the development of spines, crests and other appendages that reduce their vulnerability to predation can be induced by a predator's presence». [10]

Перевод: «У многих мелких планктонных беспозвоночных, обитающих в озерах, развитие шипов, гребней и других придатков, которые снижают их уязвимость к хищничеству, может быть вызвано присутствием хищника».

Исходный текст: «A variety of specialized dormancy-breaking mechanisms are found in species living in such habitats, protecting them against too quick a response to insufficient rain». [10]

Перевод: «У видов, обитающих в таких местах обитания, имеется множество специализированных механизмов нарушения покоя, защищающих их от слишком быстрой реакции на недостаток дождя».

3. Ближняя периферия может быть поделена на производные и сложные термины. Производные термины терминологии образованы от базовых и основных терминов и в большинстве случаев они являют собой понятия, которые являются производными от основных.

Под производными терминами понимается использование аффиксации для образования терминов. Рас-

сматривая производные термины в авиационном терминологическом поле, можно выявить такие термины, как:

Accumulator - a device for storing energy for the purpose of its subsequent use / устройство для накопления энергии с целью ее последующего использования.

Термин «accumulator» (аккумулятор, накапливающий сумматор) образуется в английском языке от глагола «accumulate» (накапливать, аккумулировать) при помощи суффикса -er, обозначающего действие (прибор, в этом случае).

Aerate - transfer gas, especially carbon dioxide or air, into a liquid so that bubbles form/ переводить газ, особенно углекислый газ или воздух, в жидкость так, чтобы образовались пузырьки

Термин «areate» является глаголом, образованным от морфемы aero- при помощи традиционного глагольного суффикса -ate.

Adiabatic - 1. related to a process in which heat cannot be lost or acquired; 2. referring to changes in air temperature that occur when air is compressed or expanded by increasing or decreasing atmospheric pressure / 1. относящийся к процессу, в котором тепло не может быть потеряно или приобретено; 2. относящийся к изменениям температуры воздуха, которые происходят, когда воздух сжимается или расширяется за счет увеличения или уменьшения атмосферного давления.

Здесь же для образования термина используется не суффиксация, а префиксация, так как к основе «diabatic» добавляется префикс a-, придающий противоположное значение этой основе.

Далее стоит рассмотреть производные термины в экологическом терминологическом поле. Термин экология имеет следующие производные в русском языке: аутэкология, биоэкология, демэкология, социальная экология, экологический и др.

В английском же языке производными от термина ecology «экология» являются собственные термины этой терминосистемы: autecology «аутэкология», bioecology «биоэкология», demecology «демэкология», synecology «синэкология», social ecology «социальная экология», ecological «экологический» и др.

Производными от термина atmosphere «атмосфера» являются термины: рус. атмосферное давление, англ. atmospheric pressure; рус. атмосферный фронт, англ. atmospheric front; рус. атмосферные осадки, англ. atmospheric precipitation; рус. атмосферная циркуляция, англ. atmospheric circulation.

Исходный текст: «The relative humidity of the atmosphere, for example, is an important condition in the life of terrestrial organisms because it plays a major part in determining the rate at which they lose water». [10]

Перевод: «Относительная влажность атмосферы, например, является важным условием в жизни наземных организмов, поскольку она играет важную роль в определении скорости, с которой они теряют воду».

4. Дальняя периферия включает в свой состав общенаучные и привлеченные термины. В данном случае, общенаучные термины обладают одинаковой семантикой в каждой из зон знаний, однако они и конкретизируют данную семантику, посредством своего участия в составе терминов в той или иной области [2].

В учебнике по экологии Майкла Бегона, Колина Таунсенда и Джона Харпера «Экология: от индивидов к экосистемам» («From Individuals to Ecosystems»), можно обнаружить такие термины, как: system «система», introduction «введение», conclusion «заключение», solution «решение», condition «условие, состояние, ситуация, положение», problem «проблема», diversity «разнообразие, многообразие», experiment «эксперимент, опыт», explanation «пояснение, объяснение», feature «особенность», model «модель, образец, схема», observation «наблюдение, исследование», rule «правило, норма», concept «концепция», viewpoint «точка зрения», theory «теория», development «развитие», feature «особенность», principle «принцип», condition «состояние», dynamics «динамика», mechanism «механизм», kind, species «род», type «вид» и др. Например:

Исходный текст: «But micrometeorologists take a quite different viewpoint, focusing on vegetation as a whole rather than on the single stoma, leaf or plant». [10]

Перевод: «Но микрометеорологи придерживаются совершенно иной точки зрения, сосредоточив внимание на растительности в целом, а не на отдельной стоме, листе или растении».

Исходный текст: «An animal may be less obvious to a predator if it matches its background, or possesses a pattern that disrupts its outline, or resembles an inedible feature of its environment». [10]

Перевод: «Животное может быть менее заметным для хищника, если оно соответствует своему фону, или обладает рисунком, который нарушает его очертания, или напоминает несъедобную особенность окружающей среды».

Исходный текст: «This is based on the observation that noxious plant chemicals can be classified broadly into two types: (i) toxic (or qualitative) chemicals, which are poisonous

even in small quantities; and (ii) digestion-reducing (or quantitative) chemicals, which act in proportion to their concentration». [10]

Перевод: «Это основано на наблюдении, что вредные химические вещества для растений можно разделить в широком смысле на два типа: (i) токсичные (или качественные) химические вещества, которые ядовиты даже в небольших количествах; и (ii) химические вещества, снижающие усвояемость (или количественные), которые действуют пропорционально их концентрации».

Также, стоит обратить внимание и на такие термины как композитные, эллиптированные и непроизводные. В конкретном же случае, при рассмотрении данных терминов, используется терминологическое авиационное поле.

В основе композитных терминов лежит словосложение. Например:

«Blowaway jet system» – turbulence damping system (to avoid suction of foreign objects into the engine) / система гашения завихрения (во избежание всасывания посторонних предметов в двигатель).

Термин «blowaway» (выброс) образуется посредством сложения основ «blow» и «away».

«Intraline» - airline of one carrier / авиалиния одного перевозчика.

Термин «intraline» образуется посредством сложения основ «intra» и «line».

«Accelerometer» – an instrument that measures an aircraft's acceleration / прибор, который изменяет ускорение летательного аппарата.

Термин «accelerometer» (акселерометр) образуется благодаря сложению основ «accelerate» (ускоряться) и «meter» (для разных измерительных приборов). Здесь основы соединяются за счет соединительной гласной между ними.

В группу эллиптированных терминов, в рамках авиационной терминологии, включаются и другие виды сокращений, а не только аббревиация. Например:

«Aerobatic» - figure flights / фигурные полеты.

Термин «aerobatic» образуется за счет слияния двух составляющих: морфемы «aero», которая уже довольно часто встречается в авиационных терминах, и последней частью термина «acrobat».

«Aerodrome» - the area of the territory intended for take-off and landing of airplanes and helicopters, their parking

and maintenance, as well as facilities and equipment for flights / участок территории, предназначенный для взлёта и посадки самолётов и вертолётов, их стоянки и обслуживания, а также сооружения и оборудование, обеспечивающие полёты.

Термин «aerodrome», в точности, как и вышеприведенный термин «aerobatic», образуется посредством слияния морфемы аеро- и составляющей -drome на основе схожести с термином «hippodrome».

Непроизводные термины – это те термины, которые изначально возникли в английском языке без участия определенных аффиксов, структур, моделей и т.п. [3] Они редко используются в авиационной терминологии. Считается, что такое эпизодическое и непоследовательное их использование может быть связано с тем, что сама авиационная промышленность и ее терминологическая система достаточно молоды. В таком случае, для определения тех или иных объектов и предметов авиации, употребляются уже готовые лексемы английского языка с некоторыми незначительными трансформациями (объединением основ, добавлением аффиксов, сокращения и т.д.). Например:

«Advect» - convey by horizontal mass movement of a fluid energy advected from the environment / передача горизонтальным массовым движением текучей энергии, поступающей из окружающей среды.

Авиация, как область человеческой деятельности, является областью, смежной с экологией. «Авиация – широкое понятие, связанное с полётами в атмосфере на летательных аппаратах тяжелее воздуха. Охватывает летательные аппараты, наземные средства, обеспечивающие подготовку летательных аппаратов к полётам и выполнение полётного задания, аэропорты, аэродромы и пр. сооружения, предназначенные для обслуживания авиапассажиров, приёма и выдачи грузов, хранения и ремонта летательных аппаратов и т.д.» [1]

Такой союз авиации с экологией можно назвать достаточно конкретным и узконаправленным, но его необходимость неоспорима в контексте его влияния на весь мир. «В понятие «авиация» входит также личный состав, включая экипажи воздушных судов и специалистов по техническому обслуживанию авиационной техники и управлению воздушным движением, персонал аэропортов, ремонтные службы и пр. Основу авиационной техники составляют летательные аппараты – самолёты, вертолёты, планёры, винтокрылы. По назначению летательных аппаратов принято различать авиацию гражданскую (общего назначения и специальную) и военную». [1]

Влияние авиации на экологическую среду огромно. Для многих и по сей день, эта связь остаётся загадкой с точки зрения того, насколько авиация вредит окружающей сре-

де. Известно, что транспорт является одним из основных источников загрязнения воздуха. Несмотря на то, что на сегодняшний день авиация довольно сильно уступает автомобильному транспорту по количеству выбрасываемых в воздух загрязняющих веществ, тем или иным образом она регулярно оказывает особое воздействие на экологию верхней тропосферы и нижней стратосферы. Авиация в контексте других видов транспорта преодолевает гигантские расстояния, влияя при этом на качество воздуха на местном, региональном и глобальном уровнях.

Воздействие любых транспортных средств на окружающую среду проявляется в химическом загрязнении окружающей среды выхлопными газами двигателей внутреннего сгорания, шумовом загрязнении и т.д. «Химическое загрязнение — увеличение количества химических компонентов определённой среды, а также проникновение (введение) в неё химических веществ в концентрациях, превышающих норму или не свойственных ей. Наиболее опасно для природных экосистем и человека именно химическое загрязнение, поставляющее в окружающую среду различные токсиканты - аэрозоли, химические вещества, тяжелые металлы, пестициды, пластмассы, поверхностно-активные вещества и др.» [6]

Воздействие на атмосферу одного авиалайнера эквивалентно воздействию почти 8 тысяч автомобилей. К тому же воздушный транспорт всегда отличался непомерно высокой степенью шумового воздействия, что особенно ощущается при взлёте и посадке самолета, когда авиалайнер находится на кратчайшем расстоянии от земли. Основная проблема влияния воздушного транспорта на окружающую среду заключается именно в шуме и выбросе загрязняющих веществ.

Помимо прочего, авиация и экология тесно взаимодействуют с другими областями науки. Это подтверждается всеми этими многочисленными и иностранными терминами, заимствованными из других наук и позднее встречающимися в текстах. Смежными науками можно назвать такие науки, как: биология, химия, география, физика, геология и другие. Среди них, мы можем выделить такие термины как, например: biocenosis/биоценоз, immunity/иммунитет, biomass/биомасса (в биологии); absorption/абсорбция, degassing/дегазация, aerosols/аэрозоли (в химии); altitude zone/высотная поясность, hydrosphere/гидросфера, landscape/ландшафт (в географии); barometer/барометр, water cycle/круговорот воды, locator/локатор (в физике); accumulation/аккумуляция, bifurcation/бифуркация, erosion/эрозия (в геологии).

Исходный текст: «Even though these initiatives facilitate comparability of various bioenergy processes or products (or bioenergy and other energy options), methodological improvements can be introduced. Furthermore, impacts on a meta- or macro level, such as on water basins or

biodiversity in a larger region, the indirect land use change effects and landscape-level carbon balances, cannot be addressed through certification alone but need other forms of governance or legislation». [9]

Перевод: «Несмотря на то, что эти инициативы способствуют сопоставимости различных биоэнергетических процессов или продуктов (или биоэнергетических и других энергетических вариантов), могут быть внесены методологические усовершенствования. Кроме того, воздействие на мета- или макроуровне, например, на водные бассейны или биоразнообразие в более крупном регионе, косвенные последствия изменений в землепользовании и балансы углерода на уровне ландшафта, не могут быть устранены только с помощью сертификации, но требуют других форм управления или законодательства».

Исходный текст: «However this is unlikely to be achieved due to the competition in demand for these alternative fuels from other transport sectors. The hesitation of the industry towards investing in dedicated production facilities for Biomass To Liquid fuel is clear from the limited projected supply of 0.05 million tonnes by 2020». [9]

Перевод: «Однако это вряд ли будет достигнуто из-за конкуренции в спросе на эти альтернативные виды топлива со стороны других транспортных секторов. Нерешительность отрасли в отношении инвестиций в специализированные производственные мощности по переработке биомассы в жидкое топливо очевидна из ограниченного прогнозируемого объема поставок в размере 0,05 млн тонн к 2020 году».

Исходный текст: «While some communities have taken active roles in addressing land-use issues near airports (e.g., through establishing building codes and guidelines for sound insulation of new homes, and by providing interactive tools and property locators to enable communities to better understand noise levels in particular locations), a disconnect remains between federal aviation policy and local land-use decision-making». [9]

Перевод: «В то время как некоторые сообщества играют активную роль в решении проблем землепользования вблизи аэропортов (например, путем разработки строительных норм и правил по звукоизоляции новых домов, а также путем предоставления интерактивных инструментов и локаторов местоположения объектов, позволяющих сообществам лучше понимать уровень шума в конкретных местах), сохраняется разрыв между федеральной авиационной политикой и принятием решений о местном землепользовании».

Подводя итог, можно прийти к такому заключению, что перевод авиационно-экологической терминологии по сей день является актуальной проблемой и, вероятнее всего, эта тенденция продолжит держаться. Это связано с тем, что такая терминологическая система пока еще считается молодой и только начинает свое развитие и формирование. Экологические и авиационные термины обычно заимствуются из уже существующих и сформировавшихся наук. Иногда, эти заимствованные термины могут видоизменяться или им могут приписывать иные значения, но параллельно с этим, образуются и отдельные, собственные термины присущие лишь этой авиационно-экологической области.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмукович И.В. Формирование и развитие английской авиационной терминологии. Киев, 2011.
2. Гальперин М.В. Экологические основы природопользования: Учебник / М. В. Гальперин. – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2003.
3. Гринев-Гриневиц С.В. Терминоведение учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.В. Гринев-Гриневиц. – М.: Академия, 2008. – 304 с.
4. Денисова О.И. Особенности формирования и перевода авиационной терминосистемы с английского языка на русский // Вестник МГОУ. Серия: Лингвистика, 2015.
5. Лейчик В.М. Терминоведение: предмет, методы, структура. Изд. 4-е. — М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. — 256 с.
6. Черепанова А.А., Филатова Е.Ю. Проблема адекватности перевода английской экологической терминологии на русский язык. Российский химико-технологический университет им. Д.И. Менделеева, Москва.
7. Aviation and the environment. A National Vision Statement, Framework for Goals and Recommended. 2004.
8. European Aviation Environmental Report 2016.
9. Global Aviation and Our Sustainable Future. International Civil Aviation Organization Briefing for RIO+20.
10. Michael Begon, Colin R. Townsend, John L. Harper. Ecology: from individuals to ecosystems — 4th ed. 2006.
11. Sustainable aviation fuels guide. ICAO 2017.

© Рябкова Гина Валерьевна (ginaborisova97@mail.ru), Овсянникова Мария Николаевна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РОЛЬ ОККАЗИОНАЛИЗМОВ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (СТРАТЕГИИ НА ПОНИЖЕНИЕ)

Рябова Татьяна Викторовна

к. филол.н., Военный институт (Железнодорожных войск
и военных сообщений) Военной академии
материально-технического обеспечения
им. генерала армии А.В. Хрулёва
rtv64@bk.ru

THE ROLE OF OCCASIONALISMS IN POLITICAL DISCOURSE (STRATEGIES FOR LOWERING)

T. Ryabova

Summary: The article examines modern political communication in the context of its Internet discourse. There is a peculiar boom of political issues in social networks and the influence of this circumstance on the spoken Russian language. To analyze the main linguistic means of modern political discourse, the basic concepts and categories of political communication are explained. Particular attention is paid to persistence as the dominant function of political discourse, as well as linguistic means of persistence in the implementation of strategies and tactics aimed at «lowering» in political non-institutional Internet communication based on social media materials. The concept of «oral-written speech» and the linguistic features of this new form of communication affecting all levels of language are revealed. These features are most clearly manifested at the lexical and word-formation levels, which has become the subject of research in this work. The most productive ways of the formation of occasionalisms are given, including prefixation, suffixation, complex affixal ways, universalization, addition of bases, repetition-sounding, truncation. The peculiarity of the perception of a fragment of discourse with the inclusion of occasionalism is shown. It is concluded that the use of occasionalisms contributes to a more concise and imaginative expression of thought, allows for the originality of the utterance, unpredictability, characterizes the author's attitude more vividly, provokes the perceiver to enter into dialogue and polemic, acting as a means of persistence in the communicative strategy of political discourse.

Keywords: occasionalism, Internet communication, political discourse, persistence, communication strategies for lowering.

Аннотация: В статье рассматривается современная политическая коммуникация в контексте её интернет-дискурса. Отмечается своеобразный бум политической проблематики в соцсетях и влияние этого обстоятельства на разговорный русский язык. Для анализа основных языковых средств современного политического дискурса поясняются основные понятия и категории политической коммуникации. Особое внимание уделяется персуазивности как доминирующей функции политического дискурса, а также лингвистическим средствам персуазивности в реализации стратегий и тактик, направленных «на понижение» в политическом внеинституциональном интернет-общении на основе материалов социальных сетей. Раскрывается понятие «устно-письменной речи» и языковые особенности этой новой формы коммуникации, затрагивающие все уровни языка. Наиболее ярко эти особенности проявляются на лексическом и словообразовательном уровнях, что и стало предметом исследования в данной работе. Приводятся наиболее продуктивные способы образования окказионализмов, среди которых префиксация, суффиксация, сложные аффиксальные способы, универбация, сложение основ, повтор-отзвучие. Показано своеобразие восприятия фрагмента дискурса с включением окказионализма. Делается вывод о том, что употребление окказионализмов способствует более краткому и образному выражению мысли, позволяет добиться оригинальности высказывания, непредсказуемости, более ярко характеризует отношение автора, провоцирует воспринимающего на вступление в диалог и полемику, выполняя роль средства персуазивности в коммуникативной стратегии политического дискурса.

Ключевые слова: окказионализм, интернет-коммуникация, политический дискурс, персуазивность, коммуникативные стратегии на понижение.

Современная политическая коммуникация является областью повышенного внимания лингвистов. Это обусловлено многими факторами, среди которых важное место занимает широкое распространение политически ориентированного дискурса в социальных сетях, своеобразный политический бум. Большую роль в этом играет непрерывный обмен текстами в интернет-пространстве - в первую очередь, в социальных сетях, блогах, электронных версиях средств массовой информации и т.д. Все это во много раз увеличивает как количество новых текстов, так и их вариантов, при этом велика доля повторяемости текстов в блогах и чатах разных коммуникантов. Участниками коммуникации являются самые разные представители общества, среди которых и журналисты, и общественные деятели, и рядо-

вые граждане – люди разных социальных групп, разного образования, различных специальностей [11]. Причем получателями информации также являются самые разные представители интернет-общения безотносительно к определенной группе, таким образом мы имеем дело с анонимным массовым получателем информации политического характера.

Изучению политического дискурса и его лингвистических особенностей посвящено большое количество работ исследователей (Е.И. Шейгал [11], Е.В. Переверзев и Е.А. Кожемякин [7] и др.), которые рассматривают политический дискурс «как последовательность высказываний, осуществляемую в определенных условиях, тематически организованную и прагматически направленную на рас-

пространение информации о состоянии политических процессов и воздействие на потребителя информации в целях изменения его отношения к общественным и политическим процессам» [7, 76]. Таким образом, политический дискурс рассматривается как часть «междискурсного диалога», ибо представляет собой многомерное образование, отражающее политическую реальность, изменения этой реальности, перемены в жизни общества и вместе с тем изменения в самом языке.

Для анализа основных языковых средств современного политического дискурса необходимо рассмотрение основных понятий и категорий политической коммуникации.

Политическая коммуникация как источник политической социализации гражданина подразумевает процесс информирования, «обмен информацией между субъектами политической жизни» [10]. Следует отметить, что субъектом политической жизни является также потребитель информации, равнодушный, мотивированный гражданин общества.

Доминирующей функцией политического дискурса является персуазивность. Персуазивность – семантико-прагматическая категория дискурса, которая включает в себя стратегии, тактики и операции воздействия на когнитивную составляющую адресата с целью изменения его мнения, целеустановок, убеждений, поведения, принуждения к активным действиям. Дискурсивный процесс, имеющий доминантой персуазивную прагматику, состоит из коммуникативных ситуаций, в которых продуценты намеренно создают сообщения с использованием персуазивных стратегий, цель которых воздействие на реципиента. Большую роль в этом играет направленность на дискредитацию личности оппонента, разоблачения лживости аргументов противника и т.п.

Лингвистические средства персуазивности зависят от определенной стратегии политической коммуникации. О.С. Иссерс предлагает следующую типологию стратегий: семантический тип, прагматический тип, диалоговый тип, риторический тип [1]. Исследователями политического дискурса выделяются следующие стратегии: вуалирование (сокрытие определенной информации, мистификация, анонимность) [10]; стратегия на понижение; стратегия на повышение; стратегия театральности [5]. Каждая из обозначенных стратегий включает в себя коммуникативные тактики как совокупность действий, способствующих реализации выбранной стратегии.

Большая часть тактик относится к стратегиям на понижение, так как включает дискредитацию, разоблачение, умаление авторитета, разрушение образа, деперсонализацию, оскорбление. В данной работе нас будут интересовать лингвистические средства персуазивно-

сти в реализации стратегий и тактик, направленных «на понижение» в политическом внеинституциональном интернет-общении на основе материалов социальных сетей.

Анализируемый материал характеризуется спонтанностью, неподготовленностью, то есть чертами разговорной устной речи. Учитывая, что сетевое общение происходит в письменной форме с включением креолизации, интернет-дискурс представляет собой интеграцию устной разговорной и письменной речи. В таком интегративном дискурсе наблюдается смешение стилей – от высокого пафосного до сниженного, просторечного, грубого. Этому благоприятствует анонимность источника информации и отсутствие цензуры, как внешней, так и внутренней. Все это обуславливает языковые процессы, происходящие в тексте, который уже получил название «устно-письменная речь» [4]. Языковые особенности новой формы коммуникации затрагивают все уровни языка. Наиболее же ярко эти особенности проявляются на лексическом и словообразовательном уровнях, что и будет предметом нашего исследования.

Лексическая система русского языка в силу своей открытости позволяет расширять словарный запас различными способами: в результате расширения семантики словарных единиц и за счет неологизмов, образующихся по существующим узуальным словообразовательным моделям. В политическом дискурсе социальных сетей широко используются все способы словообразования, значительное место занимает окказиональное словообразование, демонстрирующее словотворчество коммуникантов.

Окказионализм понимается нами как неологизм, не зафиксированный в словарях и порожденный в дискурсе с целью усиления экспрессивности, привлечения внимания, создания комического. Нередко окказионализмы, возникшие в спонтанной речи, могут включаться в текст как прием в языковой игре. Окказионализмы представляют собой речевую реализацию нереализованных языком возможностей, которые изначально заложены в самой его системе [5]. В наши дни исследователи отмечают окказионалистический взрыв в интернет-коммуникации [8].

Активизация окказионализмов соответствует коммуникативной стратегии на понижение, когда с помощью ярких эмоционально-экспрессивных образов достигаются цели конкретных тактик по дискредитации, разоблачению, высмеиванию, прямому оскорблению и т.п. Кроме того, необычные лексемы окказионального характера способствуют повышению диалогичности, привлечению внимания, усилению воздействия на массового получателя информации, что также отвечает персуазивной прагматике политического дискурса. Употребление окказионализма позволяет автору выразить

мысли более кратко и ярко, проявить свою оригинальность и творческие способности.

Поскольку стратегия на понижение имеет в своем составе тактику высмеивания оппонента, окказионализмы используются для создания комического эффекта, языковой агрессии.

Продуктивными способами словообразования в современном русском языке являются префиксация, суффиксация, сложные аффиксальные способы, универбация, сложение основ, повтор-отзвучие, усечение. Обратимся к некоторым из них.

Префиксация и суффиксация являются наиболее продуктивными словообразовательными моделями,

Префиксы АНТИ-, НЕ-, НЕДО-, БЕЗ- продуктивны при образовании неологизмов и окказионализмов: антисвошники, непроходимец, недоклоун; «...это план Б – безвиз, безгаз, безмозг»; «...на безгазии и кизяк энергоноситель».

Широкое употребление в политическом дискурсе получают иноязычные суффиксы: -ИЗМ- дебилизм (как инвектива), алармизм; -ИНГ- «...поматросинг и бросинг»; -ИСТ- пофигист и другие. Тенденцией современной речи является высокая продуктивность отсубстантивных и отадекативных имен со значением динамики процесса через его отношение к признаку или субстанции (суффикс -ИЗАЦ-фордизация, яровизация и др.).

Окказионализмы, образованные с суффиксом -ИЗАЦ- и приставкой ДЕ- (в значении отсутствия, отмены, устранения чего-либо; движения вниз, понижения) также имеют высокую частотность в политическом дискурсе. В качестве окказионализмов можно привести примеры необычного их употребления: демонетизация, дедолларизация (этот неологизм, возможно, попадет в словарь новых слов), дедебилизация, депидоризация (российского шоу бизнеса), – во всех приведенных примерах окказионализмы выполняют функцию инвектив, высмеивания, оскорбления оппонента.

Кроме префиксов и суффиксов в окказиональном словообразовании активно участвуют аффиксоиды (префиксоиды и суффиксоиды)

Аффиксоид как лингвистический термин появился в 60-е годы XX века для обозначения части слова: «... компонент сложного или сложносокращенного слова, повторяющийся с одним и тем же значением в составе ряда слов и приближающийся по своей словообразовательной функции ...к аффиксу» [12,43].

Окказионализмы образуются путем слияния основы с суффиксоидом (вторжениевед, русофобия, ботовод, западофилия) или префиксоидом (инфодемия, инфо пропаганда, антисанкции, нанобальзам). В составе сложных

слов по словообразовательным моделям русского языка могут употребляться интернационализмы (фейкомет, фейкожор). Префиксоид, так же как и суффиксоид, имеет функцию префикса, присоединяясь к основе: инфодемия, инфо пропаганда, нанобальзам, киберпанк.

При образовании нового слова возможно объединение префиксоида и суффиксоида, например: радиофобия, видеофикация.

В целях пейорации используется суффиксы, которые изменяют производящее слово в сторону усиления негативной коннотации, например: борцун, протестун. Суффикс -УН- образует существительные со значением лица по действию, характерному для него (бегун, крикун), или животных по характерному для них признаку (скаун). В приведенных примерах несвойственное для литературного языка использование этого суффикса (ср.:борец, протестант, протестующий) вызывает остановку восприятия, связанную с необычностью, это привлекает внимание, создает комический эффект.

Необычность употребления суффиксов -ИТ-, -ЯН(Е)-, -ИН-, обозначающих принадлежность к месту (псковитянин, псковитяне), приобретает ироническую окраску в новом контексте, например: твиторетяне (от твитер).

Суффикс -ИНА-, образующий в одном из значений стилистически сниженные синонимы имен существительных со значением человека или животного, от которых они образованы (дурачина, скотина), присоединяясь к инвективе мразь, еще более усиливает уничижительный эффект: мразина.

Универбация (стяжение, включение, семантическая конденсация) – тип словообразования, при котором имена существительные образуются на основе свернутых атрибутивных словосочетаний от основы прилагательного, причастия, числительного, которое входит в словосочетание с существительным. Образованное существительное имеет семантику всего словосочетания. Примеры: кредитка, брошенка, неучтенка, пятисотка. Универбаты характерны для разговорного стиля речи. «Универбация представляет собой яркое проявление закона языковой экономии, выражающегося в уменьшении или упрощении формального компонента при сохранении информативности сообщения» [2, 392].

К наиболее продуктивными суффиксами можно отнести -К-; возрастает продуктивность моделей с суффиксом -ИК- (антивирусник, мобильник, цифровик). Менее продуктивны суффиксы -УШК(а)- (легковушка, психушка(с усечением основы) – «Пролетая над гнездом психушки»); -АК- (заказняк); -АЧ- (слухач, нюхач); -УХ(а)- (невезуха).

В политическом дискурсе отмечены примеры универбатов в качестве окказиональных образований - убеганцы (граждане, убегающие за границу), выражающих

ироническое и презрительное отношение.

Самые большие возможности для окказионального словообразования представляет собой сложение, то есть образование сложных слов путем соединения двух или трех основ: наркофюрер, салорейх; рифмодегенераты. Нередко одна из основ является эвфемизмом, например, дубостан и долбоящер. Сложные слова обычно образованы по продуктивной словообразовательной модели с соединительной гласной.

Повтор-отзвучие является специфическим способом разговорного словообразования. Суть его состоит в том, что второе слово словочетания является фонетической модификацией первого и не имеет значения (является семантически пустым): шашлык-машлык, танцы-шманцы [12]. В качестве окказионализмов этот способ продуктивен в индивидуальном словоупотреблении в качестве элемента языковой игры, например: блогер-шмогер, логистика-шмагистика, гендеры-шмендеры, и используется для привлечения внимания, в качестве уничижительной оценки явления или личности

Интересное явление – окказиональные глаголы. Например, глагол от номинатива русофобия: «... дорусофобилась до обморока». Глагол от универбата передоз (передозировка наркотиков) – передознуться: «Все ждут, когда он передознется...» «... сами себя перегибридили» – окказиональный глагол образован от прилагательного гибридный (гибридная война).

С целью иронии и отрицательной оценки (издевки) используются диминутивы – образования с уменьши-

тельно-ласкательными или уменьшительно-уничижительными суффиксами. Эти суффиксы употребляются с нехарактерными для них основами, например: медалька, печалька; биполярочка; тележенька (телеграм канал); «Вот и вся технологическая схемка».

Таким образом, арсенал средств для окказионального образования обширный, а процесс образования неологизмов активный и непрерывный. Использование окказионализма, характеризующегося необычностью употребления слова, отклонением от нормы, сталкиванием, совмещением в одном контексте двух или более планов слов, и их одновременное восприятие сходно с языковой игрой [9]. Необычность употребления приводит к приостановке восприятия, поиску ассоциаций, осознанию необычности фрагмента текста. Включение механизмов узнавания, сличения, ассоциирования, анализа представляют собой активный творческий процесс, приводящий к осознанию и пониманию коммуникативной ситуации, что усиливает эмоциональность восприятия.

Окказионализмы в политическом дискурсе, которые реализуют стратегии на понижение, носят негативно-оценочный характер и демонстрируют отношение автора к конкретному оппоненту и явлению. Кроме того, употребление окказионализмов способствует более краткому и образному выражению мысли, позволяет добиться оригинальности высказывания, непредсказуемости, более ярко характеризует отношение автора, провоцирует воспринимающего на вступление в диалог и даже полемику, выполняя роль средства персуазивности в коммуникативной стратегии политического дискурса.

ЛИТЕРАТУРА

- Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. 3-е изд. стереотипное. М.: Едиториал УРСС, 2003.
- Дозорова Д.В. Словообразовательные модели универбатов в современном русском языке // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, Языкознание 2015, № 2 (2), с. 392–396.
- Латынов В.В. Политическая коммуникация // Политическая энциклопедия: в 2 т. Том 2. – М.: Мысль, 1999 – С.172-173.
- Лутовинова О.В. Интернет как новая устно-письменная система коммуникации // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. СПб., 2008. № 11 (71)- С. 58–65.
- Лыков, А.Г. Современная русская лексикология (русское окказиональное слово) [Текст] / А. Г. Лыков. – М.: Наука 1976.
- Михалева О.Л. Политический дискурс. Специфика манипулятивного воздействия. М.: Либроком, 2009.
- Переверзев Е.В., Кожемякин Е.А. Политический дискурс: многопараметральная модель // Вестник ВГУ, серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2008, № 2, с.75-81.
- Радбиль Т.Б., Рацибурская Л.В. Лингвокультурологические особенности деривационных процессов в русском языке // Русский язык за рубежом. 2018. № 3- С. 43–50.
- Тищенко Н.Г. Лингводидактическое обоснование использования комических текстов на основе языковой игры в практике преподавания РКИ (лексический аспект) // Современное педагогическое образование. 2019. №9. – С.150 – 155.
- Чернявская В.Е. Открытый текст и открытый дискурс: интертекстуальность – дискурсивность – интердискурсивность // Стил-6. – Белград, 2007. – С. 11 – 26.
- Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса. – М.: Гнозис, 2004.
- Янко-Триницкая Н.А. «Штушки-дрючки» устной речи (повтор-отзвучие) // Русская речь, 1968, №4.
- Русский язык : энциклопедия / гл. ред. Ю.Н. Караулов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Большая рос. энцикл. : Дрофа, 1997.

© Рябова Татьяна Викторовна (rtv64@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТЕПЕНЬ ДЕНОТАТИВНОЙ ВАРИАТИВНОСТИ ЯЗЫКОВОГО ЗНАКА В СЕМАТИЗИРУЮЩИХ СУЖДЕНИЯХ ГОВОРЯЩИХ

Сатучина Татьяна Юрьевна

к.филол.наук, доцент, Кемеровский государственный университет, г. Кемерово
TatianaKuznetsova86@mail.ru

LINGUISTIC SIGN DENOTATION VARIATION DEGREE IN SEMANTICIZING ASSERTIONS OF SPEAKERS

T. Satuchina

Summary: The article is dedicated to study of the linguistic sign denotation variation in semanticizing statements of speakers. The study describes the denotation variation degree as low (or tending to zero) / medium. The author broadens the concept of the word variation denotation degree. It is made the attempt to specify general denotation grades according to the answers of examinees, that allows to verify the research theory that the linguistic sign denotation variation cannot be the highest compared to the variety of associative and connotative components. Lexical items relating to the definite vocabulary are used as the study material for the research.

Keywords: denotative variation degree, denotation, word lexical meaning, semanticizing statements of speakers, linguistic experiment.

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению степени денотативной вариативности языкового знака в семантизирующих суждениях говорящих. Степень денотативной вариативности слова описывается автором как низкая (или стремящаяся к нулю) / средняя. Цель работы – расширить представление о степени вариативности денотата языкового знака. Осуществляется попытка обозначить общие денотативные классы по ответам испытуемых, что позволяет верифицировать исследовательскую гипотезу о том, что степень денотата языковой единицы не может быть максимально высокой по сравнению с вариативностью ассоциативного и коннотативного компонентов. Материалом для исследования послужили лексемы, относящиеся к конкретной лексике.

Ключевые слова: степень денотативной вариативности, денотат, лексическое значение слова, лингвистический эксперимент.

Введение

Цель публикации – расширить авторскую концепцию по описанию степени вариативности денотата языкового знака.

Общая авторская концепция была связана с рассмотрением степени денотативной вариативности слова как высокой/низкой [15]. Проведенные автором эксперименты показали, что денотативная вариативность детерминирована разными заданными условиями, в которые помещено слово для толкования, и является неравномерной. Так, например, при актуализации говорящим значения слова, помещенного в контекст, степень его денотативной вариативности окажется выше, чем при толковании значения этого же слова, но изолированного от контекста [15]. Данные наблюдения сопоставлены с лексикографическим материалом. Кроме того, автором при анализе языкового материала учитывался и более «высокий полиинтерпретационный потенциал (...)» [6, с. 40] других компонентов структуры лексического значения слова (ассоциативный и коннотативный компоненты).

В настоящей статье представляется необходимым выдвинуть гипотезу, основываясь на результатах дополнительных расширенных экспериментов. Согласно данной гипотезе, степень денотативной вариативности не может быть максимально высокой из-за менее выра-

женной природной предрасположенности денотативного компонента к реализации множественности интерпретаций. В соответствии с данным предположением понятие степени денотативной вариативности слова в настоящей публикации рассматривается как *низкая* (или *стремящаяся к нулю*) и *средняя*. Следовательно, возникла необходимость в расширенном, детализированном описании степени денотативной вариативности слова в процессе толкования его лексического значения респондентами. Это обстоятельство обуславливает **актуальность** предпринятого исследования.

Методы и материалы

Степень вариативности денотата слова, «основанная на разном характере отражения семантики единиц в языковом сознании носителя языка» [9, с. 199], может быть выявлена при толковании его значения. Учитывая это обстоятельство, автор использовал в качестве основного способа исследования метод лингвистического эксперимента. Задача эксперимента заключалась в выявлении значений слов в процессе их толкования респондентами. Данная задача дублирует задачу ранее проведенных экспериментов при изучении степени денотативной вариативности. Принципиально новым является положение о расширении экспериментальной базы посредством введения дополнительных лексем. Однако поставленная цель работы предполагает приме-

нение комплексной методики. На этапе анализа данных эксперимента применялся метод классификации (т.е. распределение ответов по группам), описательный метод, количественный метод.

В качестве эмпирического материала были добавлены слова, относящиеся к конкретной лексике (*дом, книга, свеча, стол, чайка* и др.). Общий список расширен до 45 лексем. В настоящей публикации данные эксперимента проиллюстрированы на примере двух единиц: *книга* и *чайка*.

На первом этапе эксперимента носителям языка (30 человек) было предложено дать толкование значений слов. Например, *книга* – это (...); *чайка* – это (...). Второй группе испытуемых в количестве 30 человек было предложено определить значение тех же самых слов, но помещенных в небольшой контекст (второй этап эксперимента). Контекст для слова *книга*: «Люблю вас, далекие пристани/ В провинции или деревне./ Чем *книга* чернее и листанней,/ Тем прелесть ее задушевней./ Обозы тяжелые двигая,/ Раскинувши нив алфавиты,/ Вы с детства любимую *книгою*/ Как бы посредине открыты...» (Б. Пастернак). Контекст для слова *чайка*: «*Чайка*, серая *чайка* с печальными криками носится/ Над холодной пучиной морской/ И откуда примчалась? Зачем? Почему ее жалобы/ Так полны безграничной тоской?/ Бесконечная даль. Неприветное небо нахмурилось./ Закурчавилась пена седая на гребне волны./ Плачет северный ветер, и *чайка* рыдает, безумная,/ Бесприютная *чайка* из дальней страны» (К. Бальмонт). Слово для толкования выделено курсивом. В качестве фрагмента текста выступали стихотворения Б. Пастернака «Зима приближается», К. Бальмонта «Чайка» и др. Всего было получено 60 толкований.

Литературный обзор

Денотату слова посвящено много отечественных/зарубежных и современных работ [1; 4; 10; 17 и др.]. Исследовательский интерес некоторых ученых сосредоточен на явлении вариативности, проявленной как на уровне соотношения слова с денотатом, так и на уровне возникновения различных ассоциаций и коннотаций [5; 11; 16]. При этом в исследованиях акцентируются разные свойства денотата. Так, Ю.В. Баранова, анализируя лингвистические экспертизы по делам о защите чести, достоинства и деловой репутации, выделяет конструкции «с размытым денотатом, т.е. единиц с широким значением, способным включать в себя обширный круг ситуаций» [2, с. 47]. Денотат таких конструкций не может быть классифицирован однозначно, и, следовательно, имеет свойство нечеткости своих границ. Х. Вайнрих, описывая свойства денотата языкового знака, также отмечал денотативную неопределенность семантики слова [4]. Другие исследователи рассматривают факторы и условия, детерминирующие языковую вариативность денотата слова [7; 11]. Кроме того, аспект изучения языковой вари-

тивности расширяется до изучения текста/ медиатекста/ интернет-комментариев [8; 12; 13; 14; 18].

Результаты

Анализ полученных данных позволил выявить языковую вариативность на этапе соотношения лексемы с денотатом. Вариативность семантизирующего результата представлена в минимальной степени по линии связи семантики слова с родовым компонентом. Иными словами, участники эксперимента рассматривают слово как элемент общего класса, рода. Такими родовыми понятиями для слова *книга* являются объекты двух классов с общими названиями: «Бумажное/электронное издание», «Источник знаний». Первый класс представлен следующими ответами говорящих: *бумажное издание; печатная рукопись; электронное издание* (26 интерпретационных версий). В представленных примерах *книга* рассматривается испытуемыми как некий объект (вместилище), в котором хранится информация. Второй класс «Источник знаний»: *источник знаний; источник информации; источник опыта и знаний* (8 интерпретационных версий). В лексикографических источниках выделен один денотативный класс для слова *книга* («Бумажное/электронное издание»), соотносимый с ответами испытуемых. Ср.: *Книга* – «произведение печати в виде сброшюрованных, переплетенных вместе листов с каким-либо текстом» [3].

Денотативная вариативность слова *чайка* проявлена в наличии двух обобщенных классов: «Птица» и «Человек». Примеры для класса «Птица»: *птица, имеющая .../ обитающая.../ питающаяся...* (30 интерпретационных версий). Класс «Человек» представлен следующими ответами: *оружий человек; человек, воруящий чужие вещи* (2 интерпретации). Класс «Птица» коррелирует со словарными материалами. Ср.: *Чайка* – «водоплавающая птица с мягким густым оперением и длинными узкими крыльями (обитает вблизи больших водоемов)» [3].

Предварительные **выводы** по первому этапу эксперимента:

1. Говорящие в процессе своей интерпретационной деятельности отмечали в большинстве случаев основное лексикографическое значение слов, соотносимое с выделенными нами денотативными классами («Бумажное/электронное издание» и «Птица»). Носитель языка апеллирует к хорошо известной информации о данных словах. Следовательно, респондент, получив инструкцию (обозначить лексическое значение слова), стремится «достичь языковой общности» [4, с. 49] с потенциальным реципиентом, т.е. в данном случае с автором эксперимента. В свою очередь «это означает, что всем нам присущи одинаковые ожидания относительно наших знаний о словах, что и делает слово узнаваемым, а по Вайнриху, социальным

образованием» [15, с. 1069].

- По результатам эксперимента отмечаются немногочисленные случаи денотативной вариативности слова в семантизирующих суждениях говорящих (см. табл. 1). Так, слово *чайка* соотносится с человеком. Слово *книга* некоторыми испытуемыми рассматривается как средство получения опыта, знаний, информации. Это обстоятельство позволяет рассматривать степень денотативной вариативности как низкую или стремящуюся к нулю.

Таблица 1.

Степень денотативной вариативности по данным семантизации значений слов носителями языка и по данным лексикографических источников (1 этап эксперимента)

Вариативность репрезентируемого денотата (количество)	Слова	
	книга	чайка
денотат в семантизирующих суждениях говорящих	2 («Бумажное/электронное издание» и «Источник знаний»)	2 («Птица» и «Человек»)
денотат в лексикографических источниках, соотносимый с ответами респондентов	1 («Бумажное/электронное издание»)	1 («Птица»)

Интерпретационные суждения носителей языка на **втором этапе** эксперимента обнаруживают иную степень градуированности понимания значений слов или другую шкалу степени вариативности денотата. Респонденты соотносят слово *книга* с тремя обобщенными классами. Примеры для класса «Бумажное/электронное издание»: *бумажное издание; печатное издание; электронное издание* (25 интерпретационных версий). Класс «Источник знаний» представлен следующими ответами: *иная форма сбора общедоступных и важных знаний; средство получения знаний* (5 интерпретационных версий). Класс «Произведение» (в значении о результате труда): *какое-то произведение автора или авторов; литературное произведение; художественные произведения* (3 интерпретационные версии).

Следовательно, ответы носителей языка распределяются по трем родовым классам, лишь один из которых коррелирует с лексикографическим значением. Два других класса рассматриваем как проявление языковой денотативной вариативности.

Для слова *чайка* ответы испытуемых разделились по следующим классам: «Птица», «Человек», «Душа», «Символ». Примеры для класса «Птица»: *птица, имеющая.../ обитающая...* (23 интерпретации). Класс «Человек» представлен следующими толкованиями: *скиталец, не имеющий своего дома; странник; странствующий чело-*

век; человек, тоскующий по дому (4 интерпретационные версии). Класс «Символ»: *символ неприкаянности; символ одиночества, душевных поисков; символ тотальной тоски* (3 интерпретационные версии). Класс «Душа»: *душа, возможно, душа неуспокоенная; душа, которая мечется, как птица* (2 интерпретационные версии).

Предварительные **выводы** по второму этапу эксперимента.

- Степень вариативности денотата, отраженная в интерпретационных суждениях респондентов, по-прежнему невысокая. Однако предполагаем, что денотативная вариативность на втором этапе эксперимента уже не стремится к нулю, а рассматривается как средняя (см. табл. 2). Ответы участников эксперимента фиксирует наличие трех дополнительных классов у слова *чайка* («Душа», «Человек», «Символ») и двух – у слова *книга* («Источник знаний», «Произведение»). Денотативные группы «Бумажное/электронное издание», «Птица» соотносятся с лексикографическими группами. Следовательно, вариативность относительно последних групп нивелируется.
- Семантизирующие суждения говорящих второго этапа эксперимента демонстрируют наличие большого количества ассоциаций и коннотаций. Книга – *детство; жизнь; жизненная история; путеводитель в жизнь; речь идет о человеке, что он как открытая книга*. Чайка – *грусть; злость; знаки судьбы; мытарство; точка; неуспокоенность; одиночество; предательство; предостережение; черные мысли*. Думается, что именно ассоциативный и коннотативный компоненты будут располагать высокой степенью вариативности. Контекст выступает как один из главных факторов, влияющих на возникновение новых ассоциативных и коннотативных смыслов.

Таблица 2.

Степень денотативной вариативности по данным семантизации значений слов носителями языка и по данным лексикографических источников (2 этап эксперимента)

Вариативность репрезентируемого денотата (количество)	Слова	
	книга	чайка
денотат в семантизирующих суждениях говорящих	3 («Бумажное/электронное издание»; «Источник знаний»; «Произведение (как результат труда)»)	4 («Птица» «Человек», «Душа», «Символ»)
денотат в лексикографических источниках, соотносимый с ответами респондентов	1 («Бумажное/электронное издание»)	1 («Птица»)

Заклучение

Автор продолжил свое исследование по выявлению степени денотативной вариативности слова. Общей идеей было представление о степени вариативности денотата как низкой и неравномерной. В данной работе дополнено это положение, а именно представлена скорректированная шкала измерений степени вариативности денотата языкового знака. Степень градуированности понимания значений слов распределяется между *низкой шкалой (или стремящейся к нулю) и средней в за-*

висимости от разности условий, в которые помещается слово для семантизации. Это наблюдение является значимым для настоящего исследования. Полученные данные эксперимента сопоставлены с лексикографическим материалом. Высокая степень вариативности наблюдается на уровне возникновения ассоциаций и коннотаций. Как представляется, изучение данных серии лингвистических экспериментов может найти дальнейшее отражение в научных исследованиях, посвященных факторам и условиям, влияющим на возникновение денотативной, ассоциативной, коннотативной вариативности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алефиренко, Н.Ф. Спорные проблемы семантики. – Москва: Гнозис, 2005. – С. 326.
2. Баранова Ю.В. О верифицируемости информации с размытым денотатом // Acta Linguistica Petropolitana. Труды Института лингвистических исследований. – 2019. – № 15 (1). – С. 42–55.
3. Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С.А. Кузнецов. – Санкт-Петербург: Норинт, 1998. – С. 1534. – URL: <http://www.gramota.ru/slovari/info/bts/> (дата обращения: 04.05.2022).
4. Вайнрих, Х. Лингвистика лжи // Язык и моделирование социального взаимодействия. – Москва: Прогресс, 1987. – С. 44–87.
5. Волобуева Ю.С., Голев Н.Д. Дефиниция и ассоциация как разные формы репрезентации лексического значения русских слов-денотативов // Обыденное метаязыковое сознание: онтологические и гносеологические аспекты. – Кемерово: ГОУ ВПО «Кемеровский государственный университет», 2010. – Ч. 3. – С. 282–289.
6. Ким Л.Г. «Длина текста» как фактор множественной вариативности его интерпретационного функционирования // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2017. – № 49. – С. 38–51.
7. Ким Л.Г. Модель интерпретационного процесса и факторы, детерминирующие вариативность интерпретационного результата // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 318. – С. 29–36.
8. Ким Л.Г., Беляева Е.С. Дотекстовые ожидания адресата как фактор вариативности интерпретации политического текста. // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2019. – № 57. – С. 48–62. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37182491> (дата обращения: 02.06.2022).
9. Кишина Е.В. Степени агномимичности лексики русского языка // Обыденное метаязыковое сознание: онтологические и гносеологические аспекты. – Кемерово: ГОУ ВПО «Кемеровский государственный университет», 2010. – Ч. 3. – С. 196–204.
10. Кравец А.С. Топологическая структура смысла // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. – Воронеж: Воронеж. гос. ун-т, 2001. – С. 17–24.
11. Кузнецова Т.Ю. Факторы, детерминирующие вариативность толкований слов // Вопросы образования и науки в XXI веке: мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. (Тамбов, 29 апреля 2013 г.) – Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2013. – С. 86–86.
12. Кульгавова Л.В. Лингвистические условия и факторы возникновения индивидуальных слов и выражений // Вестник Университета Российской академии образования. – 2013. – № 1. – С. 95 – 100. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23064035> (дата обращения: 02.06.2022).
13. Мохирева С.В. Вариативность репрезентаций вербального события в СМИ // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 373. – С. 19–22. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19408760> (дата обращения: 02.06.2022).
14. Новгородова Е.В. Вариативно-интерпретационный аспект описания интернет-комментариев // Человек в информационном пространстве. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2020. – С. 118–123. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46198196> (дата обращения: 02.06.2022).
15. Сатучина Т.Ю. Степень вариативности денотата языкового знака (экспериментальное исследование интерпретационной деятельности говорящих) // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2021. – № 4 (23). – С. 1067–1073. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47420779> (дата обращения: 02.06.2022).
16. Тур В.В. Микро- и макровариативность толкований значения слова (на примере лексикографического описания английских наименований артефактов) // Вестник Минского государственного лингвистического университета. – 2020. – № 6 (109). – С. 22– 28. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47373522> (дата обращения: 02.06.2022).
17. Фреге Г. Смысл и денотат // Семиотика и информатика. – Москва: ВИНТИ. – 1977. – Вып. 8. – С. 181–210.
18. Чернышова Т. В. Множественность интерпретаций медиатекста в аспекте критико-оценочной деятельности эксперта-лингвиста (к вопросу о критериях оценки спорных медиа) // Медиалингвистика. Материалы V международной научной конференции. – Санкт-Петербург: ООО «Медиапапир», 2021. – С. 307–311. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46702133> (дата обращения: 02.06.2022).

© Сатучина Татьяна Юрьевна (TatianaKuznetsova86@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЯЗЫКОВЫЕ И КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЭЛЕКТРОННОЙ КОММУНИКАЦИИ ПОСРЕДСТВОМ КОРПОРАТИВНОГО ВЕБ-САЙТА: НА МАТЕРИАЛЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Сунь Бовэнь

аспирант, преподаватель,
Белорусский государственный университет
sun.bowen.90@mail.ru

LANGUAGE AND CULTURAL FEATURES OF ELECTRONIC COMMUNICATION THROUGH THE CORPORATE WEBSITE: ON THE MATERIAL OF THE CHINESE LANGUAGE

Sun Bowen

Summary: Within the framework of this article, discursive strategies in online texts created by Chinese organizations are considered. It is noted that any large Chinese company, when filling out a corporate website, will certainly come to a choice: whether to focus on the world standards that have developed in business culture when submitting information, or to submit information based on traditional Chinese communication settings. Chinese culture is highly contextual; an important parameter for determining the specifics of corporate discourse is its collectivism. The author of the article comes to the conclusion that the status of a Chinese company is emphasized by an indication of participation in important government events and following government programs. Moreover, the reference to leadership so typical of Western corporate rhetoric is relatively rare on Chinese company websites.

Keywords: corporate discourse, Internet discourse, Chinese language, linguistic culture, website, concept.

Аннотация: В рамках данной статьи рассмотрены дискурсивные стратегии в онлайн-текстах, создаваемых китайскими организациями. Отмечается, что любая крупная китайская компания при наполнении корпоративного веб-сайта непременно приходит к выбору: ориентироваться ли при подаче информации на мировые стандарты, сложившиеся в деловой культуре, либо подавать информацию исходя из традиционных китайских коммуникативных установок. Китайская культура относится к высококонтекстуальным; важным параметром для определения специфики корпоративного дискурса является ее коллективизм. Автор статьи приходит к выводу о том, что статус китайской компании подчеркивается указанием на участие в важных государственных событиях и следование государственным программам. Кроме того, указание на лидерство, столь типичное для западной корпоративной риторики, относительно редко встречается на китайских веб-сайтах компаний.

Ключевые слова: корпоративный дискурс, Интернет-дискурс, китайский язык, лингвокультура, веб-сайт, концепт.

Первоначально единственным языком глобальной сети Интернет являлся английский, но ее последующее развитие привело к формированию уникальной мультикультурной среды. Уже в 2003 г., согласно отчету CyberAtlas, для более 60% участников электронной коммуникации английский язык не являлся родным [1]. Данное обстоятельство, в свою очередь, актуализировало проблему взаимодействия различных языковых сред и культурных установок носителей других культур в едином пространстве электронной коммуникации. Позже сетевой характер приобрела и деловая сфера; эффективность компании на текущий момент напрямую зависит от успешности ее коммуникативной политики в Интернете.

Все чаще исследователи обращают внимание на то, что дискурсивные стратегии конструирования корпоративного нарратива в режиме онлайн обусловлены спецификой принимающей лингвокультуры. Говоря о ключевых категориях, функционирующих в рамках исследуемого нами аспекта, отметим следую-

щее: корпоративная культура, корпоративный нарратив, корпоративный дискурс, сетевой дискурс. Все эти терминологические единицы неоднократно обсуждались, дефинировались и подвергались критическому анализу в научной среде. Тем не менее, данные термины не получили должного освещения в контексте межкультурной коммуникации.

Корпоративная культура является продуктом корпоративного дискурса. Важнейшим транслятором корпоративных ценностей компании выступает ее веб-сайт. Веб-сайт представляет собой набор текстов – тексты о компании, об услугах и продукции, корпоративный нарратив (представление истории развития компании) и многие другие. Вербальное и невербальное наполнение официального сайта компании основывается не только на коммуникативной стратегии компании и сфере ее деятельности, но и на национально-культурных установках.

Современные процессы глобализации, трансформирующие бизнес-среду, в некоторой степени унифициру-

ют коммуникативные тактики, используемые компаниями из разных стран на своих веб-сайтах; соответственно, можно найти множество характеристик, общих для веб-сайта любой компании. Тем не менее, исследование глубинного уровня контента веб-сайта (его семантической организации) показывает укорененность национальных ценностей в представлении компании посредством веб-сайта. Особенно это выражено в так называемых высококонтекстуальных культурах, а также культурах, которые в большей степени следуют коммуникативным традициям. Именно по этой причине интерес представляет исследование корпоративных сайтов компаний таких культур в качестве культурно-маркированного сегмента делового дискурса.

В рамках данной статьи мы рассмотрим дискурсивные стратегии в онлайн-текстах, создаваемых китайскими организациями, чтобы идентифицировать какие ценностные установки они выражают и какими языковыми средствами конструируют образ компании во внешнюю среду – как на национальном китайском, так и на глобальном рынке.

Любая крупная китайская компания при наполнении корпоративного веб-сайта непременно приходит к выбору: ориентироваться ли при подаче информации на мировые стандарты, сложившиеся в деловой культуре, либо подавать информацию исходя из традиционных китайских коммуникативных установок. В данной связи, конечно же, имеет значение сфера деятельности компании, доля покупателей из других стран, степень корпоративной «вестернизации» и масштаб компании, а также целое множество иных экстралингвистических факторов. Иногда компания при этом занимает некое срединное положение: отражая специфичные для китайской культуры черты, она следует также и общим для бизнес-коммуникации тенденциям культурной универсальности.

Особенно отчетливо три вышеотмеченных подхода

отражены в таких разделах корпоративных веб-страниц, как «О компании» (презентационный текст), «История компании», а также раздел сайта о сотрудниках и менеджменте компании (иногда данные разделы объединены в один либо, напротив, разбитые на более «дробные» сегменты текстового контента).

Именно эти типы текстов выражают видение компании ей самой, акцентируют значимые для образа организации концепты; в данном случае применим термин «корпоративный нарратив» как целенаправленное стратегическое представление компании [2]. В качестве рабочей дефиниции можно принять представленную Т.В. Артемовой: нарративом она называет «дискурсивный способ, ориентированный на воссоздание события в сознании адресата при помощи как рассказывания, так и обоснования отдельных событийных компонентов» [3, с. 48]. Согласимся также с Ю.С. Паули и Е.С. Короткиной в том, что важнейшей чертой корпоративного нарратива является его способность организовывать и наделять смыслом функционирование компании и ее бизнес-процессов [2]; нарратив облакает рутинные бизнес-практики в символическую форму, делая из них ценность, рабочий опыт компании упорядочивается и темпорально, и логически. отобранный Фактический материал, представляемый в подобных «жанрах» корпоративного дискурса, выполняет, конечно, информирующую функцию, но, в первую очередь, роль играет имиджевая функция.

Как было отмечено выше, китайская культура относится к высококонтекстуальным; важным параметром для определения специфики корпоративного дискурса является ее коллективизм. Если отталкиваться от стремления к коллективизму, можно рассмотреть веб-сайты крупных китайских компаний с точки зрения наличия в них концептов, выражающих данный параметр (к примеру, сотрудничество, группа, общество и проч.) и сопоставить их с концептами, которые выражают индивидуализм (лидер, единственный и пр.).

Таблица 1.

Лексические «маркеры» выражения дихотомии «коллективизм/индивидуализм» на веб-сайтах китайских компаний

Индивидуализм			
	无比的,卓越的;独特的 единственный, исключительный	领导人, 首领; 领袖 (лидер)	
Веб-сайт	Кол-во упоминаний	Кол-во упоминаний	
CNPC	2	3	
Huawei	5	4	
Коллективизм			
	合作; 协作 (сотрудничество)	合作社 (кооперация, объединение)	同;起, 块儿 (вместе)
CNPC	18	16	20
Huawei	21	29	18

Для представлена анализа в количественном измерении мы идентифицировали некие лексические «маркеры» выражения дихотомии «коллективизм/индивидуализм» и подсчитали их количество на веб-сайтах двух китайских компаний, имеющих глобальный охват (Таблица 1).

Особенно частотным в китайских корпоративных веб-сайтах является концепт «сотрудничество» (合作; 协作). К примеру, данную категорию часто использует CNPC (Китайская национальная нефтегазовая корпорация):

中国石油集团国际交流与合作人才培养试点班结业 [4]
Завершился пилотный курс обучения талантов CNPC по международному обмену и сотрудничеству (здесь и далее пер. автора)

Сотрудничество является не просто культурной ценностью китайской лингвокультуры, но и государственной установкой:

集团公司总经理助理李越强出席结业典礼, 指出要深入学习贯彻习近平总书记在中共中央政治局第三十次集体学习时关于提升国际传播能力的重要讲话精神 [4]

Ли Юэцян, помощник генерального директора компании группы, присутствовал на церемонии закрытия и отметил, что необходимо тщательно изучить и реализовать дух важной речи Генерального секретаря Си Цзиньпина об улучшении возможностей международного общения во время 30-го коллективного исследования Политбюро ЦК КПК.

Можно было бы предположить, что компания, активно развивающиеся глобально и продвигающие продукцию на западных рынках, будут следовать унификации корпоративной риторики и распространять информацию исходя из присущих западным культурам тактикам делового общения. Тем не менее, на практике оказывается, что и такие компании отличаются традиционным подходом к вербализации собственного имиджа (к примеру компания «Хуавей»):

绿联与华为签署合作协议, 共同推动智能充电产业发展 [5]

Green Alliance и Huawei подписали соглашение о сотрудничестве, чтобы вместе стать свидетелями развития индустрии интеллектуальной зарядки

Существенно реже на сайтах встречаются категории, связанные с индивидуализмом (к примеру, 领导 – лидер). Во множестве контекстов данная категория реализовывалась посредством указания на Генерального секретаря КПК, как и в примере выше.

Можно предположить, что корпоративные сайты компаний Китая сохраняют культурную специфику, стремление к коллективности. С другой стороны, в ряде исследований, которые посвящены схожим аспектам анализа, выявлено, что компании, которые активно продвигаются на мировом рынке, подчиняются иной тенденции, следуя «западной» корпоративной риторике с присущей

ей нацеленностью не на коллективные, а на индивидуальные ценности. Для получения более достоверных результатов, конечно, требуется существенно расширить выборку материалов дискурса, что, несомненно, может стать предметом для отдельного масштабного исследования. Особенности лексические индикаторы демонстрируют следующие черты рассматриваемых текстов:

1. Статус китайской компании подчеркивается указанием на участие в важных государственных событиях и следование государственным программам. Это тот опыт, который работает на ее позитивный образ.
2. Государственно значимый статус китайской компании подчеркивается в тексте с помощью выражений типа «члены правительства», в котором сообщается о встречах с «высокими» государственными деятелями. Подобную черту корпоративного нарратива китайских компаний можно назвать высокой дистанцией власти, которая в корпоративных текстах обнаруживается в подчеркивании вертикальных иерархических отношений.
3. Указание на лидерство, столь типичное для западной корпоративной риторики, относительно редко встречается на китайских веб-сайтах компаний. Вместо этого в китайских версиях веб-сайтов отражаются традиционные культурные и религиозные установки, наряду с современными социальными веяниями. Обусловленными функционированием правящей партии: компании любят акцентировать объединение усилий, сплоченный труд, а также использования научно-технических достижений для последующего развития и создания «общенациональной» выгоды. Данное умозаключение коррелирует с выводами множества исследователей: в частности, Ю.В. Данюшина и М.В. Иксарова говорят о том, что национально-культурная специфика корпоративного дискурса китайских компаний проявляется в семантике социальной ответственности [6] [7].

Таким образом, в корпоративных нарративах китайских компаний довольно широко представлен концепт «сотрудничество»; можно сказать, что он входит в преобладающие. Это приводит к выводу о том, что корпорации Китая избегают представлять информацию о себе как индивидуальности, историю лидера отрасли (хотя отобранные нами компании и являются таковыми); компания, по представлениям китайских коммуникантов, получает развитие в сотрудничестве, во взаимосвязи с обществом, партией и компаниями из других стран. любой вербализованный компонент корпоративного веб-сайта призван транслировать значимые для компании смыслы и к формировать позитивное к ней отношение. Участвуя в создании корпоративного дискурса, этот компонент основывается на общих представлениях о деятельности организаций и национально-культурных установках.

ЛИТЕРАТУРА

1. Смирнов, Ф.О. Национально-культурные особенности электронной коммуникации на английском и русском языках / Ф.О. Смирнов: дис. ... канд. филол. наук 10.02.19. – М., 2004. – 224 с.
2. Паули, Ю.С. Дискурсивные стратегии построения корпоративного нарратива / Ю.С. Паули, Е.С. Короткина // Сибирский филологический журнал. – 2017. – №1.
3. Артемова, Т.В. Нарратив как компонент риторической стратегии обвинительных речей А.Ф. Кони / Т.В. Артемова: дис. ... канд. филол. наук 10.02.19. – Кемерово, 2008. – 126 с.
4. CNPC [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.cnpc.com.cn/en/>. – Дата доступа: 22.07.2021.
5. Huawei [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.huawei.com/cn/>. – Дата доступа: 22.07.2021.
6. Данюшина, Ю.В. Многоуровневый анализ англоязычного сетевого бизнес-дискурса / Ю.В. Данюшина: автореферат дис. ... доктора филологических наук: 10.02.04, 10.02.19. – М.: Ин-т языкознания РАН, 2011. – 49 с.
7. Иксарова, М.В. Сравнительно-сопоставительный анализ официальных веб-сайтов китайских компаний на предмет локализации: на примере бренда «Хуавей» (华为) / М.В. Иксарова // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Филологические науки. – 2021. – №1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelno-sopostavitelnyy-analiz-ofitsialnyh-veb-saytov-kitayskih-kompaniy-na-predmet-lokalizatsii-na-primere-brenda-huavey>. – Дата доступа: 22.07.2021.

© Сунь Бовэнь (sun.bowen.90@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



МЕТОДЫ ПЕРЕВОДА ДЛИННЫХ И СЛОЖНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Цзи Цзяоян

аспирант, старший преподаватель,
Шихэцзыский университет
764137367@qq.com

METHODS OF TRANSLATING LONG DIFFICULT RUSSIAN SENTENCES

Ji Jiaoyang

Summary: This article is dedicated to the topical issue for translation studies about how to translate long complex sentences of the Russian language into Chinese. The author of the work proceeds from the position that long complex sentences, as a rule, contain a lot of prepositional phrases, participial and adverbial constructions, adverbial constructions, as well as various subordinate clauses that cause special difficulties in the work of a translator, which can only be overcome by a competent choice of strategy, as well as translation methods. The aim of the work is to determine the range of methods that show their effectiveness when working on long complex syntactic structures. The material of the study was long and complex sentences from short stories by A.P. Chekhov «Ionych» and «Lady with a Dog». The article deals with such aspects of the topic as identifying the features of a long-syllabic sentence in Russian, describing the scheme of the process of their translation, and determining methods. In addition, the paper points out the issues that must be considered when translating the considered syntactic constructions, outlines the range of professional competencies of the translator, knowledge, and skills within which contribute to improving the quality of the translation «product».

Keywords: Russian, long difficult sentences, translation methods.

Аннотация: Настоящая статья посвящена актуальному для переводоведения вопросу о способах перевода длинных сложных предложений русского языка на китайский язык. Автор работы исходит из положения о том, что длинные сложные предложения, как правило, содержат множество предложных словосочетаний, причастных и деепричастных оборотов, различных придаточных предложений, которые вызывают особые трудности в работе переводчика, преодолеть которые способен лишь грамотный выбор стратегии, а также методов перевода. Целью работы является определение круга методов, показывающих свою эффективность при работе над длинными сложными синтаксическими структурами. Материалом исследования послужили длинные и сложные предложения из коротких рассказов А.П. Чехова «Ионыч» и «Дама с собачкой». В статье рассматриваются такие аспекты темы, как выявление особенностей длинносложного предложения в русском языке, описание схемы процесса их перевода, определение методов. Кроме того, в работе указываются вопросы, которые необходимо учитывать при переводе над рассматриваемыми синтаксическими конструкциями, очерчивается круг профессиональных компетенций переводчика, знаний и умений, которые способствуют повышению качества переводческого «продукта».

Ключевые слова: русский язык, длинное сложное предложение, метод перевода.

Введение

Перевод является важной квалификацией в изучении языка. Структура фразы русского языка относительно сложна, что создает большие сложности для чтения, поскольку обнаруживают «большой объём информации», трудный для воспроизведения средствами китайского языка [2, С. 243]. Кроме того, трудности переводческой работы над такого рода синтаксическими структурами обусловлены разницей в грамматико-синтаксическом строе русского и китайского языков, где «типологии сложного предложения, в частности, сложноподчинённого, не совпадают» [1, С. 243].

В практике перевода автор обнаружил трудности в переводе длинных и сложных предложений. Предложения-примеры, рассмотренные в данной статье, взяты из рассказов А.П. Чехова. Они оказались источником выявления методов перевода длинных и сложных предложений русского языка.

1. Особенности длинных и сложных предложений в русском языке

Длинносложное предложение — это предложение с большим количеством слов и сложной структурой, которое обычно содержит от 20 слов или более. В предложении, помимо подлежащего и сказуемого, может быть множество предложных словосочетаний, причастных оборотов, деепричастных оборотов и т.п., или предложений, связанных двумя или более союзами.

Одной из особенностей русского предложения является наличие множества предложных словосочетаний.

Предлог — это часть речи, которая обеспечивает грамматическую связь существительных, местоимений и других слов. Нельзя использовать предлог отдельно, они должны сочетаться со словами в качестве компонента предложения. Предложные словосочетания в длинных сложных предложениях в русском языке отличаются наибольшей частотностью.

Пример: *Ложась спать, он вспомнил, что она ещё так недавно была институткой, училась всё равно как теперь его дочь, вспомнил, сколько ещё несмеловости, угловатости было в её смехе, в разговоре с незнакомым—должно быть, это первый раз в жизни она была одна, в такой обстановке, когда за ней ходят и на неё смотрят, и говорят с ней только с одною тайною целью, о которой она не может не догадываться.* (А.П. Чехов «Дама с собачкой»).

В этом предложении всего 68 слов, в том числе 10 предлогов, среди которых «в» и «с» наиболее частотны. Перечислим обнаруживающиеся в нём предложные словосочетания: *в её смехе, в разговоре, с незнакомым, в жизни, в такой обстановке, за ней ходят, на неё смотрят, говорят с ней, с одною тайною целью, о которой.*

Кроме того, русское предложение может включать в себя обилие причастных и деепричастных оборотов, выполняющих в нём определённые функции.

Причастие — особая неспрягаемая глагольная форма. Она призвана обозначать действие лица или предмета, однако, в сущности, представляет его как признак. Данная функция причастия обуславливает его природу, заключающуюся в сочетании грамматических признаков глагола и прилагательного [5, С. 79].

Деепричастие так же является неспрягаемой формой глагола, сочетающая в себе признаки глагола и наречия. В предложении деепричастие призвано внести дополнительный смысл, поясняя сказуемое, выраженное глаголом, и выразить добавочное действие, совершаемое лицом или предметом (5, С. 81). Причастные и деепричастные обороты широко используются в русском языке.

Пример: *Он, смеясь одними только глазами, рассказывал анекдоты, острил, предлагал смешные задачи и сам же решал их и всё время говорил на своём необыкновенном языке, выработанном долгими упражнениями в остроумии и, очевидно, давно уже вошедшем у него в привычку: большинский, недурственно, покорчило вас благодарю...* (А.П. Чехов «Ионыч»).

В этом предложении есть один деепричастный оборот: *«смеясь одними только глазами»*, а также два причастных предложения — это *«выработанном долгими упражнениями»* и *«вошедшем у него в привычку»*.

Русскоязычное предложение в зависимости от структуры подразделяются на простые и сложные. Сложное предложение есть предложение, содержащее одно или более простых предложений. Использование в текстах русского языка придаточных предложений оказывается отличается широтой и распространённостью.

Пример: *Когда в губернском городе С. приезжие жаловались на скуку и однообразие жизни, то местные жители, как бы оправдываясь, говорили, что, напротив, в С. очень хорошо, что в С. есть библиотека, театр, клуб, бывают балы, что, наконец, есть умные, интересные, приятные семьи, с которыми можно завести знакомства.* (А.П. Чехов «Ионыч»).

В этом длинном предложении всего пять придаточных предложений: придаточное времени, введённое союзным словом «когда», три изъяснительных придаточных предложения с союзом «что» и определительное придаточное предложение с союзным словом «который».

2. Процесс перевода длинных и сложных предложений

Длинное и сложное предложение в переводе создаёт трудности, потому что в нём представлено множество компонентов (словосочетаний, придаточных предложений, сложных отношений между ними) [1, С.199]. Считаем необходимым более подробно остановиться на практике перевода сложных предложений русского языка на китайский язык.

Представим алгоритм работы переводчика над длинными сложными предложениями русского языка, который подразумевает следующие этапы:

- Уточнение синтаксической структуры. Определение типа предложения является ключевым этапом в переводе длинных сложных предложений. Для начала переводчик должен осознать структурную отнесенность предложения: простое оно или сложное. Если речь идёт о придаточном предложении, то важно верно определить его тип.
- Анализ грамматических отношений. Это необходимый этап переводческого процесса длинных сложных предложений. Для того чтобы прояснить состав такого предложения, необходимо определить главные его члены, а затем и второстепенные (определения, дополнения, обстоятельства). Такой подход обеспечивает качество конечного переводческого «продукта». состав соответствующего предложения.
- Разбивка сложных предложений на более мелкие части, содержащие подлежащее и сказуемое, которые при разделении обеспечивают целостность структуры предложения.
- Анализ отношений логических и грамматических отношений между получившимися на предшествующем этапе деятельности переводчика предложениями.
- Интеграция и стилистическая обработка.

Отметим, что данный алгоритм показывает свою эффективность, однако не исключает применение метода

непосредственного перевода.

3. Методы перевода длинных сложных предложений русского языка

Перевод длинных и сложных предложений всегда обнаруживает ряд трудностей для переводчика, однако их представляется возможным преодолеть на основании применения таких методов перевода, как последовательный, обратный, раздельный, комплексный. Обратимся к каждому из перечисленных методов отдельно и проиллюстрируем их использование на конкретных примерах.

Последовательный метод перевода — перевод всех элементов предложения по тому порядку, что представлен в оригинале. Он эффективен в том случае, если переводчик правильно понимает семантику текста. Последовательный перевод позволяет сохранить основную структуру оригинала, не требует перестройки компонентов предложения.

Пример 1: *Совершенная праздность, эти поцелуи среди белого дня, с оглядкой и страхом, как бы кто не увидел, жара, запах моря и постоянное мелькание перед глазами праздных, нарядных, сытых людей точно переродили его* ①: он говорил Анне Сергеевне о том, как она хороша, как соблазнительна, был нетерпеливо страстен, не отходил от неё ни на шаг ②, а она часто задумывалась и всё просила его сознаться, что он её не уважает, нисколько не любит, а только видит в ней пошлую женщину ③. (А.П. Чехов «Дама с собачкой»).

Перевод: 十足的闲散, 这种在阳光下的接吻以及左顾右盼、生怕有人看见的担忧, 炎热, 海水的气味, 再加上闲散的、装束考究的、饱足的人们不断在他眼前闪过, 这一切仿佛使他更生了①; 他对安娜·谢尔盖耶芙娜说, 她多么好看, 多么迷人, 他迫不及待地热恋着, 一步也不肯离开她的身旁②, 而她却常常呆呆地出神, 老是要他承认他不尊重她, 一点也不爱她, 只把她看作一个庸俗的女人③。(汝龙译)

В этом длинном предложении всего 77 слов. Анализ структуры предложения показывает, что оно может быть разделено на три части: первая часть — одно длинное простое предложение, состоящее из множества параллельных словосочетаний, сказуемого «переродили», дополнения «его»; вторая часть является сложным предложением с изъяснительным придаточным и грамматической основой «он говорил», третья часть — сложное предложение с изъяснительным придаточным и грамматической основой «она задумывалась и просила». Логическая связь между этими предложениями позволяет при переводе применить последовательный метод.

Пример 2: *Когда в губернском городе С. приезжие жа-*

ловались на скуку и однообразие жизни ①, то местные жители, как бы оправдываясь, говорили, что, напротив, в С. очень хорошо ②, что в С. есть библиотека, театр, клуб, бывают балы ③, что, наконец, есть умные, интересные, приятные семьи, с которыми можно завести знакомства ④. (А. П. Чехов «Ионыч»).

Перевод: 每逢到这个省城来的人抱怨这儿的生活枯燥而单调①, 当地的居民仿佛要替自己辩护似的, 就说正好相反, 这个城好得很②, 说这儿有图书馆、剧院、俱乐部, 常举行舞会③, 最后还说这儿有些有头脑的、有趣味的、使人感到愉快的人家, 尽可以跟他们来往④。(汝龙译)

Проанализируем структуру этого предложения: первая часть этого длинного сложного предложения представляет собой временное придаточное с «когда», подлежащее и сказуемое — «местные жители, говорили», деепричастие «оправдываясь» относится к глаголу-предикату «говорили». Глагол «говорили» имеет при себе три изъяснительных придаточных предложения с союзом «что». Логическое отношение между предложениями, таким образом, обуславливает использование метода последовательного перевода.

Обратный метод перевода имеет иной принцип и подразумевает перевод по обратному порядку. Когда в длинном предложении русского языка много элементов, особенно в тех случаях, если оно начинается со сказуемого и подлежащего, сопровождаемого распространённым приложением или однородными определениями (короткое сказуемое находится перед подлежащим), то такую структуру переводчик может «перевернуть». Такой же метод применителен при работе над придаточными определительными и причастиями, что уточняет семантику и логику предложения-оригинала в его трансляции на китайском языке.

Пример 1: *Ему прислуживает* ① лакей Иван, самый старый и почтенный ②, подают ему лафит No.17 ③, и уже все — и старшины клуба, и повар, и лакей — знают, что он любит и чего не любит, стараются изо всех сил угодить ему, а то, чего доброго, рассердится вдруг и станет стучать палкой о пол ④. (А.П. Чехов «Ионыч»).

Перевод: 伊万, 服务员当中年纪顶大也顶有规矩的一个②, 伺候他①, 给他送去“第十七号拉菲特”酒③。俱乐部里每一个人, 主任也好, 厨师也好, 服务员也好, 都知道他喜欢什么, 不喜欢什么, 就想尽办法极力迎合他, 要不然, 说不定他就会忽然大发脾气, 拿起手杖来敲地板④。(汝龙译)

В этом предложении вторая часть представляет собой подлежащим «лакей Иван», и однородными определениями «самый старый и почтенный», и сказуемым, которое им предшествует. Здесь возможен перевод в об-

ратном порядке: сказуемое «*прислуживает*» поставить после подлежащего. Данный метод перевода позволяет более точно отразить семантику предложения при переводе на китайский язык.

Пример 2: *Он был расстроган, грустен и испытывал лёгкое раскаяние* ①; *ведь эта молодая женщина* ②, *с которой он больше уже никогда не увидится* ③, *не была с ним счастлива* ④; *он был приветлив с ней и сердечен, но всё же в обращении с ней, в его тоне и ласках сквозила тенью лёгкая насмешка, грубоватое высокомерие счастливого мужчины* ⑤, *который к тому же почти вдвое старше её* ⑥. (А. П. Чехов «Дама с собачкой»).

Перевод: 他感动, 悲伤, 生出一点淡淡的懊悔心情 ①; 要知道, 这个他从此再也不能与之见面 ③ 的年轻女人 ② 跟他过得并不幸福 ④; 他对她亲热, 倾心, 然而在他对她的态度里, 在他的口吻和温存里, 仍旧微微地露出讥诮的阴影, 露出一个年纪差不多比她大一倍的 ⑥ 幸福男子的带点粗鲁的傲慢 ⑤. (汝龙译)

Особая трудность при переводе данного предложения определяется в третьей его части. Она содержит определительное придаточное, которое эффективнее поместить перед «*эта молодая женщина*». Кроме того, в шестой части также наличествует определительное придаточное предложение «*который к тому же почти вдвое старше её*». При переводе плодотворно поставить его перед дополнением «*мужчины*». Таким образом, обратный метод перевода обнаруживает свою эффективность при работе над определительными придаточными предложениями.

Ещё одним методом перевода оказывается отдельный метод. Он подразумевает разделение сложного длинного предложения на несколько более коротких, которые переводятся отдельно. Например, можно отделить главное от придаточного предложения, причастие и деепричастие от определяемого слова. Такой принцип позволяет нивелировать трудности перевода длинных сложных предложений, оптимизировать сам переводческий процесс.

Пример 1: *Опыт многократный, в самом деле горький опыт, научил его давно* ①, *что всякое сближение, которое вначале так приятно разнообразит жизнь и представляется милым и лёгким приключением* ②, *у порядочных людей, особенно у москвичей, тяжёлых на подъём, нерешительных* ③, *неизбежно вырастает в целую задачу, сложную чрезвычайно* ④, *и положение в конце концов становится тягостным* ⑤. (А.П. Чехов «Дама с собачкой»).

Перевод: 多次的经验, 确实沉痛的经验, 早已教导他说 ①: 跟正派女人相好, 特别是跟优柔寡断、迟疑不决的莫斯科女人相好 ③, 起初倒还能够给生活添一点愉

快的变化, 显得是轻松可爱的生活波折 ②, 过后却不可避免地演变成为非常复杂的大问题 ④, 最后情况就变得令人难以忍受了 ⑤. (汝龙译)

Во второй части данного предложения наличествует определительное придаточное предложение с союзным словом «*которое*». Последовательный метод перевода в данном случае оказывается неэффективным, поскольку не гарантирует осознание семантики всего предложения. Поэтому предполагаем, что более плодотворной оказывается следующая схема перевода: третья часть предложения, затем, по логике малого предложения, вторая и четвертая часть, и наконец пятая часть. Такое разделение позволяет снизить трудности перевода.

Пример 2: *Он, смеясь одними только глазами, рассказывал анекдоты, острлил, предлагал смешные задачи и сам же решал их* ① *и всё время говорил на своём необыкновенном языке* ②, *выработанном долгими упражнениями в остроумии* ③ *и, очевидно, давно уже вошедшем у него в привычку* ④: *большинский, недурственно, покорчило вас благодарю...* ⑤ (А.П. Чехов «Ионыч»).

Перевод: 他眼笑脸不笑地谈趣闻, 说俏皮话, 提出一些荒谬可笑的问题, 自己又解答出来 ①. 他始终用一种他独有的奇特语言高谈阔论 ②, 那种语言经长期的卖弄俏皮培养成功 ③, 明明早已成了他的习惯 ④: 什么“伟乎其大”啦, “真不赖”啦, “一百二十万分的感谢您”啦, 等等 ⑤. (汝龙译)

Это длинное предложение предлагается разделить на пять частей. В первой части содержится деепричастие «*смеясь*», которое выполняет функцию наречия. В третьей части есть причастный оборот, который мы трансформировали в предложение. Та же процедура сопровождала работу над четвертой частью, представленной причастным оборотом. Если же, применяя последовательный метод, сохранять структуру оригинала, то есть вероятности затруднения в понимании данного предложения. Поэтому предлагаем трансформировать данные причастные обороты.

Комплексный метод перевода — это способ, интегрирующий три описанные выше методы. Комплексный подход обычно применяется к параллельным, сложноподчинённым предложениям с несколькими придаточными предложениями. Чтобы сделать перевод более адекватным семантике оригинала, нужно на основе понимания структуры и первоначального смысла длинного предложения русского языка, полностью избавиться от изначального порядка и формы предложения, рекомбинировать предложение.

Пример 1: *Сидя рядом с молодой женщиной, которая на рассвете казалась такой красивой* ①, *успокоенный и очарованный в виду этой сказочной обстановки*—*моря,*

гор, облаков, широкого неба ②, Гуров думал о том, как, в сущности, если вдуматься, всё прекрасно на этом свете ③, всё, кроме того, что мы сами мыслим и делаем, когда забываем о высших целях бытия, о своём человеческом достоинстве ④. (А.П. Чехов «Дама с собачкой»).

Перевод: 古罗夫跟一个在黎明时刻显得十分美丽的年轻女子坐在一起①, 面对着这神话般的环境, 面对着这海, 这山, 这云, 这辽阔的天空, 不由得平静下来, 心醉神迷②, 暗自思忖: 如果往深里想一想, 那么实际上, 这个世界上的一切都是美好的③, 唯独我们在忘记生活的最高目标, 忘记我们人的尊严的时候所想和所做的事情是例外④. (汝龙译)

Первая часть данного предложения начинается с деепричастия «*сидя*», следом идёт определённое придаточное предложение. Предполагаем, что в первую очередь нужно перевести подлежащее «*Гуров*», находящееся в третьей части. Затем при переводе трансформировать деепричастие «*сидя*» в глагольное сказуемое. Причастие во второй части «*успокоенный и очарованный*» также перевести как глагол-сказуемое. В этой части также используется обратный метод перевода: первый этап – перевод предложно-падежной конструкции с предлогом «*в виду*», затем перевод определений. Третья часть может быть переведена в последовательном порядке. В части четвертой представляется эффективным сначала переводить «*когда*», а потом переводить «*кроме того, что мы сами мыслим и делаем*». В процессе перевода этого предложения используются раздельный и обратный методы перевода, что свидетельствует о применении комплексного подхода.

Пример 2: *Ложась спать, он вспомнил, что она ещё так недавно была институткой, училась всё равно как теперь его дочь ①, вспомнил, сколько ещё несмелости, угловатости было в её смехе, в разговоре с незнакомым ②—должно быть, это первый раз в жизни она была одна, в такой обстановке ③, когда за ней ходят и на неё смотрят, и говорят с ней только с одной тайною целью, о которой она не может не догадываться ④.* (А.П. Чехов «Дама с собачкой»).

Перевод: 他上床躺下, 想起她不久以前还是个贵族女子中学的学生, 还在念书, 就跟现在他的女儿一样①, 想起她笑的时候, 跟生人谈话的时候, 还那么腴腆, 那么局促不安②, 大概这是她生平头一次孤身一个人处在这种环境里吧③, 而在这种环境里, 人们纯粹出于一种她不会不懂的秘密目的跟踪她, 注意她, 跟她讲话④. (汝龙译)

При работе над представленным длинным сложным предложением, представляется возможным разделить его на четыре части. Во второй части предлагаем в первую очередь переводить «*в её смехе, в разговоре с незнакомым*», и только потом переводить «*сколько ещё не-*

смелости, угловатости». При переводе третьей части следует обратить внимание на «*одна*». Часть четвертая является более сложной, считаем необходимым обратить особое внимание на конструкцию «*в такой обстановке, когда*». В этом длинном сложном предложении для достижения адекватности перевода важно сконцентрироваться на порядке слов и переводе соединительных слов.

4. Вопросы, требующие внимания при переводе

Главным требованием к переводчику является наличие у него основных языковых навыков.

Длинное сложное предложение, как правило, состоит из нескольких коротких фраз, включая причастие, деепричастие, предложные словосочетания и различные придаточные предложения. Работа над такими конструкциями подразумевает обширный словарный потенциал переводчика и знание грамматики. Перевод длинных сложных предложений неотделим от структурного анализа этих предложений, поэтому углублённые знания в области грамматики способствуют быстрому пониманию структуры предложения, в том числе определению простых и сложных предложений, причастий и деепричастий, выделению главных и второстепенных элементов, определению грамматических основ.

Кроме того, на успешность перевода влияет способность специалиста к логическому мышлению.

При осознании логических отношений между предложениями, контекстами. Это диктует выбор переводческой стратегии, применяемых методов. Специалист должен уметь рационально разделять сложные длинные предложения на более мелкие структуры, что значительно облегчает работу. Кроме того, ему необходимо производить повторный анализ оригинала и сопоставлять полученные результаты перевода для достижения адекватности передачи семантики предложения.

Вывод

Перевод длинных и сложных фраз в русском языке остаётся одним из актуальных вопросов переводоведения. Успешность работы над такими предложениями зависит от уровня осведомлённости переводчика об их особенностях, а также навыков применения методов перевода, способствующих достижению цели сохранения и передачи семантики оригинала. От того, насколько правильно выбрана стратегия переводческой деятельности, грамотно выстроен алгоритм работы над предложением и его компонентами, логично и точно произведён структурный анализ, зависит успешность переводческого «продукта».

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Л. Русские сложноподчиненные предложения нерасчлененной структуры в переводе на китайский язык / Л. Ван, О. А. Михайлова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 13. № 10. С. 272–276. – DOI: 10.30853/finauki.2020.10.53.
2. Цуй Ч. Синтаксическая обработка в процессе перевода с русского на китайский язык // Русский язык и культура в зеркале перевода. 2019. № 1. С. 243–254.
3. 杨仕章. 俄汉翻译基础教程[M]. 高等教育出版社, 2010. (Ян Шичжан. Базовое учебное пособие по русско-китайскому переводу. М. Издательство высшего образования, 2010).
4. 契诃夫. 契诃夫小说全集 (1-10) [M]. 汝龙译 上海译文出版社, 2002. (А. П. Чехов. Полное собрание романов Чехова (1–10) перевод М. Жу Лун. Шанхай: Шанхайское переводное издательство, 2002).
5. 周祖礼 陈洁 现代俄语语法. [M]. 上海外语教育出版社, 2007. (Чжоу Чжули Чэнь Цзе. Современная русскоязычная грамматика. М. Шанхайское издательство по образованию иностранных языков, 2007).

© Цзи Цзяоян (764137367@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Шихэцзыский университет

ДВЕ ПРОЩАЛЬНЫЕ ЭЛЕГИИ ВЭНЬ ИДО В РУССКОМ ПЕРЕВОДЕ: СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ¹

Чжан Хуаньюй

аспирант, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
zhydwyx@outlook.com

TWO FAREWELL ELEGIES BY WEN YIDU IN RUSSIAN TRANSLATION: COMPARATIVE ANALYSIS

Zhang Huanyu

Summary: The outstanding Chinese poet Wen Yiduo (1899-1946) created in his works a world of high emotions, filled with sunlight, free winds, multicolored native landscapes, motifs of passing time, sorrow and hope. This article is devoted to the Russian translations of his two farewell elegies «Maybe» and «Forget about her», made by the famous orientalist G.B. Yaroslavtsev (1930-2004).

Keywords: Wen Yiduo, Chinese poetry, translation, theory of the «Three beauties», G.B. Yaroslavtsev.

Аннотация: Выдающийся китайский поэт Вэнь Идо (1899-1946) создал в своих произведениях мир высоких эмоций, наполненный солнечным светом, вольными ветрами, разноцветьем родных пейзажей, мотивами уходящего времени, скорби и надежды. Данная статья посвящена русским переводам двух его прощальных элегий «Может быть» и «Забудь о ней», выполненным известным востоковедом Г.Б. Ярославцевым (1930-2004).

Ключевые слова: Вэнь Идо, китайская поэзия, перевод, теория «трех красот», Г.Б. Ярославцев.

Творческое наследие Вэнь Идо относительно невелико. При жизни вышли лишь два сборника стихов: «Красная свеча» (1923) и «Мертвая вода» (1928), а также несколько поэм. Однако место Вэнь Идо в истории новой китайской литературы уникально. Именитый писатель, историк, первый президент Академии Наук КНР Го Можо отзывался о нем как о художнике, обогатившем не только практику, но и теорию поэзии: «В прошлом не было достойных предшественников, в последующем не будет равных преемников».

Действительно, Вэнь Идо, будучи и утонченным лириком, и пронизательным, дальновидным исследователем-текстологом, придал новые импульсы развитию китайского стиха.

В теоретическом исследовании принципиальной важности «Формы стиха» (1926), к сожалению, до сих пор не переведенном на русский язык, поэт на основе европейского силлабо-тонического стиха разработал новую метрику для китайской поэзии и сам дал образцы ее применения в сборнике «Мертвая вода», найдя в тот момент немало последователей. В этом же исследовании Вэнь Идо выдвинул теорию «Трех красот». Наибольшей выразительности, объяснял он, поэтические образы достигают благодаря сочетанию музыкальной красоты произведения (артикуляция звуков и другие элементы просодии), его живописности (лексика, тропы) с ар-

хитектурной соразмерностью (равносложность строк, единообразие строфической структуры).

Сборник стихов «Мертвая вода», своей строгой композицией и ритмической красотой воплотивший принципы этой теории, оказал заметное воздействие на последующее развитие китайской поэзии.

В Советском Союзе глубоким исследователем и популяризатором творчества Вэнь Идо стал синолог Валерий Тимофеевич Сухоруков. В 1965 году он опубликовал содержательную статью «Вэнь Идо и «новый регулярный стих»», в 1968 году в Институте народов Азии АН СССР защитил диссертацию «Вэнь Идо: Жизнь и поэтическое творчество» и выпустил монографию на эту тему.

В.Т. Сухоруков видел в Вэнь Идо «яркого романтика, горячего поклонника Китса», который «сочетал в своем творчестве национальные традиции с художественными достижениями западной поэзии» [3, с.147]. 1973 году Сухоруков подготовил сборник стихов Вэнь Идо «Думы о хризантеме», который вышел с его обстоятельным предисловием [1, с.183]. Все поэтические переводы выполнил известный востоковед, знаток китайского, вьетнамского, монгольского и тайского языков Геннадий Борисович Ярославцев (1930-2004). Элегии «Может быть» и «Забудь о ней» входят в данный сборник, обе отражают теорию «Трех красот».

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке Государственного комитета КНР по управлению фондом обучения за границей.

Впервые элегия «Может быть» была опубликована 27 марта 1925 года как «Селу Цы 薤露词 – для горькой девочки, которая умерла преждевременно». В 1943 году, после нескольких редакций, она, с названием «Может быть», приобрела тот вид, который известен сейчас [4, с.151].

Вэнь Идо	Перевод Геннадия Ярославцева
也许你真是哭得太累, E суй ни чжэнь ши ку дэ тай лэй 也许, 也许你要睡一睡, E суй, е суй ни яо шуй и шуй 那么叫夜鹰不要咳嗽, На мэ цзяо е ин бу яо кэ соу 蛙不要号, 蝙蝠不要飞。 Ва бу яо хао, бянь фу бу яо фэй	Может быть, ты действительно Утомлена от слез; Может, забыться хочешь ты В мире волшебных грез? Пусть соловьиными трелями Сон не нарушится твой, Пусть даже мыши летучие В час не летают ночной.
不许阳光拨你的眼帘, Бу суй ян гуан бо ни дэ янь лян 不许清风刷上你的眉, Бу суй цин фэн шуа шан ни дэ мэй 无论谁都不能惊醒你, У лунь шэй доу бу нэн цзин син ни 撑一伞松荫庇护你睡。 Чэн и сань сун инь би ху ни шуй	Пусть солнечный луч не касается Твоих утомленных век; Пусть ветер ресниц не трогает, Прикрывших глаза навек. Здесь для тебя воздвигается Храм вековой тишины. Пусть над тобой склоняются Ветви зеленой сосны...
也许你听这蚯蚓翻泥, E суй ни тин чжэ цю инь фань ни 听这小草的根须吸水, Тин чжэ сяо цао дэ гэнь суй си шуй 也许你听这般的音乐, E суй ни тин чжэ бань дэ инь юе 比那咒骂的人声更美。 Би на чжоу ма дэ жэнь шэн гэнь мэй	Может быть, чутким ухом ты Слышишь все звуки тут; Слышишь, как корни тонкие Воду подземную пьют; Слышишь, как точит дерево Сонм дождевых червей. Может быть, эта музыка Слаще, чем брань людей...
那么你先把眼皮闭紧, На мэ ни сянь ба янь пи би цзинь 我就让你睡, 我让你睡, Во цзю жан ни шуй, во жан ни шуй 我把黄土轻轻盖着你, Во ба хуан ту цин цин гай чжэ ни 我叫纸钱儿缓缓的飞。 Во цзяо чжи цянэ эр хуань хуань дэ фэй	Лёссом тебя засыплю я. Крепче глаза закрой. Ветер бумажными деньгами Зашелестит над тобой.

В оригинале стихотворная композиция стройна, число иероглифов в каждой строке одинаково, и каждые четыре строки образуют одну строфу. В переводе Г. Ярославцева нет выделенных стихотворных строф. Каждые две строки перевода примерно соответствуют одной строке оригинала, а последние четыре строки перевода соответствуют последней строфе оригинала. В целом композиция переводного текста не отражает симметричную красоту оригинала.

Китайский оригинал музыкален. Вторая и четвертая строки каждой строфы рифмуются: «шуй – фэй»; «мэй – шуй»; «шуй – мэй»; «шуй – фэй». Повторения слов и сочетаний делают стихотворение похожим на колыбель-

ную песню: «может быть» повторяется пять раз, «пусть», «слушаешь» и «дам тебе поспать» – по два раза. Хотя из-за различий между китайским и русским языками рифмовка оригинала не может быть воссоздана в той степени, как его содержание, Ярославцев все равно стремился сообщить переводу музыкальную красоту. Для всех четных строк он подобрал рифмы: «слез – грез», «твой – ночной» в первой строфе; «век – навек», «тишины – сосны» во второй строфе; «тут – пьют», «червей – людей» в третьей строфе и «закрой – тобой» в последней строфе. Некоторые слова повторяются в переводе даже чаще, чем в оригинале: «пусть» - пять раз, а «слышишь» - три раза.

Дословный перевод	Перевод Геннадия Ярославцева
Может быть, ты действительно устала от слез, Может быть, может быть, тебе нужно немного поспать, Тогда пусть соловей не кашляет, лягушки не квакают, летучие мыши не летают.	Может быть, ты действительно Утомлена от слез; Может, забыться хочешь ты В мире волшебных грез? Пусть соловьиными трелями Сон не нарушится твой, Пусть даже мыши летучие В час не летают ночной.
Не позволю солнечному свету открывать твои веки, Не позволю чистому ветерку расчесывать твои брови, Никто тебя не будит, Держа зонтик из сосновой тени, я буду охранять твой сон.	Пусть солнечный луч не касается Твоих утомленных век; Пусть ветер ресниц не трогает, Прикрывших глаза навек. Здесь для тебя воздвигается Храм вековой тишины. Пусть над тобой склоняются Ветви зеленой сосны...
Может быть, ты слушаешь, как земляные черви ворочают почву, Маленькие корешки травы всасывают воду, Может быть, ты слушаешь музыку этих звуков, которая гораздо красивее, чем брань людей.	Может быть, чутким ухом ты Слышишь все звуки тут; Слышишь, как корни тонкие Воду подземную пьют; Слышишь, как точит дерево Сонм дождевых червей. Может быть, эта музыка Слаще, чем брань людей...
Тогда крепко закрой веки, Я дам тебе поспать, дам тебе поспать, Нежно я покрою тебя лёссом, Я попрошу бумажные деньги медленно уплывать.	Лёссом тебя засыплю я. Крепче глаза закрой. Ветер бумажными деньгами Зашелестит над тобой.

Оригинал насыщен природными образами: «соловей», «лягушки», «летучие мыши», «свет», «ветерок», «сосновая тень». Переводчик сохранил их, лишь опустив «лягушек». В других случаях перевод расширяет оригинал. Например, простое обращение «Может быть, тебе нужно немного поспать» эмоционально возвысилось: «Может, забыться хочешь ты / В мире волшебных грез?». Во вторую строфу Г. Ярославцев добавил образ «храма», в третью - «чуткое ухо». Чтобы придать переводу ритмическую красоту, в последних двух строфах он изменил порядок строк.

Элегия «Забудь о ней» написана в 1926 году в память о дочери Ли Ин, скончавшейся в четырехлетнем возрасте. На автора явно повлияло стихотворение «Пусть оно будет забыто» американской поэтессы Сары Тисдейл (1884-1933). В сборнике «Мертвая вода» элегии «Может быть» и «Забудь о ней» помещены рядом друг с другом, и поскольку тема общая - преждевременный уход из жизни, - часто думают, что «Может быть» тоже посвящено дочери поэта.

Однако Ли Ин умерла зимой 1926 года, а «Может быть» написано в марте 1925 года. Осенью 1926 года Вэнь Идо покинул родной город Хубэй, чтобы преподавать в университете Шанхая. Вскоре его жена и дочь тяжело заболели. Когда Вэнь Идо узнал об этом, он поспешил вернуться домой. Но состояние Ли Ин было слишком тяжелым, чтобы ее можно было спасти, и она скончалась. Похоронив дочь, потрясенный отец выразил свое состояние в стихотворениях «Забудь о ней» и «Я вернусь».

Вэнь Идо	Перевод Геннадия Ярославцева
忘掉她，像一朵忘掉的花—— Ван дяо та, сян и до ван дяо дэ хуа 那朝霞在花瓣上， На чжао ся цзай хуа бань шан 那花心的一缕香—— На хуа синь дэ и люй сян 忘掉她，像一朵忘掉的花！ Ван дяо та, сян и до ван дяо дэ хуа	Забудь же о ней, О цветке утраченных дней: Не утренний луч на его лепестках, А пепельный сумрак заката, И венчик, венчик душистый зачах, Не издает аромата... Забудь о ней, О цветке утраченных дней!
忘掉她，像一朵忘掉的花！ Ван дяо та, сян и до ван дяо дэ хуа 像春风里一出梦， Сян чунь фэн ли и чу мэн 像梦里的一声钟， Сян мэн ли дэ и шэн чжун 忘掉她，像一朵忘掉的花！ Ван дяо та, сян и до ван дяо дэ хуа	Забудь же о ней, О цветке утраченных дней, Как забывается майский сон, Что ветер навеял вольный, Как растворяется тихий звон, Далекий звон колокольный... Забудь же о ней, О цветке утраченных дней!
忘掉她，像一朵忘掉的花！ Ван дяо та, сян и до ван дяо дэ хуа 听蟋蟀唱得多好， Тин си шуай чан дэ до хао 看墓草长得多高， Кань му цао чжан дэ до гао 忘掉她，像一朵忘掉的花！ Ван дяо та, сян и до ван дяо дэ хуа	Забудь же о ней, О цветке утраченных дней. Прислушайся: долгие песни сверчка Над ухом твоим поплыли; Смотри, как стала уже высока Трава на ее могиле... Забудь же о ней, О цветке утраченных дней!
忘掉她，像一朵忘掉的花！ Ван дяо та, сян и до ван дяо дэ хуа 她已经忘记了你， Та и цзин ван цзи лэ ни 她什么都记不起， Та шэнь мэ доу цзи цзи бу ци 忘掉她，像一朵忘掉的花！ Ван дяо та, сян и до ван дяо дэ хуа	Забудь же о ней, О цветке утраченных дней. Проходит время... Быть может, она Тебя позабыла тоже. Да, память у девочки так мутна, И что она вспомнить может! Забудь же о ней, О цветке утраченных дней!

Вэнь Идо	Перевод Геннадия Ярославцева
忘掉她，像一朵忘掉的花！ Ван дяо та, сян и до ван дяо дэ хуа 年华那朋友真好， Нянь хуа на пэн ю чжэнь хао 他明天就教你老， Та мин тянь цзю цзю ни лао 忘掉她，像一朵忘掉的花！ Ван дяо та, сян и до ван дяо дэ хуа	Забудь же о ней, О цветке утраченных дней... А время – твой самый надежный друг: Еще подожди немного, И дар поднесет тебе время вдруг – Вон старость твоя у порога. Забудь же о ней, О цветке утраченных дней!
忘掉她，像一朵忘掉的花！ Ван дяо та, сян и до ван дяо дэ хуа 如果是有人要问， Жу го ши ю жэнь яо вэнь 就说没有那个人， Цзю шо мэи ю на гэ на гэ жэнь 忘掉她，像一朵忘掉的花！ Ван дяо та, сян и до ван дяо дэ хуа	Забудь же о ней, О цветке утраченных дней! Когда-нибудь кто-то к тебе все равно С вопросом о ней обратится. Пожалуй, ответь ему: не суждено Ей было на свет родиться. Забудь же о ней, О цветке утраченных дней!
忘掉她，像一朵忘掉的花！ Ван дяо та, сян и до ван дяо дэ хуа 像春风里一出梦， Сян чунь фэн ли и чу мэн 像梦里的一声钟， Сян мэн ли дэ и шэн чжун 忘掉她，像一朵忘掉的花！ Ван дяо та, сян и до ван дяо дэ хуа	Забудь же о ней, О цветке утраченных дней, Как забывается майский сон, Что ветер навеял вольный, Как растворяется тихий звон, Далекий звон колокольный... Забудь же о ней, О цветке утраченных дней!

Элегия «Забудь о ней» состоит из семи четырехстрочных строф. Первая и последняя строка каждой строфы содержат десять иероглифов, а две средние строки – по семь иероглифов, что создает архитектурную соразмерность графического рисунка. Переводчик сохранил количество строф, но каждая строфа у него состоит из восьми строк, то есть одна строка китайского текста соответствует двум строкам русского. Музыкальность оригинала создается посредством повторений и рифм. В нем звучит рефрен, повторяющийся в первой и последней строках каждой строфы. Две средние строки каждой строфы рифмуются: «шан – сян», «мэн – чжун», «хао – гао», «ни – ци», «хао – лао», «вэнь – жэнь», «мэн – чжун». Вторая строфа оригинала полностью повторяется в финале, создавая переключку между началом стихотворения и его завершением. Повторения, столь важные в поэтике «Может быть», полностью сохранены Ярославцевым. К тому же в средних четырех строках каждой строфы переводчик использует перекрестную рифму АБАБ, рифмуя «лепестках – заката – зачах – аромата», «сон – вольный – звон – колокольный», «сверчка – поплыли – высока – могиле», «она – тоже – мутна – может», «друг – немного – вдруг – порога», «равно – обратится – суждено – родится», «сон – вольный – звон – колокольный».

Дословный перевод	Перевод Геннадия Ярославцева
Забудь о ней, о забытом цветке – Утреннем сиянии на лепестках, Струйке аромата из цветочного сердца – Забудь о ней, о забытом цветке!	Забудь же о ней, О цветке утраченных дней: Не утренний луч на его лепестках, А пепельный сумрак заката, И венчик, венчик душистый зачах, Не издает аромата... Забудь о ней, О цветке утраченных дней!
Забудь о ней, о забытом цветке! Как о сне на весеннем ветру, Как о колокольном звоне во сне, Забудь о ней, о забытом цветке!	Забудь же о ней, О цветке утраченных дней, Как забывается майский сон, Что ветер навевал вольный, Как растворяется тихий звон, Далекий звон колокольный... Забудь же о ней, О цветке утраченных дней!
Забудь о ней, о забытом цветке! Прислушайся, как хорошо поют сверчки, Смотри, как высоко растет трава на ее могиле, Забудь о ней, о забытом цветке!	Забудь же о ней, О цветке утраченных дней. Прислушайся: долгие песни сверчка Над ухом твоим поплыли; Смотри, как стала уже высока трава на ее могиле... Забудь же о ней, О цветке утраченных дней!
Забудь о ней, о забытом цветке! Она уже позабыла тебя, Она ничего не может вспомнить, Забудь о ней, о забытом цветке!	Забудь же о ней, О цветке утраченных дней. Проходит время... Быть может, она Тебя позабыла тоже. Да, память у девочки так мутна, И что она вспомнить может! Забудь же о ней, О цветке утраченных дней!
Забудь о ней, о забытом цветке! Время - хороший друг, Завтра оно состарит тебя, Забудь о ней, о забытом цветке!	Забудь же о ней, О цветке утраченных дней... А время – твой самый надежный друг: Еще подожди немного, И дар поднесет тебе время вдруг – Вон старость твоя у порога. Забудь же о ней, О цветке утраченных дней!

Дословный перевод	Перевод Геннадия Ярославцева
Забудь о ней, о забытом цветке! Если кто-то спросит о ней, Просто скажи, что такого человека не существует. Забудь о ней, о забытом цветке!	Забудь же о ней, О цветке утраченных дней! Когда-нибудь кто-то к тебе все равно С вопросом о ней обратится. Пожалуй, ответь ему: не суждено Ей было на свет родиться. Забудь же о ней, О цветке утраченных дней!
Забудь о ней, о забытом цветке! Как о сне на весеннем ветру, Как о колокольном звоне во сне, Забудь о ней, о забытом цветке!	Забудь же о ней, О цветке утраченных дней, Как забывается майский сон, Что ветер навевал вольный, Как растворяется тихий звон, Далекий звон колокольный Забудь же о ней, О цветке утраченных дней!

Сопоставление китайского подстрочника с русской конверсией показывает, что Ярославцев расширил объемное содержание элегии. Как отмечалось выше, одна строка оригинала передается двумя строками по-русски, и предметный мир русского перевода оказался более объемным, чем его китайский источник. Например, «пепельный сумрак заката», «майский сон», «ветер вольный», «далекий» (звон), «тихий» (звон) «долгие песни» (сверчка), «память так мутна», «дар поднесет тебе время» у Вэнь Идо отсутствуют. Кроме того, некоторые места перевода противоречат смыслу оригинала. Если первая строфа напоминает о красоте и аромате цветка в утреннюю пору его цветения, то в переводе цветов больше не благоухает. «Утреннее сияние на лепестках» прямо отрицается – «не утренний луч на его лепестках», и его даже заменяет нечто противоположное - «пепельный сумрак заката». Но такие случаи единичны. В целом, Геннадий Ярославцев, бережно относясь к художественной образности и стихотворческим находкам Вэнь Идо, в обоих переводах выразительно воспроизвел эмоциональное состояние лирического героя, его мироощущение, тоску и страдание

Изысканность ритмики, утонченность рифм оригинала невозможно точно передать из-за языковых различий, но в переложениях Ярославцева, обладающих собственной музыкальной красотой, воссоздается образный строй китайского мира, задушевные черты китайского характера. Это соответствует завету И.А. Бунина, великого переводчика «Песни о Гайавате»: «Не слова нужно переводить, а силу и дух».

ЛИТЕРАТУРА

1. Вэнь И-до. [Wen Yiduo.] Думы о хризантеме: пер. с кит. Г. Ярославцева. М.: Наука, 1973. 183 с.
2. Вэнь И-до. [Wen Yiduo.] Избранное: пер. с кит. В. Ульянова и Г. Ярославцева. М.: Гослитиздат, 1960. 223 с.
3. Сухоруков В.Т. Вэнь И-до: жизнь и творчество. М.: Наука, 1968. 147 с.

4. 孙维屏.一样的挽歌,不一样的诗情 — 评闻一多的《也许》和何其芳的《花环》 // 黑龙江科技信息, 2008. №6.

© Чжан Хуаньюй (zhydwyx@outlook.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

Наши авторы

Ankudinov N. – Academies of the Federal Penitentiary Service of Russia

Berezina O. – Associate Professor, Doctor of Philology, Institute of Foreign Languages of the A.I. Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg

Borisova T. – MBDOU "Kindergarten No. 18", Leningrad region, Sosnovy Bor, Russia

Chernenkova I. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Bryansk State Agrarian University

Chernova G. – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Leningrad State University named after A.S. Pushkin, Saint Petersburg, Russia

Chibisova T. – Senior Teacher, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov,

Dazmarov N. – Academies of the Federal Penitentiary Service of Russia

Dzharchyev T. – Postgraduate student, Institute of Humanities Education and Sports of Surgut State University

Grudnitskaya N. – associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, North Caucasus Federal University, Stavropol.

Gursky A. – Academies of the Federal Penitentiary Service of Russia

Ivannikov S. – Ryazan branch of the MosU of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation named after V.Ya. Kikot

Ivanova Ju. – graduate student, Rostov State University of Economics

Ji Jiaoyang – Postgraduate, Senior Lecturer, Shihezi University

Khakimova L. – teacher of history and social studies of the highest category, MBOU "School No. 45 with in-depth study of individual subjects"

Kleymeonov A. – Doctor of Historical Sciences, Tula State Pedagogical University named after L.N. Tolstoy

Kondrashkina E. – PhD in Philology, Senior Researcher, Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences (Moscow)

Kozhevnikov M. – Doctor of Philological Sciences, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk

Krestnikova E. – Senior lecturer, Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Stavropol

Our authors

Kumaeva M. – Candidate of Philological Sciences, Leading Researcher, Ob-Ugric Institute of Applied Researches and Development

Lapchinskaya I. – Candidate of Pedagogic Sciences, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk

Leonova T. – Candidate of Historical Sciences, Senior Researcher, Laboratory Methodologies and methods of humanitarian research, Bashkir State Pedagogical University. M. Akmulla

Li Chunyan – Associate Professor of History, Institute of Culture and Tourism of Heihe University

Loginova K. – speech therapist, Master of Special (Defectological) education Moscow Pedagogical State University

Loshakova G. – Doctor of Philology, Professor, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov

Migalina T. – the senior teacher, Mytischki Branch of Bauman Moscow State Technical University

Mironova I. – Postgraduate student, Moscow University for the Humanities

Moiseeva A. – PhD, Perm State National Research University, Perm

Ngo Xuan Bien – Postgraduate student of Pushkin State Russian Language Institute

Novikov I. – senior lecturer at the Institute of Sports, Tourism and Service, Russia, Chelyabinsk, SUSU (NRU)

Omelchenko S. – Candidate of Pedagogic Sciences, South Ural State University

Ostapenko A. – Associate Professor, Pacific National University

Ovchinnikova T. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Leningrad State University named after A.S. Pushkin, Saint Petersburg, Russia

Ovsyannikova M. – Candidate of Pedagogical Sciences, Moscow Aviation Institute (National Research University)

Plokhoy D. – Ph.D. Student, I.N. Ulyanov Ulyanovsk State Pedagogical University

Popova E. – Doctor of Economic Sciences, South Ural State University

Prokhorov A. – Candidate of Engineering Sciences, South Ural State University

Radygin I. – postgraduate student, Bashkir State Pedagogical University. M. Akmulla

Radyush O. – Candidate of Historical Sciences, Researcher at the Department of Archeology of the Great Migration Period and the Early Middle Ages, Institute, Archeology of the Russian Academy of Sciences, Department of Archeology of the Great Migration of Peoples and the Early Middle Ages, Moscow, Russia, Department of General History and Regional Studies, Oryol State University I.S. Turgeneva

Romanova A. – Candidate of Pedagogic Sciences, South Ural State University

Ryabkova G. – Candidate of Pedagogical Sciences, Moscow Aviation Institute (National Research University)

Ryabkova O. – Junior Researcher, Sector of History and Archaeology, State Autonomous Institution of the Yamalo-Nenets Autonomous Okrug "Scientific Center for the Study of the Arctic" (Salekhard, Russia)

Ryabova T. – Candidate of Philology, Military Institute (Railway Troops and Military Communications), Military Academy of Logistics named after General of the Army A.V. Khrulev

Ryazanova T. – Post-graduate student, Novosibirsk State Pedagogical University

Satuchina T. – Phd, Associate Professor, Kemerovo State University, Kemerovo

Schukina G. – the senior teacher, Mytischki Branch of Bauman Moscow State Technical University

Shamsutdinova R. – Postgraduate student, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla

Shcherbakov N. – Candidate of Historical Sciences, Bashkir State Pedagogical University. M. Akmulla

Shishkova E. – the senior teacher, Mytischki Branch of Bauman Moscow State Technical University

Shuteleva I. – Candidate of Historical Sciences, Law and social management, Bashkir State Pedagogical University. M. Akmulla

Sleptsova E. – Candidate of Historical Sciences, Bryansk State Agrarian University

Sun Boven – PhD student, lecturer, Belarusian State University

Tohirien Abdullohi Sheralizoda – Candidate of Historical Sciences, Retraining and Advanced Training Center qualifications of teaching staff at National University of Uzbekistan

Tseplyaeva T. – Ph.D., Associate Professor, Tyumen State Institute of Culture

Umarov D. – PhD in Politics, President of the Academy of

Sciences of the Chechen Republic

Volikov R. – trainer-teacher in physical culture, boxing, hand-to-hand combat, Stavropol College of Service

Technologies and Commerce, Stavropol

Wang Jia – post-graduate student, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow

Xu Qian – Lecturer, Jilin Normal University

Yantser L. – docent, Moscow State Regional University

Zakharova A. – Assistant, A.S. Leningrad State University named after A.S. Pushkin, SaintPetersburg, Russia

Zhang Huanyu – PhD student, Lomonosov Moscow State University

Zhelnin E. – postgraduate student, South Ural State

University of Humanities and Pedagogy, Chelyabinsk

Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале



Для публикации научных работ в выпусках серий научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат».

За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно-практический журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

Правила оформления текста.

- ◆ Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением “.doc”, или “.rtf”, шрифт 14 Times New Roman.
- ◆ Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- ◆ Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- ◆ Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- ◆ Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускается.
- ◆ Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- ◆ Литература составляется в соответствии с ГОСТ 7.1-2003.
- ◆ Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Правила написания математических формул.

- ◆ В статье следует приводить лишь самые главные, итоговые формулы.
- ◆ Математические формулы нужно набирать, точно размещая знаки, цифры, буквы.
- ◆ Все использованные в формуле символы следует расшифровывать.

Правила оформления графики.

- ◆ Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.
- ◆ Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0-11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран шрифтом Times New Roman или Arial. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы. Встроенные - 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.

По вопросам публикации следует обращаться к шеф-редактору научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» (e-mail: redaktor@nauteh.ru).