

ISSN 2223–2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№3 2022 (МАРТ)

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.

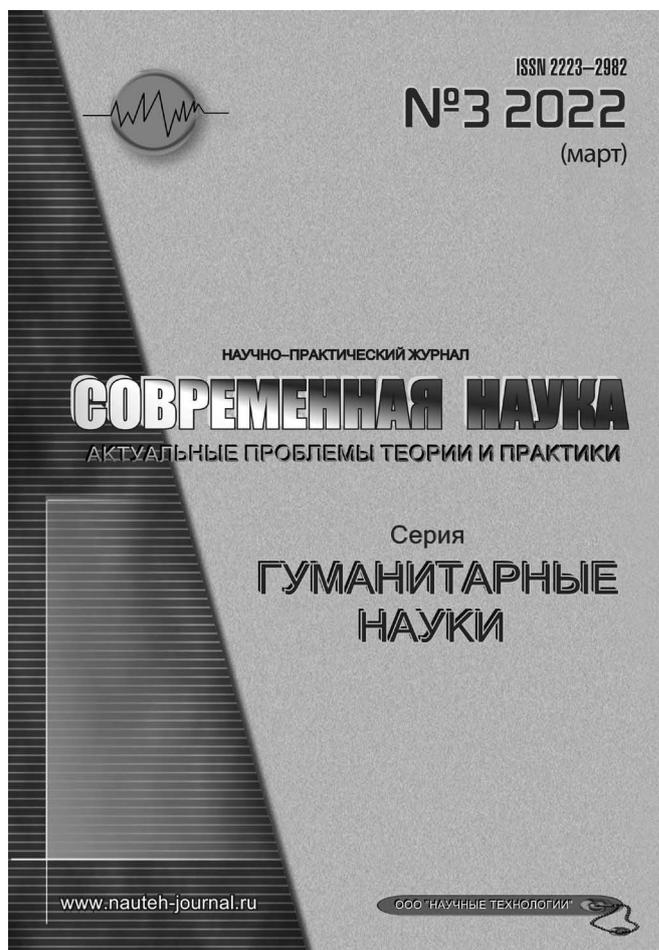
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки № 3 (март) 2022 г.

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(BAK – 07.00.00, 10.00.00, 13.00.00)



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 24.03.2022 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

- Аджигова А.М.** – Быт и хозяйство вайнахов в период феодальной раздробленности (XIII- XV вв.)
Adzhigova A. – Life and economy of the vainakhs during the period of feudal fragmentation (XIII- XV centuries) 7
- Байрамуков А.С., Баучиев Х.Б.** – Дагестанские художественные ремесла в период XIX-XX вв.
Bayramukov A., Bauchiev K. – Dagestan artistic crafts in the period of the XIX-XX centuries 11
- Батурин С.П., Васькина О.Э.** – Русская Православная Церковь в годы первой мировой войны 1914-1917 гг.
Baturin S., Vaskina O. – The Russian Orthodox Church during the First World War 1914-1917 14
- Воскобойникова К.В.** – Примиренчество в судьбе и взглядах Н.В. Устрялова
Voskoboinikova K. – Reconciliation in fate and views N.V. Ustryalova 18
- Ершова Т.В., Щукин А.А.** – Изменение облика Москвы в 1990-е гг.
Ershova T., Shchukin A. – Changing of the Moscow's appearance in the 1990s 20
- Чебарёв В.В., Дьяков С.И.** – Деятельность офицерской артиллерийской школы по подготовке артиллерийских командиров накануне и в ходе первой мировой войны
Chebarev V., Dyakov S. – Activities of the officer artillery school on the preparation of artillery commanders on the eve and during the First World War 23
- Эшматова Г.Б.** – Советы Горного Алтая в начале 1990-х гг.
Eshmatova G. – The Soviet of the Altai Mountains in the early 1990s 27

Педагогика

- Багаев О.О.** – Сравнительный анализ воспитания военно-патриотических ценностей в различные исторические периоды
Vagaev O. – Comparative analysis of education of military and patriotic values in various historical periods 31
- Бартош О.В., Бартош А.А., Гашенко О.В., Табаева А.С., Фалеева Н.А.** – Уроки физической культуры как психоэмоциональная разгрузка обучающихся
Bartosh O., Bartosh A., Gashenko O., Tabaeva A., Faleeva N. – Physical education lessons as a psychoemotional unloading of students 36
- Булатбаева К.Н., Смайлов С.Ш-А., Раймбекова Ж.А.** – Пути мотивации будущих педагогов начальной школы к формированию дополнительных профессиональных компетенций
Bulatbayeva K., Smailov S., Raimbekova Z. – Ways to motivate future primary school teachers to form additional professional competences 40
- Гавриленко М.В., Косырева М.С.** – Формирование социокультурной компетенции курсантов военных вузов на занятиях по иностранному языку
Gavrilenko M., Kosyreva M. – Formation of socio-cultural competence of military university cadets in foreign language classes 45
- Дьяков С.И., Добряк С.Ю.** – Структура военно-профессиональной идентичности выпускника военного вуза и подходы к ее изучению в вооруженных силах Российской Федерации
Dyakov S., Dobryak S. – The structure of military-professional identity military institutions of higher education graduate and approaches to its study in the armed forces of the Russian Federation 49

- Жуков А.Г.** – Образовательная среда формирования готовности студента техникума к самозанятости на рынке труда
Zhukov A. – The educational environment of the college student's readiness formation for self-employment in the labor market 56
- Завер Т.В.** – Основные сложности усвоения префиксальных глаголов движения в переносном значении студентами продвинутого уровня, изучающими русский язык как иностранный, и пути их преодоления
Zaver T. – The main difficulties of mastering prefixal verbs of movement in a figurative sense by advanced level students studying Russian as a foreign language, and ways to overcome them 60
- Ивлева А.Н.** – Средства физической культуры для учащихся с нарушениями речи как метод коррекции
Ivleva A. – Means of physical culture for students with speech disorders as a method of correction 63
- Колобкова А.А.** – Учебные книги по французскому языку первой половины XIX века: содержание, структура, методические приемы
Kolobkova A. – Educational books on the French language of the first half of the XIX century: content, structure, methodological techniques 67
- Панасина С.Ю.** – Нормативно-правовое обеспечение процесса социализации обучающихся в системе образования
Panasina S. – Legal support of the process of socialization of students in the education system .. 73
- Погибельский А.П., Погибельская Н.Б.** – Эффективность применения виртуального лабораторного практикума в online обучении студентов физических специальностей
Pogibelsky A., Pogibelskaya N. – Efficiency of laboratory practice in online teaching of students of physical specialties 80
- Протодьяконова Г.Ю., Лебедева Л.А.** – Разработка модели развития умений организации проектной деятельности будущих педагогов в средне-профессиональном образовании
Protodiakonova G., Lebedeva L. – Development of a model for the development of skills for organizing project activities of future teachers in secondary vocational education 84
- Рыбкина А.А., Агеенко Н.В., Старцева Н.В.** – Возможности использования веб-ресурсов для обучения дистантному аудированию
Rybkina A., Ageyenko N., Startseva N. – Capabilities of web-resources for training distant listening 93
- Салмерон Майорка Давид Алехандро** – Различия, определяющие уровень физической подготовки гражданского населения и интегральной физической подготовки военных
Salmeron Mayorca David Alejandro – Differences determining the level of physical training of the civil population and the integral physical training of the military 98
- Слепцов Ю.А.** – Кочевой лагерь как способ сохранения национальной самобытности
Sleptsov Yu. – Nomadian camp as a way to preserve national identity 103
- Сурков А.М., Антипов О.В., Гежа Р.В.** – Подготовка будущих тренеров-преподавателей к развитию морально-волевых качеств учащихся как современная педагогическая проблема
Surkov A., Antipov O., Gezha R. – Training of future trainers-teachers for the development of moral and volitional qualities of students as a modern pedagogical problem 107
- Тарасов П.В., Труфанова Т.Е., Козенко Е.Ю., Чеботова Е.В.** – Здоровьесберегающее образовательное пространство: «Структура информатизации содержания коррекционно-развивающего обучения на занятиях по физической культуре»
Tarasov P., Trufanova T., Kozenko E., Chebotova E. – Health-saving educational space: "The structure of informatization of the content of correctional and developmental training in physical education classes" 113
- Хилюк С.О.** – Социально-педагогическая реабилитация девиантных граждан участковыми уполномоченными полиции: эмотивный аспект
Hilyuk S. – Socio-pedagogical rehabilitation of deviant citizens by district police officers: emotive aspect 116

- Царева Л.В., Смоляр С.Н., Мулин В.В.** – Особенности педагогического процесса по физическому воспитанию студентов с отклонениями в состоянии здоровья
Tsareva L.V., Smolyar S.N., Mulin V.V. – Features of the pedagogical process of physical education of students with disabilities in health. 123
- Чернышев В.П., Соболева А.А., Чернышева Л.Г., Юречко О.В., Алексеева Ю.П.** – Преодоление межпоколенческого разрыва в современной образовательной системе средствами физической культуры
Chernyshev V., Soboleva A., Chernysheva L., Yurechko O., Alekseeva Yu. – Overcoming the intergenerational gap in the modern educational system by means of physical culture 133
- Филология
- Аникеева Т.В.** – Семантика интерпретации языковых средств выражения межтекстовых связей современного художественного текста
Anikeyeva T. – Interpretation semantics of modern literary text language means of inter-textual relations 137
- Анохина А.А.** – Место персонимов в теории литературной ономастики и проблема передачи их фоносемантики при переводе (на материале повести «Золотой горшок: сказка из новых времен» Э.Т.А. Гофмана)
Anokhina A. – The place of charactonyms in the theory of literary onomastics and the problem of transferring their phonosemantics in translation (based on the story "The golden pot: a tale from the new times" by E.T.A. Hoffman) 142
- Бай Сюэ** – Изучение китайских заимствований в русском языке
Bai Xue – Studying Chinese loanwords in Russian. . 150
- Ду Цяо** – Интерпретация гуманитарной мысли в произведении «Дочь Бухары» Л. Улицкой
Du Qiao – Interpretation of humanitarian ideology in L. Ulitskaya's story "The daughter of Bukhara" 154
- Козырева И.В.** – Языковая агрессия в немецком публицистическом дискурсе
Kozyreva I. – Language aggression in the German publicistic discourse 157
- Ма Цзянь** – Ценности русской культуры в восклицаниях русских художественных произведений
Ma Jian – The values of Russian culture in the exclamations of Russian works of art. 159
- Павлов Д.В.** – Стратегии конфликтного речевого поведения (на материале романов Энтони Бёрджесса)
Pavlov D. – Strategies of conflict verbal behavior (based on Anthony Burgess's novels) 165
- Потапова О.Е.** – Основные тенденции лексических изменений в современном английском языке
Potapova O. – Major trends of lexical changes in the modern English language 169
- Рядчикова Е.Н., Хитарова Е.Г.** – Когнитивно-языковые процессы принятия закона и его трактовки
Ryadchikova E., Khitarova E. – Cognitive-linguistic processes of law adoption and its interpretation 172
- Семёнов А.Н.** – Аксиология творчества в прозе Еремея Айпина
Semenov A. – The axiology of creativity in the prose of Yeremey Aypin 176
- Семенова С.Н., Жандарова А.В., Матлахова В.С.** – Различия между оригиналом и переводом текста художественной литературы (на примере рассказа Дж. Лондона «Воздушный шантаж» на английском и русском языках)
Semenova S., Zhandarova A., Matlakhova V. – Differences of the Original and the Translation of Fiction Text (based on J. London's short-story "Winged Blackmail" in English and Russian) 184
- Сун Янань** – Описание языковых средств актуализации концепта «образование» на русскоязычной версии сайта Университета МГУ-ППИ в Шэньчжэне
Sun Yanan – Description of language tools to update the concepts of "Education" on the Russian-language version of the website of Shenzhen MSU-BIT University. 188

Шуйншалиева А.Н. – Лингвистическая
концептуализация «неискренности» в английском
и казахском языках
Shuinshalieva A. – Linguistic conceptualization of
"insincerity" in English and Kazakh.....194

Информация

Наши авторы. Our Authors.....197

Требования к оформлению рукописей и статей для
публикации в журнале.....199

БЫТ И ХОЗЯЙСТВО ВАЙНАХОВ В ПЕРИОД ФЕОДАЛЬНОЙ РАЗДРОБЛЕННОСТИ (XIII- XV ВВ.)

Адзигова Ая Магаметовна

к.и.н., старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Ингушский
государственный университет»
evloeva_aya@mail.ru

LIFE AND ECONOMY OF THE VAINAKHS DURING THE PERIOD OF FEUDAL FRAGMENTATION (XIII- XV CENTURIES)

A. Adzhigova

Summary: This article shows the patterns of economic and social development of the mountaineers and their concrete manifestation in the period under consideration, which is one of the most difficult in the history of the Ingush people. During this period there was an active process of formation of the Ingush people in close cooperation with neighboring peoples, expressed in economic and cultural relations. As a result of the analysis of primary sources, we see that economic traditions have determined the main features of the Ingush culture. They have become an integral part of the national culture. Our region is vividly represented by archaeological finds of this period. First of all, the abundance of tools and household items that are directly related to the economic activity of the people is striking. As a result of the excavations, stone axes and pottery were found, as well as stone grain grinders and much more.

Keywords: highlanders, Ingush, society, land, archaeological finds, period, tools, vainakhs, life, economy.

Аннотация: В данной статье, показаны закономерности хозяйственного и общественного развития горцев и их конкретное проявление в рассматриваемый период, который является одним из самых сложных в истории ингушского народа. В этот период происходил активный процесс формирования ингушского народа в тесном взаимодействии с соседними народами, выразившемся в экономических и культурных взаимоотношениях.

В результате проведенного анализа первоисточников мы видим, что хозяйственные традиции определили основные черты культуры ингушей. Они стали неотъемлемой частью национальной культуры. Ярко представлен наш край археологическими находками данного периода. Прежде всего поражает обилие орудий труда и бытовых предметов, которые имеют непосредственное отношение к хозяйственной деятельности народа. В результате раскопок найдены каменные топоры и глиняная посуда, а также каменные зернотерки и многое другое.

Ключевые слова: горцы, ингуши, общество, земля, археологические находки, период, орудия труда, вайнахи, быт, хозяйство.

Рассматриваемый период является, пожалуй, одним из самых сложных в истории ингушского народа. Едва ли найдется человек, не интересующийся историей своего народа, своей родины. Цицерон писал: «История, поистине свидетель времени, свет истины, жизнь памяти, наставница жизни, вестница прошлого» [1, с. 196]. Нет поколения, которое не было бы связано с прошлым, запечатленным в материальной и духовной культуре. Это период активного формирования ингушского общества в тесном взаимодействии с другими соседними народами, выразившемся в экономических, политических, культурных взаимоотношениях и классовой солидарности. Ингуши являются одним из древнейших народов Северного Кавказа, которые имеют свою многовековую историю и культуру, тесно связанную с культурой других народов.

Социальная структура населения региона соответствовала его экономическому положению. Особое место в ней занимают вопросы хозяйственной деятельности и быта. В руках феодалов были сосредоточены значительные материальные ценности - земля, скот и другие богатства, которые сохранились у них еще в период господства Золотой Орды.

Основным занятием населения в интересующий нас период было земледелие и скотоводство. Арабский историк Масуди пишет, что страна алан «хорошо возделана» [2, с. 124]. Развитию земледелия способствовало наличие плодородных земель и большого количества водных источников. Земледелие было пашенным и мотыжным. Археологические данные свидетельствуют о том, что горцы разводили коров, буйволов, овец, коз, свиней, лошадей, а также кур, гусей, уток. Также по этим находкам можно судить об уровне обработки сырья: обувь, головные уборы, ремни, сбруя и другие) [3, с. 124]. Климатические условия благоприятствовали развитию скотоводства. Скот являлся основной ценностью в хозяйстве, был главным поставщиком во всех сделках: в торговле, оплатой за труд при найме мастеров-строителей, при заключении брака скотом уплачивался калым и т.д. Буйволов использовали как тягловую силу для различных сельскохозяйственных и транспортных работ. Особое место в жизни горцев занимала лошадь, но ее не использовали в хозяйстве, главное ее предназначение - верховая езда и скачки. Значительное место занимала охота. Многочисленные источники, свидетельствуют о охотничьей деятельности ингушей. Это были олени, мулы, кабаны и туры. Охота являлась постоянным про-

мыслом горцев, особенно в горной ее местности [4, – л. 46].

В горах были все условия для развития животноводства, многочисленные луга и леса, расположенные у подножия гор. Особое место в хозяйстве занимало разведение овец и коз. Домашний скот играл важную роль в жизни горцев, так как обеспечивал их мясом, молочными продуктами, кожей, шерстью. Козы и овцы давали все необходимое для пропитания горцев: молоко, мясо, масло, сыр, но и шерсть и кожу для одежды и обуви [5, – л. 47].

Однако без использования плоскостных пастбищ животноводство не могло быть столь развитым. В хозяйственном отношении ингуши продолжали жить на плоскости, прилегающей к горам. Земледелие так же являлось одной из ведущих отраслей хозяйства. Особенностью его именно для горной местности была подсечная система с созданием террас (искусственные участки пашни), что свидетельствует о высоком уровне агротехнических работ ингушей. Нужно было не только создать земельные наделы на каменистом грунте, чтобы они еще приносили и урожай, но создать ирригационную систему [6, – л. 48]. Нужны были большие затраты труда, для освоения этих террас. Известный историк Н.Ф. Грабовский так охарактеризовал эту систему: «Вблизи жилищ встречаются искусственно устроенные террасы, чтобы судить о громадности труда, потребовавшегося на их устройство: они находятся на таких местах, где сама природа отказалась дать что-либо...» [7, – л. 49]. Несмотря на все эти трудности террасное земледелие являлось основной формой земледелия. На террасных полях ингуши сеяли пшеницу, просо, ячмень, рожь овес, ячмень и пшеницу. Горцы выращивали яблоки, груши, тыкву персики, орехи и многие другие культуры. Важное значение в жизни горцев имели торговля и обмен [8, с. 65]. Археологические находки на территории Ингушетии свидетельствуют о торговых связях горцев с соседними областями. Хлеб являлся одной из доходных частей внешней торговли и обмена. Купцы с Кавказа не только ездили по торговым делам в города Золотой Орды, но и имели там постоянное место жительства. Письменные источники и археологические раскопки свидетельствуют о наличии в крае различных ремесел: гончарного, кузнечного, оружейного и других [9, с. 167]. Основным материалом для изготовления орудий труда и оружия было железо. Ингуши были хорошими кузнецами, были мастера ремесленного дела, известные не только в округе, но и за пределами. Ряд археологических находок указывает на наличие токарного станка для обработки дерева, обработки шерсти, кожи. изделий из дерева. [10, с. 122].

В подземных захоронениях найдены деревянные предметы (посуда, туалетные принадлежности, хозяйственные орудия и инструменты). Широко практикова-

лась обработка кости и рога. Предметы, изготовленные из них показаны в материалах раскопок: иголки, пуговицы, рукоятки ножей и другие. Но важнейшее место в крае занимало изготовление оружия и воинского снаряжения, и это понятно [11, с. 111]. Для XIII – XV вв. характерен резкий скачок в развитии всех сторон военного дела, вызванный нависшей угрозой нападения со стороны монголо-татарских орд. В качестве оборонительного снаряжения служили различные металлические шлемы, кольчуги, щиты и другие; различные виды оружия – арбалеты, луки, дротики, мечи и сабли. Горцы владели искусством применения данных видов оружия в боевой обстановке, а местные оружейники отличались высоким мастерством в их изготовлении. Некоторые элементы военного снаряжения ингуши переняли у монголо-татарских воинов [12, с. 126].

Материальная культура вайнахов в этот период продолжала традиции предшествующего времени. Основная часть обитателей равнины частично проживала в поселениях сельского типа, основу которых составляли стены из плетней, обмазанных глиной. Поселения аланского времени напоминают слова Масуди о том, что аланское «царство состоит из непрерывного ряда поселений: когда утром запоют петухи, ответ им доносится из других частей царства ввиду чересполосицы и смежности селений» [13, с. 78]. Наивысшего расцвета в этот период достигает самобытная башенная архитектура. Подтверждением тому являются сохранившиеся в горах Ингушетии остатки жилых построек из каменных блоков. Горцы были знакомы с техникой возведения жилых и хозяйственных построек из самана и глины. В результате поиска новых форм и конструкций в крае начинается массовое возведение башенных построек и заградительных рубежей. Каждое поселение ингушей превращается в крепость, совершенствуются методы его обороны. Для жилья и надежной защиты ингушскими мастерами умело строятся каменные сакли, высокие жилые, боевые и полубоевые башни [14, с.123-124]. Жилые башни делились на квадратные и прямоугольные. Строились они обычно в 2- 3 этажа. Стены их кверху постепенно сужались, имели пирамидальную форму. Такие башни завершались плоской крышей. На первом этаже обычно содержали скот, второй и третий этажи предназначались для жилья. Общая площадь жилой башни составляла примерно 70-8л кв. м. Вершиной архитектурного мастерства ингушей были боевые башни [15, с. 26]. по праву можно отнести к высоким образцам строительства и техники средневекового периода. Башни были многоэтажными (до 8-9). Каждый этаж имел свое назначение. Как жилые, так и боевые в основании были квадратные, высота достигала до 30м. Крыши башен представлены двух типов: плоские и пирамидальные. Особенностью боевых башен было наличие балкончиков на последнем этаже, которые служили средством надежной обороны. Есть все основания для предположения, ингуши явля-

ются родоначальниками башенного строительства. Наряду с этим строители возводили подземные и надземные склепы и могильники (где порой хоронили до 300 человек), пещерные усыпальницы и каменные ящики, сооружались храмы и пещерные культовые места [16, с. 172-174]. Подземные склепы были совершенно скрыты в земле, а полуподземные выступали из земли, в остальном они были схожи. Обычно склепы были небольшими, длина их колебалась от 2,5 до 4 м, ширина от 1,5 м до 2 м, а высота – 1 м. Склеп сверху покрывался плитами и засыпался землей. На территории Ингушетии встречается множество своеобразных монументальных сооружений. Эти сооружения образовывали очень интересный комплекс материальных и исторических источников, свидетельствующих о средневековой истории нашего края [17, с. 29-32].

Особым типом погребальных сооружений средневековой Ингушетии являются мавзолеи [18, л. 27]. По внешнему виду они напоминают склепы, но предназначались для индивидуальных захоронений. В них хоронили знатных людей: предводителей воинских дружин, знаменитых наездников и других. Мавзолеи возводились в основном двух типов. Они свидетельствовали о появлении в Ингушетии знатных фамилий.

Частью материальной культуры ингушей была одежда, которая отражала их хозяйственные занятия, традиции, вкусы, их мировоззрение, взаимоотношения с другими народами. Потребности в одежде и тканях удовлетворялись за счет местной сырьевой базы, в то же время активно использовались и привозные материалы. С появлением на Северном Кавказе русских городов и ростом торговли ингуши предпочитали покупать или обменивать ткани на рынке. В каждой семье умели шить, этим занимались в основном женщины. Одежда мужчин была приспособлена к местным условиям, и вместе с тем отличалась простотой и элегантностью, что отвечало их нравственным и эстетическим запросам. Основными элементами мужского костюма были рубаха, штаны, бешмет, черкеска, головной убор, обувь, оружие и пояс [19, л. 28].

Повседневной одеждой женщин были платье-рубаха и надевавшиеся под нее шаровары. Замужние женщины обязательно носили платки. Обувь ингушек состояла из мягких сафьяновых сапожек, из туфель с глухим носком без задника. Хорошо было развито у ингушей и ювелирное производство [20, л. 28-29].

Основными транспортными средствами были верховые и вьючные лошади, ослы, двухколесные арбы с парой быков. Существовали и другие виды транспорта: фургоны, арбы.

Посуду с древнейших времен делали из камня, глины, меди, бронзы, железа и дерева. Особо развивалось среди ингушей керамическое производство: сосуды, различные кувшины, изготавливались из глины и меди. Сосуды украшали различными фигурками животных [21, л. 28].

Кухня ингушей отличалась многообразием блюд. Пища состояла в основном из молочных, мучных и мясных блюд.

Мучная пища включала чурек из кукурузной муки, кашу, лепешки, хлеб пшеничный. Молочный рацион включал кислое молоко, сыр, сметану, масло. Разнообразной была и мясная пища. Национальным блюдом ингушей было мясо с галушками. Из крепких напитков известны пиво или самогон,

Но в начале XIII века произошли события, сыгравшие огромную роль в истории многих народов – образовалось Монгольское государство под властью Темучина. В 1222 г. они вторглись на Северный Кавказ [22, л. 30]. Разрушительное нашествие монголов и их жестокий гнет катастрофой обернулись для алан. Монгольское нашествие перекроило всю политическую карту Северного Кавказа. Огромный ущерб был нанесен экономике, был разрушен весь хозяйственный уклад. Земледелие и ремесленное производство пришли в упадок. Рухнули экономические связи между различными частями Ингушетии, наблюдался хаос. В социально-экономическом, политическом, культурном отношении ингуши были отброшены на сотни лет назад.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев В.П. Происхождение народов Кавказа, М. 1974 – С. 196
2. Виноградов В.Б. Центральный и Северо-Восточный Кавказ., Г.1972 - С.291
3. Гаджиев М.Г. Раннеземлевладельческая культура Северо - Восточного Кавказа. М. 1991,- С. 124
4. ГАРФ. Ф.А. 295 – Оп. 2 – Д 267. – Л.46.
5. ГАРФ.Ф.Р – 1235 –Оп. 118. – Д 240. – Л. 47
6. ГАРФ.Ф.Р – 1235 –Оп. 118. – Д 240. – Л. 48
7. ГАРФ.Ф.Р – 1235 –Оп. 118. – Д 240. – Л. 49
8. Далгат У.Б. Героический эпос чеченцев и ингушей. М., 1972.- С.65

9. История народов Северного Кавказа с древнейших времен. М. 1988. – С. 167
10. Кодзоев Н.Д. Очерки истории ингушского народа с древнейших времен. Назрань. 2000. С. 122
11. Крупнов Е.И. Средневековая Ингушетия. М. 1983. С.111.
12. Крупнов Е.И. Древняя история Северного Кавказа. М. 1979. – С. 26
13. Мужухоев М.Б. Средневековые культовые памятники... М. 1986. - С. 78
14. Марковин В.И. Культура племен Северного Кавказа в эпоху бронзы. М, 1960. – С. 123-124
15. Мужухоев М.Б. Ингуши. Саратов. 1995. – С.26
16. Семенов Л.П. Фригийские мотивы в древней ингушской культуре – Сб. статей, Саратов, 1996. - С. 172-174.
17. Чакжиев Д.Ю. Древности Горной Ингушетии. М. 1995. – С.29- 32
18. ЦДНИРО. Ф. 7. – ОП. 1. – Д.835. – Л.27
19. ЦДНИРО. Ф. 7. – ОП. 1. – Д.835. – Л.26
20. ЦДНИРО. Ф. 7. – ОП. 1. – Д.835. – Л.27
21. ЦДНИРО. Ф. 7. – ОП. 1. – Д.835. – Л.28
22. ЦДНИРО. Ф. 7. – ОП. 1. – Д.835. – Л.30

© Аджигова Ая Магаметовна (evloeva_aya@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ДАГЕСТАНСКИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ РЕМЕСЛА В ПЕРИОД XIX-XX ВВ

Байрамуков Арасул Сосланбекович

к.и.н., доцент, Черкесский Государственный Университет
rasulba@yandex.ru

Баучиев Харуз Борисович

к.и.н., доцент, Черкесский Государственный Университет

DAGESTAN ARTISTIC CRAFTS IN THE PERIOD OF THE XIX-XX CENTURIES

**A. Bayramukov
Kh. Bauchiev**

Summary: The article describes the processes of evolution of traditional artistic crafts of the mountainous region in various historical stages of existence, at the time when the region was part of the Russian Empire, then as a republic developed as part of the USSR and in the post-Soviet period of the modern history of Russia. The conclusion consists of mutually conditional conclusions on our research topic.

Keywords: Caucasus, Dagestan region, traditional artistic crafts and its centers in Dagestan, Dagestan crafts in the Russian Empire, the Socialist Republic of Dagestan, traditional crafts of the region in the post-Soviet period.

Аннотация: В статье описываются процессы эволюции традиционных художественных ремесел горного края в различные исторические этапы существования, во время, когда регион входил в состав Российской империи, затем как республика развивался в составе СССР и в постсоветский период новейшей истории России. Заключение состоит из взаимообусловленных выводов по нашей тематике исследования.

Ключевые слова: Кавказ, регион Дагестана, традиционные художественные ремесла и его центры в Дагестане, ремесла Дагестана в Российской империи, социалистическая республика Дагестан, традиционные ремесла края в постсоветское время.

Художественные ремесла Дагестана представляют собой яркое, самобытное и высокохудожественное явление в истории российской и мировой культуры. Изучение истории и этапов его развития имеет значительную актуальность и значимость в аспекте понимания истории культуры народов Юга России.

В XIX веке художественные ремесла Дагестана в своём развитии проходили следующие этапы. Ремесла Дагестана, опиравшиеся на вековые народные традиции, получили большую востребованность и признание. У потребителей изделий ремесленников страны гор имелся устойчивый интерес к изделиям бытового назначения с хорошей эстетической отделкой, имеющим орнаментальный декор. В XIX веке изготовление многих изделий художественных ремесел начинает носить характер массового производства.

Наш анализ привел нас к заключению, что изготовленные мастерами Дагестана изделия XIX века демонстрируют в своем дизайне влияние ремесленных традиций XVIII, XVII веков. При этом был увеличен объём декоративно-прикладных и ювелирных изделий.

С середины XIX века значительно возрастает влияние традиций ремесел Дагестана на культуры народов Кавказа и Закавказья, что было во многом обусловлено практикой массового отходничества мастеров по югу империи и страны в целом. Параллельно при этом происходит процесс увеличения влияния на культуру Даге-

стана культурных традиций Северного Кавказа и России.

В XIX веке в Дагестане наблюдается становление узкоспециализированных центров ремесел, например в искусстве чеканки по меди признание получили ремесленники селений Хури и Гоцаль, в изготовлении оружия отличались кубачинские и лакские мастера.

При этом селение Кубачи считается одним из древнейших центров металлообработки. Мастера Кубачи систематически совершенствовали приемы и методы обработки металла и передавали свои технологии следующим поколениям кубачинцев. При этом, усилия жителей Кубачи были настолько сконцентрированы на развитие технологий обработки металлов, что они оставили культивирование скотоводства и земледелия. [10, С. 22]

В экономической сфере Дагестана XIX века художественное ремесленное производство заняло значительный объём и играло большую роль в хозяйственной и культурной жизни народов Дагестана. Под воздействием проникающих в регион новых товарно-денежных отношений отмечается процесс интенсивного развития различных народных промыслов. Особенно востребованы на рынке были: ювелирное дело, гончарное дело, чеканка по меди, ковроделие. В данный период ремесленники охватывают своими изделиями более удаленные регионы Кавказа, России и Передней Азии, одновременно высокий уровень развития получает домашнее ремесленное производство превращаясь в мощную базу для развития

традиционных ремесел и создания новых промыслов.

С конца XIX – начала XX века для дагестанских ремесел начинается новый этап истории, в регион массированно проникают изделия фабричного производства, которые создают сильную конкуренцию для изделий местных ремесленников, что привело к подавлению и угасанию некоторых ремесел и промыслов. Отмечалось снижение уровня изделий ремесленников, их дизайн зачастую носил эклектический характер.

В дополнение, к вышесказанному, отрицательное влияние на развитие ремесел и промыслов Дагестана оказал разрыв и ослабление культурных связей региона со странами мусульманского Востока. С момента включения Дагестана в состав России начался процесс увеличения влияния в сфере художественных ремесел европейских мотивов.

Процесс регресса ремесел Дагестана обеспокоил правительство России и в начале XX века власти предприняли ряд шагов по их поддержке. Решением властей были созданы специальные комитеты, оказывавшие помощь и поддержку ремесленникам регионе, преимущественно мастерам-ковроделам.

Весьма положительно сказалось на состоянии художественных ремесел меры правительства по удовлетворению нужд ювелиров Дагестана в драгоценных металлах и введение в практику Пробирного устава 1896 года.

Полагаем, что в период конца XIX - начала XX века мастера художественных ремесел Дагестана внесли ощутимый вклад в развитие декоративно-прикладного искусства и культуры Северного Кавказа. В данный период Дагестан приобретает устойчивую репутацию региона с высочайшим развитием художественных ремесел и промыслов. [11, С.168]

Считаем необходимым отметить специфику развития ремесел региона конца XIX – начала XX века – возникновению региональных художественных стилей отделки соответствующих изделий: северо-кавказских и дагестанско-азербайджанских стилей декорирования.

Происходило стирание признаков этнического дизайна ремесленных изделий в сфере изготовления медной посуды, оружия, ворсовых ковров и выделки поясов.

Широкое распространение в Дагестане получило ремесленное отходничество мастеров, которое охватило гончаров, медников и ювелиров. На начальном этапе развития отходничества в нем принимали участие и кузнецы Дагестана. Позднее ремесленным отходничеством дагестанских ремесленников были охвачены практически все губернии России. Полагаем, что данный вид от-

ходничества содействовал появлению в ряде регионов Кавказа некоторых видов городских ремесел. [8, С.139]

В XIX веке ремесла Дагестана развивались следующим образом-наиболее развиваются промыслы в своей технологии, опирающиеся на многовековые традиции Дагестана. Потребители начинают предъявлять требования к эстетике изготавливаемых изделий. Происходит увеличение ассортимента ювелирных, гончарных, медных и других изделий. При этом изделия художественных ремесел дагестанских мастеров отличало их сугубо прикладное назначение. [9, С. 216]

Описывая ремесла Дагестана следует отметить, что высоким качеством и спросом пользовались ювелирные изделия и оружие, созданное мастерами селений: Амузги, Верхнее Казанище, Кубачи, Кумух, Гамсутль, Гоцатль, Харбук, Унцукуль и Чох; получили признание работы мастеров-чеканщиков по меди из селений: Гоцатль и Ичичали Аварии, даргинского Кубачи и лакского Кумуха. Ценилась керамика изготовленная в селениях Балхар, Джули, Испик Кала, Сулевкент. Большим спросом и престижем пользовались ковры, вытканые в Ахты, Дербенте, Ерсии, Микрах, Хучни, Халаг, Тураг, и в других селениях региона. [2, 179; 203; 254]

После установления в Дагестане советской власти положение в сфере традиционных художественных ремесел кардинально изменилось, сектор промыслов в регионе существенно сузился и рынок ремесленных изделий практически был заморожен. Отрицательно повлияло на развитие ремесел и влияние монополия государства на внешнюю торговлю, итоги гражданской войны, политика коллективизации и воспрещение свободного выезда граждан СССР за рубеж. Впоследствии весьма негативное влияние оказала война с фашизмом, политика Н.С. Хрущева, нацеленная на воспрещение деятельности индивидуальных мастеров, мощное давление на ремесленников региона промышленной и урбанистической городской культуры.

В Дагестане в советский период прекратили свое существование традиционные рынки для ремесленных изделий. Первоначально на данный процесс влияло то, что в начале советской власти большевики негативно относились к традиционной культуре Дагестана.

В дальнейшем, по мере формирования советского государства, Москва осознала перспективы и возможности торговли высокохудожественными изделиями и начала проводить политику поддержки ремесел Дагестана создавая кооперативные артели.

Правительство СССР способствовало формированию ситуации, когда государственные комбинаты и художественные артели стали обеспечиваться драгоценными

металлами, оборудованием и оборудовани­ем. Параллельно преследованию со стороны органов советской власти в регионе подвергались ремесленники индивидуалы или артели родственников и им приходилось работать на полулегальном положении.

Положение улучшилась в период 60-80 гг. XX века, когда Кремль рассчитывая на высокий экспортный потенциал изделий мастеров Дагестана осуществило ряд мер по поддержке и реабилитации промыслов региона.

С распадом Советского Союза, отмена запретов и ограничений, переходом к рыночной экономике на начальном этапе принесли положительные результаты:

мастера возродили многие техники выделки изделий и увеличили ассортимент товаров.

Мы полагаем, что анализ истории художественных ремесел Дагестана позволяет нам заявить, что в регионе сложились глубокие, устойчивые, самобытные традиции и техники различных ремесел, что давало возможность создавать высокохудожественные изделия на все вкусы потребителей.

Художественные ремесла Дагестана имеют значительный потенциал в эстетическом, воспитательном и торговом аспекте и сохраняют важное значение в культурной и экономической сфере.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алигаджиева З.А. Культура и искусство Дагестана (курс лекций) [Текст]/ Алигаджиева З.А. Махачкала: ИД «Султанбегова Х.С.», 2013. 144 с. 44
2. Айдамиров А.З. К вопросу о факторе воздействия искусства и культуры на формирование новой личности [Текст] Айдамиров А.З. // Художественное творчество Дагестан и молодежь. - Махачкала, 1991.
3. Алиханов Р. Кубачинские очерки / Искусство Кубачи. Алиханов Р. [Текст] Л., 1976.
4. Асваров Н.А., Амирова З.М., Гасанов М.Р. История Дагестана с древнейших времен до наших дней: учебный курс [Текст] Асваров Н.А., Амирова З.М., Гасанов М.Р. Махачкала: Алеф, 2012. 512с.
5. Д.Н. Анучин, Отчет о поездке в Дагестан летом 1882 г., [Текст] Д.Н. Анучин СПб., 1884.
6. Гаджимурадов М.Т. История Дагестана с древнейших времен до наших дней: курс лекций. [Текст] Гаджимурадов М.Т. Махачкала: Алеф, 2012. 232с.
7. Н.И. Воронов Из путешествия по Дагестану, «Сборник сведений о кавказских горцах» (далее — ССОКГ), вып. III, [Текст] Н. И. Воронов Тифлис, 1870
8. «Дагестанская область. Свод статистических данных, извлеченных из посемейных списков населения Закавказья», [Текст] Тифлис, 1890
9. Е.И. Козубский, Очерк кустарной промышленности в Дагестанской области, «Труды первого съезда деятелей по кустарной промышленности Кавказа», [Текст] Е.И. Козубский Тифлис, 1902.
10. Козубский Е.И. Памятная книжка и адрес-календарь Дагестанской области на 1901 год. [Текст] Козубский Е.И. Темир-Хан-Шура, 1901. 8
11. Лихачев В.Д., Лихачев Д.С. Художественное наследие Древней Руси и современность. [Текст] Лихачев В.Д., Лихачев Д.С. Л., 1971.
12. А.Д. Магомедов, Традиционное художественное ремесло Дагестана, XIX-XX вв. :История, современные проблемы, [Текст] автореферат док. дис, Махачкала, 1999.
13. Магомедов А.Д. Формы и методы передачи традиционного мастерства в художественных промыслах Кубачи // Форм методы передачи мастерства в современных традиционных мыслях; [Текст] Магомедов А.Д. Сборник научных трудов НИИХП. М., 1990.
14. В.К. Згленицкий, Кустарное производство золотых и серебряных изделий в Бакинском районе и Дагестане и предполагаемые меры для упорядочения и развития оно, «Труды первого съезда деятелей по кустарной промышленности Кавказа», [Текст] В.К. Згленицкий Тифлис, 1902, - 190 с.
15. Хасбулатов Х.М. История Дагестана с древнейших времен до наших дней: учебное пособие. [Текст] Хасбулатов Х.М. Махачкала: ДГИНХ, 2012. – 359 с.
16. Д.-М.С. Габиев, Металлообработка у лаков, автореферат канд. дис, [Текст] Тбилиси, 1957.
17. Культура народов Дагестана XIX – XX вв. <http://biofile.ru/История/25372.htm>
18. История и Культура Дагестана <http://pro-Dagestan.ru>
19. Народы Дагестана <http://narodidagestana.ru>

© Байрамуков Арасул Сосланбекович (rasulba@yandex.ru), Баучиев Харуз Борисович.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РУССКАЯ ПРАВОСЛАВНАЯ ЦЕРКОВЬ В ГОДЫ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ 1914-1917 ГГ.

Батурин Сергей Петрович

*К.и.н., доцент, Кемеровский государственный университет, г. Кемерово
spb53@mail.ru*

Васькина Ольга Эдуардовна

К.культурологии, Кемеровский государственный университет, г. Кемерово

THE RUSSIAN ORTHODOX CHURCH DURING THE FIRST WORLD WAR 1914-1917

**S. Baturin
O. Vaskina**

Summary: The article is devoted to the activities of the Russian Orthodox Church (ROC) at a crucial period in the history of Russia, when the question of the very existence of the monarchy and the Russian state was more acute than ever. The Orthodox Church as the ideological core of the Russian Empire was the bond that ensured the internal cohesion of the Russian people was a moral authority in their eyes. From the first days of the war, the ROC did not hesitate to engage in patriotic activities aimed at ensuring victory for the Russian army. Her activity in this field was dictated by love for the Fatherland and the desire to help ordinary Russian people, Orthodox Christians, endure all the hardships of the terrible war.

Keywords: First World War, the Holy Synod, the Russian Orthodox Church, patriotism, charity, religious sentiments.

Аннотация: Статья посвящена деятельности Русской Православной Церкви на переломном отрезке истории России, когда вопрос о самом существовании монархии и государства Российской стоял как никогда остро. Православная церковь как идеологический стержень Российской Империи была той скрепой, которая обеспечивала внутреннюю сплоченность российского народа, являлась морально – нравственным авторитетом в его глазах. С первых дней войны, РПЦ без колебаний включилась в патриотическую деятельность, направленную на обеспечение победы русскому воинству. Ее деятельность на этом поприще была продиктована любовью к Отечеству и стремлением помочь вынести все тяготы страшной войны простым русским людям, православным христианам.

Ключевые слова: первая мировая война, Святейший Синод, Русская Православная Церковь, патриотизм, благотворительность, религиозные настроения.

Историография Русской Православной Церкви (в дальнейшем РПЦ) в последние годы показывает неподдельный интерес исследователей к ее деятельности на различных этапах истории нашей страны. Не является исключением и ее деятельность в период первой мировой войны. Этот полный драматизма период истории России привлекает внимание исследователей в связи с колоссальным напряжением всех сил и ресурсов, имевшихся в распоряжении власти и общества перед лицом смертельной опасности. Особый интерес вызывает патриотическая деятельность РПЦ на местах в этот период, поскольку она являла собой идеологическую опору российского самодержавия и имела колоссальные возможности по формированию общественного мнения и настроений в обществе, включая действующую армию (анализ деятельности военного духовенства в годы первой мировой войны – важная проблема, которая требует отдельного рассмотрения), тем самым оказывая влияние на политические процессы, происходившие в стране. Важно проанализировать степень эффективности идеологического воздействия, а также разноплановой практической деятельности церковных организаций в экстремальных условиях надвигавшейся на Российскую Империю катастрофы. Важным представляется и анализ общественных настроений в отношении власти, религии и церкви по ходу войны, которые претерпели существенные изменения. Цель дан-

ного исследования – проанализировать деятельность РПЦ в годы первой мировой войны на местах и на этой основе попытаться ответить на вопрос о степени ее результативности и соответствия требованиям момента.

РПЦ с первых дней войны предприняла энергичные шаги по выработке подробного плана действий церковных организаций в центре и на местах, в связи с началом военных действий. В соответствии с указаниями Святейшего Синода, на местах состоялись собрания церковных организаций. В Москве 24 июля 1914 г. на таком собрании как раз обсуждался вопрос об основных направлениях деятельности церковных организаций в связи с началом военных действий и была принята соответствующая программа. Ее суть сводилась к следующим пунктам: отныне и до конца войны основной темой церковного богослужения во всех православных храмах империи должна была стать тема войны, духовенство обязывалось внушать верующим необходимость покаяния и усердной молитвы, покорности, безусловной поддержки политики царя и правительства, регулярного проведения религиозно – патриотических собраний в целях поддержания в народе веры в «милость Божию», необходимость регулярных пожертвований на «нужды военные» [5. С. 16].

Аналогичные собрания проходили повсеместно. Святейший Синод в своем определении за номером

6503 потребовал от епархиальных властей как можно быстрее создать во всех православных приходах попечительские советы для оказания помощи семьям лиц, «находящихся в войсках». В обязанности этих советов входило выяснение положения семей, оставшихся без кормильца и «активная им помощь» [11. С. 2]. Святейший Синод, также постановил (определение №6502) обнародовать царский Манифест о войне с Германией, предварительно согласовав эту процедуру с местными властями, после оглашения Манифеста, необходимо было вознести Господу молитву о «...даровании победы христоролюбивому российскому воинству». Святейший Синод обязал приходское духовенство во всех православных храмах «приносить Господу Богу вседневные молитвы о победе над врагом...» [11. С. 3]. Заканчивалось синодальное определение призывом к классовому миру, к прекращению всякой революционной борьбы, «...призвать всех православных людей без различия звания, положения, возраста и пола...оставить взаимные несогласия, ссоры, распри и обиды, крепкою стеною сплотиться у царского престола и по царскому зову охотно и бодро идти на защиту отечества...» [11. С. 3]. Синодом были подготовлены патриотические тезисы, которыми должны были руководствоваться священнослужители при публикации своих статей на тему войны и в устной агитации.

Святейший Синод постоянно держал под контролем благотворительную деятельность церковных организаций в виде сбора пожертвований на нужды раненых и больных воинов, а также членов семей, находящихся в войсках солдат. Приходское духовенство обязывалось во время каждого богослужения устанавливать в православных храмах специальные кружки или тарелки для сбора пожертвований от прихожан в пользу Красного Креста на лечение раненых воинов и поддержку солдатских семей. Еще одной важной инициативой Святейшего Синода стало требование ко всем церковным организациям и учреждениям - выделить свободные помещения под лазареты для раненых и больных воинов, укомплектовать их всем необходимым и найти «боголюбивых людей», способных обеспечить должный уход за ранеными. Практически во всех епархиях РПЦ была развернута работа по сбору средств на нужды войны. Только в 1915 году 36 тысяч попечительств собрали с верующих 6,1 млн. рублей. Вносили свои средства и церковные организации, в том же 1915 году от них поступило 300 тысяч рублей [11. С. 5].

Многие монастыри также охотно откликнулись на призыв Святейшего Синода о выделении помещений под лазареты для раненых воинов. Так, в 1915 году в 139 монастырях были развернуты лазареты на 4135 коек для раненых воинов. Этого количества коек было далеко недостаточно и Синод, был вынужден неоднократно обращаться к монастырским и церковным властям на местах с призывом выделить необходимые средства для размещения раненых солдат. Примером плодотворной рабо-

ты в этом отношении, можно назвать деятельность церковных организаций Костромской губернии, где к концу 1914 г. только в г. Костроме было открыто 14 госпиталей и лазаретов, многие из которых размещались в помещениях местных монастырей, а один из них на 20 мест, был образован в главном храме губернии - Костромском Кафедральном соборе. Оснащение вновь созданных лечебных учреждений необходимым оборудованием, лекарственными препаратами, попечение о раненых и больных воинах осуществлялось в основном на средства монастырей Костромской епархии и пособия, выделяемые местным управлением Красного Креста. Но этих денег явно не хватало и местное духовенство приняло решение об отчислении немалых сумм из доходов церковных приходов, а также из личных средств представителей клира на содержание лазаретов и госпиталей Костромской епархии [1. С. 238].

Таким образом, буквально в течение нескольких часов после объявления войны, весь церковный аппарат был приведен в состояние готовности к действию. При богослужении основное место занимала военная тематика, в храмах звучали молитвы о даровании Господом победы русскому воинству, молились об укреплении «самодержавнейшего государя», о раненых и больных воинах, а также воинах, скончавшихся на «поле брани». Дни побед русской армии торжественно отмечались во всех храмах, в них проводились «торжественные молебствия с целодневным за сим церковным звоном» [8. С. 49].

На местах повсеместно совершались крестные ходы, широко распространялась церковная литература, задачей которой было поднять религиозно-патриотические настроения в обществе. По определению Синода (№7499 от 21 августа 1914 г.) начала выходить ежедневная массовая газета «Приходский листок». В определении Синода говорилось, что она предназначена для борьбы с «врагами церкви и престола», а также для поддержания, соответствующего моменту настроения в обществе, направленного на воспитание в народе чувства «любви к святой церкви и престолу». Надо сказать, что борьба с революционными настроениями в обществе, стала для церковных организаций важнейшим направлением их деятельности в период первой мировой войны, как в центре, так и на местах. Синодальное духовенство рассматривало войну и как средство борьбы с революционным движением в стране. Война, по их словам, послужит рабочим на пользу, нужно только прекратить революционную борьбу и победить немцев [4. С. 10]. Под удар критики Церкви попала партия большевиков, которая выступала против империалистической войны. Большевики называли «внутренними врагами», врагами церкви и государства, зачинщиками стачек и забастовок. Партия большевиков, в свою очередь, развернула свою агитацию против войны и «церковного клерикализма и шовинизма». В листовке, изданной Самарским комитетом РСДРП в октябре 1914 г., отмечалось, что царское

самодержавие, церковь, а также средства массовой информации делают все возможное для формирования шовинистических настроений в обществе, «спекулируя на народном невежестве». В январе 1917 г. Донецкий комитет РСДРП выпустил листовку, в которой говорилось: «Правительства воюющих стран, весь могучий аппарат европейской буржуазии, весь механизм государственной власти, школы, церковный амвон, все способы воздействия пустили в ход, чтобы одурманить рабочих» [3. С. 166].

Следует отметить, что в начальный период войны отмечался бурный рост религиозных настроений в обществе. Православный церковный журнал «Русский паломник» в 1915 г. с удовлетворением отмечал: «Из жертв этой войны, из гор человеческих трупов, моря крови, из стонов и страданий начинают произрастать прелестные плоды обращения к религии» [9. С. 17]. Однако очень скоро настроение в обществе стало меняться, особенно после поражения русской армии летом 1915 г. «Приходский листок», отмечая этот сдвиг в сознании масс, писал, «нужна... бодрость духа, не менее, чем пушки и пулеметы» [9]. Святейший Синод принял специальное решение «обратиться к православному населению с особым пастырским увещанием, сугубо призывая его «...приобрести бодрость духа к вящему перенесению ниспосланного испытания» [5. С. 30]. В стране была развернута целая компания, в ходе которой повсеместно проводились богослужения, призывавшие «доблестных витязей» крепко стоять «до конца», верить в неминуемую победу над «упорным врагом», «спешить на поле брани кровавый долг свершить...» [6]. Кроме того, повсеместно устраивались крестные ходы, сопровождаемые колокольным звоном, объявлялись нарочитые посты в целях поднятия религиозного чувства верующих. В связи с поражениями русской армии на западном фронте летом 1915 г. Святейший Синод спешно принимает ряд мер в целях укрепления военно-патриотических и религиозных настроений. Так, в определении Синода №4877 от 20 июня 1915 г., говорилось о необходимости чаще проводить крестные ходы и усердно молиться о «...даровании победы над врагом». Послание было отпечатано в одной лишь синодальной типографии в количестве 300 тысяч экземпляров [5. С. 29]. Но ничего не помогало. В стране разрастался хозяйственный и политический кризис. Росло недовольство народных масс, усиливалось революционное движение. В 1915-1916 годах стачки протеста против правительства и войны приняли массовый характер. Росли антивоенные настроения в армии. Проповеди военного духовенства о войне до победного конца вызвали ропот и недовольство в армии. Росли антивоенные настроения и на местах, а вместе с ними росли и антирелигиозные настроения. В этом отношении большой интерес представляет такой регион как Сибирь. В этом огромном по площади регионе, стране «горя и слез», удаленном от фронтов на тысячи километров, оказались сильны антицерковные и антирелигиоз-

ные настроения. Так, из Енисейской епархии сообщали: «Нельзя не отметить равнодушия в населении... к делам веры и даже иногда полного недоверия, заметного в беседах и в делах внешнего благопочитания» [10. Д. 2638. Л. 29]. Епископ Иркутский Серафим также отмечает: «Интереса к христианской вере и нравованию очень мало... Более интересуются газетой, вопросами экономическими и социальными и соответствующей литературой, в чем усердно помогают так называемые интеллигенты, включая сюда ссыльных всевозможных категорий» [10. Д. 2640. Л. 24]. Из Тобольской епархии в 1915 г. сообщают: «...той крепкой связи между духовенством и пасомыми, которая замечалась в прежние годы, можно с каждым годом встретить все реже и реже...» [10. Д. 2736. Л. 27]. Причем, в местностях более отдаленных от городских центров Сибири, в местах глухих, как отмечает епископ Забайкальский Иоанн, можно встретить «более добрые отношения между духовенством и народом, куда разлагающие элементы в виде политических ссыльных мало проникли и где сохраняется патриархальный уклад жизни» [10. Д. 2639. Л. 11]. Причинами столь низкой религиозности сибиряков, местное духовенство считало:

1. «дальность расстояния деревень от приходских храмов», нередко одна церковь «окормляла» верующих, проживавших в населенных пунктах, расположенных на расстоянии сотен верст от храма. [9. Д. 2674. Л. 4];
2. большая часть сибирского духовенства, не имела должного образования, что не могло не сказаться на качестве богослужения и зачастую приводило к падению уровня религиозности сибиряков [10. Д. 2674. Л. 5].
3. Низкий уровень «религиозного чувства» у православного населения Сибири, непонимание ими значения церковных таинств (низкий процент исповедовавшихся и пр.). Число неисповедывавшихся и не приобщившихся в Енисейской епархии составило треть от населения [10. Д. 2701. Л. 34].
4. Одной из самых важных причин ослабления религиозного чувства сибиряков местное духовенство считало наличие политической ссылки, которая способствует «порче нравов» в деревнях и селах. Так, в отчете по Забайкальской епархии за 1914 год, читаем: «...Плохо живет духовенству особенно там, где много так называемой полуинтеллигенции, зараженной неверием и свободомыслием, где живут политические ссыльные. Все эти элементы общества ведут себя в отношении духовенства враждебно и стараются вредить ему» [10. Д. 2736. Л. 5]. В отчете этой же Забайкальской епархии за 1915 г. отмечается, что «в Баргузине много политических ссыльных и эти элементы незаметно внедряют в простодушных слушателей противогосударственные и антирелигиозные идеи» [10. Д. 2639. Л. 14].

Помимо борьбы с нараставшим революционным движением РПЦ не забывала и о своем основном направлении деятельности - духовном «окормлении» своих членов. Еще 17 июля 1914 г. правительство Российской Империи приняло распоряжение, запрещавшее продажу спиртных напитков на время мобилизации. В августе 1914 г. указом императора Николая II была запрещена продажа вино - водочных изделий до конца войны. В стране развернулась борьба с пьянством. РПЦ приняла в этой антиалкогольной компании самое деятельное участие. В этом отношении интересен опыт РПЦ в отношении борьбы с пьянством на примере Сибири. Для Сибири проблема пьянства усугублялась массовым переселением крестьянского населения из европейской России на рубеже XIX-XX веков. Вместе с переселенцами в сибирские регионы пришли привычки и традиции, характерные для западных губерний, в том числе такое социальное зло как алкоголизм, что не могло не отразиться пагубным образом на общественной и культурной жизни сибирского региона. Духовенство сибирских епархий, весьма озабоченное данной проблемой, предприняло энергичные меры в борьбе с пьянством и другими пороками среди местного населения. Среди них следует отметить повсеместное создание так называемых обществ трезвости, в задачу которых входила пропаганда здорового образа жизни среди населения, отказ от употребления спиртного, укрепление в народе религиозно-нравственного чувства. Здесь налицо стремление священнослужителей не только следовать правительственным установлениям, но и вкладывать все свои умения и навыки в дело социального служения, не связанного напрямую с их прямыми обязанностями. Зачастую именно духовенство вставало во главе этих организаций и добивалось весьма неплохих результатов [2. С. 6-10].

Таким образом, РПЦ, с первых дней войны перестро-

ила свою работу на военный лад. Церковные средства массовой информации в полной мере солидаризировались с политикой царского правительства, делали все возможное для пробуждения в обществе патриотических чувств: во всех храмах Российской империи звучали молитвы о даровании победы «христоролюбивому российскому воинству», повсеместно организовывались патриотические крестные ходы, создавались попечительские советы для оказания помощи семьям призванных на войну солдат, во всех церквях развернулась компания по сбору средств на нужды войны (кружечные и тарелочные сборы), значительно активизировали свою работу общества трезвости, которые под руководством церковнослужителей вели пропаганду здорового образа жизни среди своей паствы, под эгидой Красного Креста при монастырях создавались лазареты для раненых воинов и представители духовенства, монахи, осуществляли уход за ними, причем деньги на эти нужды выделяло епархиальное начальство, а нередко свои личные средства жертвовали священнослужители.

Следует отметить, что в начальный период войны церковным организациям удалось поднять религиозно-патриотические чувства в народных массах, люди потянулись в храмы, надеясь на благоприятное развитие событий. Но с течением времени, вместе с военными поражениями русской армии, усталостью от войны, углубляющимся экономическим кризисом в стране, ростом антивоенной пропаганды, предпринятой социалистическими партиями, все отчетливее наблюдался рост антиправительственных и антиклерикальных настроений. РПЦ, несмотря на столь широкую религиозно-патриотическую и морально - нравственную деятельность ее организаций в центре и на местах, направленную на достижение сплоченности всех слоев российского общества в целях достижения победы над общим врагом, не смогла остановить надвигающуюся катастрофу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бадьина Н.В. Деятельность Костромской епархии в годы Первой Мировой войны. // Светочъ. – 2010. – № 6.
2. Батурина Т.В., Батурин С.П. Православные общественно-религиозные организации в Сибири на рубеже XIX – XX вв. // Вестник Кемеровского гос. ун-та культуры и искусств. Духовные основы славянской культуры: журнал теоретических и прикладных исследований. - Кемерово: КемГУКИ, 2008. - №7.
3. Большевики в годы империалистической войны 1914 – февраль 1917: Сборник документов местных большевистских организаций. - М., 1939. - 228 с.
4. Голос церкви, 1915, №1
5. Кандидов Б.П. Церковный фронт в годы мировой войны. Пенза, 1933. - 158 с.
6. Московские церковные ведомости, 1915, №41.
7. Приходский листок, 1915, №22.
8. Рункевич С.Г. Великая отечественная война и церковная жизнь. Исторические очерки. Кн. 1. Распоряжения и действия Святейшего синода в 1914 – 1915гг. Петроград, 1916. - 356с.
9. Русский паломник, 1915, №8.
10. РГА. - ф. 796. - Оп. 442. - д. 2640.
11. Церковно-общественный вестник, 1915, №2.

© Батурин Сергей Петрович (spbat53@mail.ru), Васькина Ольга Эдуардовна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРИМИРЕНЧЕСТВО В СУДЬБЕ И ВЗГЛЯДАХ Н.В. УСТРЯЛОВА

RECONCILIATION IN FATE AND VIEWS N.V. USTRYALOVA

K. Voskoboinikova

Summary: The article describes the problem of conciliation in the fate and views of the main ideologue of Smevokhovstvo, an iconic figure of the Russian Diaspora - Nikolai Vasilyevich Ustryalov. An answer is given to the question of whether there was conciliation on the part of the Smevokhovites, in particular N.V. Ustryalov, complete and unconditional, how and how it happened and how it was reflected in the life and views of Nikolai Vasilyevich Ustryalov.

Keywords: smevokhovstvo, N.V. Ustryalov, National Bolshevism, Russian political emigration.

Воскобойникова Кристина Владимировна

*Аспирант, Московский городской педагогический университет
kris.vkv@rambler.ru*

Аннотация: В статье описывается проблема примиренчества в судьбе и взглядах главного идеолога сменовеховства, знаковой фигуры Русского зарубежья – Николая Васильевича Устрялова. Дается ответ на вопрос о том, было ли примиренчество со стороны сменовеховцев, в частности Н.В. Устрялова полное и безусловное, как и каким образом оно происходило и как отразилось на жизни и взглядах Николая Васильевича Устрялова.

Ключевые слова: сменовеховство, Н.В. Устрялов, национал-большевизм, русская политическая эмиграция.

Сменовеховство – это достаточно неоднозначное течение русской политической эмиграции, которое возникло в 1920-ые годы. От сборника статей «Смена вех» пошло и само название – сменовеховство, сборник был издан в 1921 году в Праге.

До сих пор ведутся споры о том, было ли сменовеховское движение создано большевиками или же новая советская власть просто обратила на это движение своё внимание и до определенного момента (пока это «обращение» приносило свои плоды) поддерживала то, что было создано в среде русской политической эмиграции независимо от них. Целый ряд российских и зарубежных историков высказывают предположения о том, что «сменовеховцы» сотрудничали с советскими органами госбезопасности. Что касается фактов, то с момента выхода пражского альманаха в России – он был переиздан большевиками в том же 1921 году с послесловием А.К. Воронского. С одной стороны, нам известно, что сменовеховцев поддерживали Карл Бернгардович Радек, Лев Давидович Троцкий, Николай Николаевич Крестинский, Анатолий Васильевич Луначарский. Но против него активно выступали Григорий Евсеевич Зиновьев и Николай Иванович Бухарин, а также Владимир Александрович Антонов-Овсеенко, Мирсайд Хайдаргалиевич Султан-Галиев и др. Сам Владимир Ильич Ульянов (Ленин), вначале удовлетворенно отметивший сам факт выхода альманаха на Западе, позже отзывался о нем как об открытой вылазке «классового врага».

Что касается представителей Смены Вех, заглавным идеологом которых был Устрялов Николай Васильевич, действительно ли представители сменовеховства примирились с большевиками или просто преследуя ис-

ключительно личные цели соглашались, не соглашаясь? И если в первом вопросе достаточно сложно прийти к одному мнению, то вот касательно примиренчества представляется возможным прийти к более-менее однозначным выводам. Предлагается обратиться к судьбе и взглядам главного идеолога Смены Вех Николаю Васильевичу Устрялову – поистине знаковой фигуре Русского Зарубежья 1920-1930-х гг. Для того чтобы приблизиться к максимально полному пониманию настоящих взглядов и мыслей Николая Васильевича Устрялова лучше всего взять за первоисточник его личные письма [1: с. 200-211], ведь сложно переоценить значение документов личного происхождения для исторической науки и для понимания картины в целом, в частности очень полезны источники эпистолярного плана в которых Н.В. Устрялов смог позволить себе более свободно выражать свои мысли, чем в публицистике.

Научная новизна данной статьи состоит в комплексном исследовании эволюции взглядов Николая Васильевича Устрялова. Представлен анализ взглядов и их трансформация под воздействием примиренчества не только с новой советской властью, но и с новой действительностью. Доказывается, что Н.В. Устрялов не сразу и далеко не безоговорочно примирился с новой властью и оригинальная концепция национал-большевизма Н.В. Устрялова не потеряла своего смысла и после решения вернуться в СССР.

Представители Смены Вех, как и сам Николай Васильевич, покинув Россию не сразу и далеко не безоговорочно примирились с большевиками и не сразу появились в их рядах идеи возвращенчества и сотрудничества. Взгляды Николая Васильевича Устрялова менялись с

изменением конкретно исторической обстановкой [2: с. 92-93]. Николай Васильевич даже, уехав из страны всё равно продолжал очень внимательно наблюдать за развивающимися в новом молодом советском государстве событиями. Николай Васильевич Устрялов изучал советские газеты и журналы, читал местную харбинскую прессу, находил информацию из европейских источников и общался не только с представителями сменовеховства, но и с специалистами разных областей.

Первое время (где-то до декабря 1932 года) Н.В. Устрялов был далёк от полного примиренчества. С 1930 по 1932 г. идеологом национал-большевизма высказывались сомнения и недовольства касательно: темпов индустриализации (Н.В. Устрялов считал, что стране необходима передышка и пятилетку лучше провести за 6-7 лет) и репрессий против партийной интеллигенции. Но всё-таки Николай Васильевич в большой европейской политике полностью разделял дипломатическую линию Москвы и считал, что большевики действуют правильно, защищая и возрождая статус страны на мировой арене. Николай Васильевич пристально наблюдал и анализировал происходящие события, очень долго не мог отказаться от своих прежних установок, в которые уже не укладывалась живая динамика истории, но понимая бессилие сменовеховских идеологических конструкций: «Нам же нечего предъявить, нет у нас в кармане секрета спасения России» [3: с.120] всё-таки начинает принимать новую советскую действительность. Уже и пятилетка воспринимается как суровая, но всё же необходимость, а затем после XVII съезда ВКП(б), где как раз-таки и обсуждались главные итоги первой пятилетки произошло признание успехов новой советской власти. «Перелом совершился, худшее позади, и теперь пойдёт улучшение» [4: с.137].

В ноябре 1934 г., Н.В. Устрялов подмечает положительные сдвиги в развитии СССР и принимает окончательное решение вернуться на Родину. Но значит ли это то, что Николай Васильевич полностью и безоговорочно

примирился с большевиками и оставил свои идеи позади? По всей видимости нет, Николай Васильевич продолжал видеть всё, что было «не так», но воспринимал конечно же это иначе и высказывался об этом уже осторожнее и скорее начал воспринимать всё это в ключе «вынужденной необходимости» [5: с. 3-4]. Очень показательно как велась работа и отправка архива, когда все истинные взгляды отправились за рубеж, а в Москву поехал отредактированный, почищенный «официальный Устрялов», а «истинный Устрялов» был оставлен в зарубежных архивах.

Если же рассмотреть причины, по которым Николай Васильевич вернулся именно в СССР, то вполне можно не согласиться с мнением А.В. Квакина, который считал, что именно идеи, которые пропагандировал главный идеолог сменовеховства в течение последних 15 лет и заставили его вернуться именно в СССР, а не в Европу. В действительности же Николай Васильевич Устрялов мечтал о Европе, но подписание договора о продаже КВЖД Японии и напряжённая атмосфера в самом Харбине среди представителей Белой эмиграции, которая воспринимала Устрялова как предателя и чужого делали дальнейшую жизнь в Харбине невозможной, а потому в скором и весьма авральном порядке Н.В. Устрялов был вынужден переехать именно назад в СССР [6: с. 101]. Причем несмотря на свое примиренчество и принятие новой советской власти, Устрялов понимал всю опасность данного мероприятия и показательно, что с приездом начал новый дневник, где записи велись весьма осторожно и с расчётом на то, что, если кто-то возьмётся читать эти записи, чтобы ничего дурного там не нашли.

Из вышесказанного можно заключить, что несмотря на неоднозначность самого политического движения сменовеховства, однозначно, что его представители далеко не сразу увидели в большевиках истинную силу, с которой можно не только примириться, но и которой можно поверить и к которой можно вернуться.

ЛИТЕРАТУРА

1. «Политическая эмиграция – не наш путь». Письма Н.В. Устрялова Г.Н. Дикому. 1930–1935 гг. // Исторический архив. 1999. № 1. С. 200-211.
2. «Политическая эмиграция – не наш путь». Письма Н.В. Устрялова Г.Н. Дикому. 1930–1935 гг. // Исторический архив. 1999. № 2. С. 92-126.
3. «Политическая эмиграция не наш путь». Письма Н.В. Устрялова Г.Н. Дикому. 1930–1935 гг. // Исторический архив. 1999. № 3. С. 107-166.
4. Квакин А.В. Императив «смирения» (Вынужденное предисловие к несостоявшейся книге о профессоре Н.В. Устрялове) // Николай Васильевич Устрялов. Калужский сборник. Т. 2. Калуга, 2007. С. 98–112.
5. Устрялов Н.В. Пути синтеза (очерки философии эпохи) // Наше время (сборник статей). Шанхай, 1934. С. 3–4.
6. Устрялов Н.В. В борьбе за Россию (предисловие) // Н.В. Устрялов. Национал-большевизм. М., 2003. С. 101-156

© Воскобойникова Кристина Владимировна (kris.vkv@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИЗМЕНЕНИЕ ОБЛИКА МОСКВЫ В 1990-Е ГГ.

CHANGING OF THE MOSCOW'S APPEARANCE IN THE 1990S.

**T. Ershova
A. Shchukin**

Summary: The article analyzes the influence of the city planning policy of the Moscow Government in the 1990s on the change in the appearance of the city. It shows the implementation of large-scale projects of Mayor Yury Luzhkov. The processes of de-ideologization of the urban environment in the post-Soviet period are considered.

Keywords: the paradigm of the Moscow city planning policy, deideologization of the urban environment, Yury Luzhkov's projects.

Ершова Тамара Витальевна

Д.и.н., профессор, Московский городской педагогический университет
ershtamaris@yandex.ru

Щукин Алексей Александрович

Аспирант, Московский городской педагогический университет
AAShchukin95@yandex.ru

Аннотация: В статье дан анализ влияния градостроительной политики Правительства Москвы в 1990-е годы на изменение облика города. Показана реализация масштабных проектов мэра Ю.М. Лужкова. Рассмотрены процессы деидеологизации городской среды в постсоветский период.

Ключевые слова: парадигма московской градостроительной политики, деидеологизация городской среды, проекты Ю.М. Лужкова.

Городская среда является средоточием культурных кодов. Здания, монументы, названия улиц и площадей несут в себе историческую память. Наблюдая за изменениями города можно многое сказать об изменениях в политике, экономике, социальных отношениях общества.

В советское время символическому значению столицы уделялось особое внимание. Активное наполнение пейзажа Москвы смыслами новой власти началось с принятием Генерального плана развития города в 1935 году. Большевики отвергли «капиталистическое варварство» города и стали готовить его к роли столицы социалистического мира [9: с. 198]. План подразумевал развитие канализации, телефонной сети города, расширение проспектов, постройку метро, воздвижение величественных зданий в стиле советского классицизма.

По задумке партийного руководства, город должен был изобиловать идеологическими символами, направленными на формирование сознания советского человека. Изменение городской среды на этом этапе было призвано уничтожить историю прошлого. Основные культовые памятники архитектуры остались на прежнем месте: Кремль, значительные части Китай-города, Собор Василия Блаженного, здание Мосгордумы. Но многие здания, в основном церкви, были разрушены [9: с. 198].

К 80-м годам XX в. идеологический импульс в политике государства стал снижаться и, соответственно, это повлияло на снижение активности властей по имплементации социалистических символов в городскую среду столицы [3: с. 118].

В начале 1990-х годов в Москве развернулись судьбо-

носные события. 1991 год – путч ГКЧП, 1992 год – начало либеральных экономических реформ, 1993 год – противостояние президента и Верховного Совета. Масштабные преобразования в переходный период сильно изменили облик столицы.

В те годы Москва сильно пострадала от спада в экономике. Традиционные пути снабжения столицы были нарушены, доходы населения не поспевали за галопирующим ростом цен. Привычной картиной стали очереди, выстроившиеся к магазину с пустыми прилавками [5: с. 56]. Элементами бедственного пейзажа были обшарпанные здания, неубранный мусор, ямы на дорогах и расплодившиеся крысы в метро [1: с. 81]. Городские власти были слишком заняты политической борьбой. Отсутствие консенсуса между Моссоветом и исполнительной властью столицы приводило к бесхозяйственности.

Очень хорошо вид Москвы этого периода показан в художественном фильме «Брат 2». Хотя, сам фильм был снят в конце десятилетия, он передает атмосферу начала 1990-х гг.: разгул криминала, малиновые пиджаки на фоне серых депрессивных кварталов.

В то время, как одни москвичи были фрустрированы тяжелой экономической ситуацией, другие старались вписаться в новую реальность и торговали с рук чем могли. После принятия закона о свободной торговле улицы Москвы заполнили челночники, предлагавшие проходим купить всевозможные товары от овощей и сигарет до бытовой техники и одежды [5: с. 59]. Приметой времени стали повсеместно открывающиеся ларьки и стихийно образующиеся рынки.

После распада СССР начался процесс деидеологи-

зации городской среды за счет демонтажа советской символики, уничтожения памятников героям недавнего прошлого, переименования улиц и станций метро. Часто возвращались дореволюционные названия, но появлялись и совершенно новые. К примеру, Новокировский проспект стал проспектом Академика Сахарова, Безбожный переулок стал Протопоповским. Очевидно противопоставление, когда в первом случае увековечено имя советского диссидента, а во втором просматривается религиозное созвучие.

Вечером 22 августа 1991 года, после провала путча ГКЧП, сочувствующая демократам толпа собралась у здания КГБ на Лубянской площади и потребовала снести памятник Ф.Э. Дзержинскому. Этим было положено начало демонтажа и других монументов эпохи СССР.

По решению Моссовета памятник И.В. Сталину, выполненный С.Д. Меркуловым, был перенесен в парк искусств «Музеон». В 1998 году рядом с ним появилась композиция Е.И. Чубарова, посвященная жертвам сталинских репрессий.

Памятники советской эпохи, конечно, не могли быть полностью спрятаны или уничтожены. Даже у кремлевской стены остался бюст И.В. Сталина на месте его захоронения. В самом центре Москвы пятиконечные звезды венчают башни Кремля и остается нетронутым важнейший коммунистический символ – Мавзолей В.И. Ленина.

Поначалу постсоветская элита не воспринимала преобразование Москвы как первостепенную задачу, тем не менее, второй мэр города Ю.М. Лужков активно взялся за перестройку города [9: с. 200].

Внимание мэра было обращено на «воссоздание утрат», это означало реконструкцию исторических памятников, уничтоженных в период советской власти [6: с. 178]. В кратчайшие сроки был отстроен Казанский собор на Красной площади, Воскресенские ворота с Иверской часовней. Культовое строительство стало одним из приоритетных направлений московских властей.

В 1992 году был издан Указ президента «О создании фонда возрождения Москвы». За счет целевого Фонда президента, а также добровольных пожертвований юридических и физических лиц предполагалось профинансировать первоочередную реконструкцию 13 объектов культурного наследия. Первым в списке на восстановление значился Храм Христа Спасителя.

Так было положено начало многомиллиардным «большим проектам» [6: с. 196] мэра Ю.М. Лужкова, изменившим облик Москвы навсегда. Первым масштабным проектом стало сооружение подземного торгового центра «Охотный ряд». Главным художником противоре-

тивного проекта стал Зураб Церетели. Архитекторы сетовали на безвкусицу новостройки на фоне Московского Кремля [4: с. 468]. Кроме того, Манежная площадь была разрушена, превратившись в крышу ТРЦ, увенчанную фонтанами.

В своих мемуарах Ю.М. Лужков не выразил никаких сожалений по этому поводу: «Невзрачный, залитый асфальтом пустырь оплакивали, как разрушенный памятник архитектуры» [6: с. 197]. К тому же, он отметил, что вместо предполагаемых 40 лет, проект окупился и стал приносить прибыль городу уже через несколько лет [6: с. 197].

9 мая 1995 года был завершен еще один «большой проект» - мемориал Победы на Поклонной горе. Центральным памятником стал монумент Победы высотой 141,8 метра авторства Зураба Церетели [4: с. 468]. Комплекс включает Центральный музей Великой Отечественной войны и храм Георгия Победоносца.

Новая экономическая реальность стала определяющим фактором городской застройки. На смену государственной монополии пришел частный заказчик. Вместо больших проектных институтов задействовались малые архитектурные мастерские. Это повлекло разнообразие новых архитектурных форм. Тесное взаимодействие городских властей и бизнеса позволило вызвать настоящий «строительный бум».

Важным направлением развития города стало строительство торговых и деловых центров [3: с. 118]. Самый яркий пример: комплекс небоскребов Москва – Сити, строящийся уже 30 лет с привлечением иностранных подрядчиков. В 1990-е годы Москва стала больше играть роль не только как политическая столица, а как финансовый центр страны и всего СНГ.

Активная коммерческая застройка приблизила облик Москвы к ряду мировых финансовых центров. В то же время, эклектика стала отличительной чертой московской застройки. Офисные здания в стиле hi-tech встали в один ряд со старинными особняками [3: с. 119]. Так, в 1993 году в Газетном переулке возведена стеклянная коробка ресторана «Макдональдс», внесшая дисгармонию в пейзаж этого уголка Москвы.

Настоящий бум произошел в сфере жилищного строительства. Впервые с 60-х гг. XX в. в Москве в начале 1990-х гг. произошел рост ежегодно вводимых в эксплуатацию квартирных площадей. При этом сложился новый принцип дифференциации: престижные и непрестижные районы, заселение кварталов по этническому признаку [3: с. 118]. По мере стабилизации экономической ситуации в столице с середины 1990-х гг., Москва снова стала привлекательной для мигрантов из других регионов.

Специалисты часто обращают внимание на допущенное нарушение архитектурного ансамбля Москвы. Сам мэр в своих воспоминаниях высказывался, что не признает эту проблему и, напротив, стремился предоставить архитекторам ведущую роль в проектировании новых зданий. Однако, Юрий Михайлович отмечал: «Одни критики запустили в оборот понятие «лужковский стиль»... под ним подразумевали «обилие всего тяжеловесного, неуклюжего и декорированного башенками» [6: с. 181].

На смену транспарантам с коммунистическими лозунгами пришли баннерные растяжки с пестрой рекламой всевозможных брендов. В рекламе прослеживалась ориентация на западные образцы. В моду вошли евроремонт, евро-окна, услуги и товары европейского уровня [1: с. 83]. Властям города пришлось специальным решением ограничить принявшее широкое распространение использование вывесок на иностранном языке.

Люди стали одеваться ярко, разнообразно, следуя модным трендам. По внешнему виду уже нельзя было однозначно отличить москвича от приезжего европейца [1: с. 84]. Среди автомобилей повышалась доля до тех пор невиданных иномарок. Общим ориентиром стал облаченный в дорогой костюм предприниматель – образ успеха, элитарности, достатка.

В период мэрства Ю.М. Лужкова Москве удается выстроить на международной арене имидж успешной богатой столицы. Новый образ был визуально подкреплен искусной системой ночного освещения, установленного с середины 1990-х гг. Подсветка высотных зданий и монументов создала чарующую картину, контрастирующую с образом темного города из прошлого. Новый вид

столицы привлек туристов и в Москве открываются все больше гостиниц. В 1992 году в Москве открывается престижный отель «Балчуг Кемпински», в 1997 году в столице приходит известная сеть отелей «Мариотт» [6: с. 181].

Для развлечения местных жителей и приезжих в Москве повсеместно появлялись клубы, казино, рестораны. В 1997 году в центре города открылся торговый центр «Охотный ряд», в 1998 году ТРЦ «Наутилус».

Новую парадигму московской градостроительной политики 1990-х годов можно охарактеризовать формулой: «государство, религия, коммерция» [1: с. 85]. Роль государства подчеркивается обилием административных зданий. Органы власти часто располагаются в памятниках архитектуры. Реконструкция национальных символов прошлого была призвана не только возродить самосознание российского общества, но и укрепить образ власти, как связанной исторической преемственностью с дореволюционной Россией.

Эклектика, постмодернизм стали отличительной чертой города. Проекты реконструкции вызвали эффект национального возрождения, взывая к исторической памяти. Но, по сути, реконструированные объекты — это очередной новострой, а не культурное достояние прошлого.

Таким образом, облик Москвы эволюционировал на протяжении 1990-х гг. в сторону превращения столицы в успешный мегаполис, входящий в ряд крупных финансовых центров мира. Стремление властей избавиться от доминанции советского прошлого в городской среде привело к наслоению различных исторических пластов: дореволюционного, советского и постсоветского.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вендина О.И. Москва — образ города, не похожий на портрет // Полития. 2001. № 3. С. 71-93.
2. Вершинина И.А., Полякова Н.Л. Москва: столица - глобальный город – агломерация // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. № 4(2014). С. 122-137.
3. Вершинина И.А., Курбанов А.Л. Социально-политические изменения и трансформация городского пространства (на примере городов Восточной Европы) // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. 2018. Т. 24. № 1. С. 107-126.
4. Вострышев М.И. Москва ельцинская. Хроники президентского правления. Москва: Родина, 2021. 528 с.
5. История современной России. Десятилетие либеральных реформ: 1991-1999 гг. / Р.Г. Пихоя, С.В. Журавлев, А.К. Соколов. Москва: Новый хронограф, 2011. 312 с.
6. Лужков Ю.М. Москва и жизнь. Москва: Эксмо, 2017. 237 с.
7. Остерман Л.А. Интеллигенция и власть в России (1985-1996 гг.). Москва: Монолит, 2000. 378 с.
8. Травин Д.Я. Очерки новейшей истории России. Книга первая: 1985—1999. СПб.: Норма, 2010. 368 с.
9. Gill G. Symbolism and Regime change in Russia. New-York : Cambridge University Press, 2013. 277 p.

© Ершова Тамара Витальевна (ershtamaris@yandex.ru), Щукин Алексей Александрович (AAShchukin95@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОФИЦЕРСКОЙ АРТИЛЛЕРИЙСКОЙ ШКОЛЫ ПО ПОДГОТОВКЕ АРТИЛЛЕРИЙСКИХ КОМАНДИРОВ НАКАНУНЕ И В ХОДЕ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ

ACTIVITIES OF THE OFFICER ARTILLERY SCHOOL ON THE PREPARATION OF ARTILLERY COMMANDERS ON THE EVE AND DURING THE FIRST WORLD WAR

**V. Chebarev
S. Dyakov**

Summary: The article highlights the experience of training artillery commanders in Russia at the artillery officer school on the eve and during the First World War. How the training took place, what were the training periods and their time frames. Analysis of the work carried out during training and their role in the training of commanders. The article also describes which units were involved and for what purposes, what documents regulated the preparation and who published them. In addition, on the day of the outbreak of the First World War, School classes were discontinued. All the variable and permanent staff, with the exception of a small administrative staff, were seconded to the active army, which also affected the training of commanders. All the subtleties are set out for the reader's deep understanding of what happened in those difficult times.

Keywords: Officer Artillery School, Luzhsky (Sergievsky) artillery range, Training of artillery commanders.

Чебарёв Владислав Вячеславович

Соискатель, ФГКУ МО РФ «Михайловская Военная
Артиллерийская Академия»
chebarev_vladislav@icloud.com

Дьяков Сергей Иванович

К.п.н., доцент, ФГКУ МО РФ «Михайловская Военная
Артиллерийская Академия»
serdyakoff@yandex.ru

Аннотация: Статья освещает опыт подготовки артиллерийских командиров в России в офицерской артиллерийской школе накануне и в ходе первой мировой войны. Как проходила подготовка, какие были периоды обучения и их временные рамки. Анализ проведенных работ во время подготовки и их роль в обучении командиров. Также в статье описывается какие подразделения привлекались и в каких целях, какими документами регламентировалась подготовка и кто их издавал. Кроме того, в день начала первой мировой войны учебные занятия в Школе были прекращены. Весь переменный и постоянный состав за исключением небольшого административного состава были откомандированы в действующую армию что так же повлияло на подготовку командиров. Все тонкости изложены для глубокого понимания читателя, что происходило в те тяжёлые времена.

Ключевые слова: офицерская артиллерийская школа, Лужский (Сергиевский) артиллерийский полигон, подготовка артиллерийских командиров.

К началу первой мировой войны Россия по сравнению с передовыми западными государствами по-прежнему оставалась отсталой страной. В армии отсутствовала в достаточном количестве военная техника. Но русские артиллеристы, прошедшие обучение в офицерской артиллерийской школе (ОАШ) в артиллерийско-стрелковом отношении были подготовлены наиболее качественно. Новейшие достижения русских артиллеристов конца XIX и начала XX в.в. и опыт русско-японской войны оказали значительное влияние на дальнейшее развитие артиллерии и легли в основу подготовки ее к первой мировой войне [1].

В 1914 году для прохождения курса в ОАШ было прикомандировано 152 капитана гвардейской, полевой, конной и казачьей артиллерии – исключительно оберофицерский состав. Все они впервые проходили обучение в ОАШ. На летнее время были прикомандированы еще четверо, штаб-офицеры Генерального Штаба; 76% из капитанов были выпускниками военных училищ 1895

года, причем 40% – артиллерийских, многие из них прослужили в офицерских чинах 19-20 лет.

Летний курс обучения включал: боевые стрельбы, тактические полевые поездки, артиллерийские поездки, подготовительные упражнения к стрельбе, изучение материальной части, практические занятия по ковке лошадей. Тактические полевые поездки состоялись с 1-го по 15 мая 9 в окрестностях Луги и Пскова. Все остальные занятия с 16-го мая по 16-е июля - на Лужском (Сергиевском) полигоне. Практические батарейные стрельбы были начаты 27 мая и 12-го июля закончены. 16-го июля был произведен расчет офицеров переменного состава, и они убыли в свои части. Батареи Школы 25-го июля возвратились из лагеря в Царское Село. Летний период 1914 года обучения слушателей ОАШ длился всего 82 дня, то есть до начала Первой мировой войны. Но мнение членов учебного комитета было единодушным – признать офицеров подготовленными настолько, что им (кроме одного) были предоставлены все права окончив-

ших Школу по разряду «Успешно».

Эти 82 дня характеризуются следующими данными (все даты указаны по старому стилю):

- 23 дня было употреблено для стрельб прикомандированных частей и практик батарей Школы;
- 36 дней затрачено для практики обучающихся офицеров, в том числе было 10 дней, когда стрельба состоялась дважды: в утренние и послеобеденные часы;
- 23 дня было использовано для подготовки полигона к стрельбам при переменах направлений.

Всего за летний период обучения 1914 года было произведено 222 стрельбы, в среднем на день приходилось 3,74 стрельбы (в 1913 году - 3,15), что соответствовало одновременному занятию четырех направлений для стрельбы.

Очень много сил летом 1914 года личным составом полигона было затрачено на тушение лесных пожаров. Для этого, помимо полигонных офицеров и команд, привлекались офицеры и нижние чины из всех частей артиллерийского лагерного сбора и пулеметные команды. Продолжительные засухи тогда высушили даже сплошные болота, поросшие мхом. Воспламенение происходило обыкновенно от снарядов, попадавших в кучи хвороста, и затем огонь быстро распространялся по кустам, валежнику и сухой траве. Почва была до того нагрета вглубь, что огонь проникал ниже поверхностного слоя и распространялся по корням, торфу и гнилушкам. Команды полигона занимались тушением пожаров, возникших впервые с 9-го июня и непрекращающихся до второй половины июля после прошедших дождей. Тление же на иных участках торфяников продолжалось до середины сентября. К тушению пожаров временами привлекались все военные и вольнонаемные, находящиеся на полигоне, причем люди с полигона не уводились даже на ночь, и работали непрерывно в несколько смен. Довольствие им привозилось из батарей на полигоне. Пожары причинили значительный ущерб лесным участкам полигона. Всего пострадало от пожара около 1500 десятин леса, кустарников и болот. Сгорела и повреждена была часть имущества полигона: мишени, блиндажи, провода для вспышек, столбы, три выводные трубы подземной телефонной сети и др. Но военные не сдавались, тушили пожары и в то же время продолжали учиться. Работал исправно машинный дом. А отпущенный военным ведомством кредит в 2000 рублей дал возможность пустить несколько целей по новым направлениям.

Полным ходом продолжала работать служба лаборатории. Например, много времени лабораторией уделялось на изготовление вспышек, так как большинство целей полигоном было приспособлено для действия электрическими запалами. Так, всего вспышек в 1914

году израсходовано 35 тысяч штук, а в 1913 году - 27 тысяч.

Кроме того, летом на полигоне были проведены следующие работы:

- расчищено около 370 десятин от мелколесья;
- приспособлено около 40 десятин для путей подвижных целей;
- проложено свыше двух верст грунтовых дорог;
- проведено новых телефонных линий около 12 верст, и теперь последняя лесная караулка (Сабская) была включена в общую сеть полигона;
- проведены ремонтные работы грунтовых дорог, УЖД, полигонных сооружений: подземной телефонной сети, бетонных блиндажей, наблюдательных вышек, шлагбаумов, окопов и прочее.

В течение летнего курса Школу обслуживали 23-я, 24-я и 50-я артиллерийские бригады, 1-ый мортирный артиллерийский дивизион и 2-я батарея Лейб – гвардии конной артиллерии. С 21-го июня по 20 июля к полигону была приписана Гродненская крепостная воздухоплавательная рота. С 12-го июня по 6-е июля на Сергиевском полигоне проводили свои специальные сборы пулеметные команды частей Гвардейского корпуса.

По распоряжению генерал-инспектора артиллерии № 316 от 29 мая на полигон были командированы генерал-лейтенант граф Баранцев и командир Ковалевской бригады генерал-майор барон фон Майдель, обязанные контролировать ход летней практики артиллеристов.

В канун Первой мировой войны в Луге находились на постоянных квартирах следующие части армейской артиллерии Российской Императорской Армии, организационно входившие в состав 18-го Армейского корпуса: 18-й мортирный артиллерийский дивизион (две батареи), 1-й запасной артиллерийский дивизион, 50-я артиллерийская бригада (шесть батарей) и 24-я артиллерийская бригада.

Говоря о месторасположении этих частей, необходимо заметить, что казармы и Покровская церковь 24-й бригады находились непосредственно в городской черте (ряд зданий в районе улицы Победы города Луги еще сохранился). Казармы же 50-й бригады, 1-го запасного и 18-го мортирного дивизионов находились на территории полигона. Многие здания на полигоне сохранились и используются поныне современными наследниками воинских артиллерийских традиций.

Таким образом, все службы полигона ОАШ летом 1914 года работали в полную силу, но нагрянувшая война нарушила все планы. Около 2-х часов ночи с 18 на 19 июля (по новому стилю с 1-го на 2-ое августа) начальник

ОАШ А.А. Шихлинский получил телеграмму из Военного ведомства с предписанием срочно явиться в Штаб войск гвардии Петербургского военного округа.

В день начала первой мировой войны учебные занятия в Школе были прекращены. Весь переменный и постоянный состав за исключением небольшого административного состава были откомандированы в действующую армию. С объявлением войны учебная деятельность полигона прекратилась. Многие из постоянного состава поехали на фронт.

На территории же полигона остались немногочисленные военные постоянного состава в основном из административной службы. Они занимались строительством и ремонтом. Например, ими был достроен Северный лагерь, бараки по правую сторону узкоколейки, идущей к этому лагерю.

В 1915 году на полигон прислали около 500 австрийских военнопленных, которые занимались ремонтом УЖД, прокладывали мостовую по направлению от ворот полигона к хлебопекарне, к центральной телефонной станции и к оранжерее полигона.

В некоторых воспоминаниях о I мировой войне существует мнение, что австрийцы легко сдавались в плен. Лужане же по доброте душевной «подкармливали» их, угощая их хлебом и бульоном.

В сентябре 1914 года из состава школы была сформирована Конная батарея Офицерской Артиллерийской Школы в составе 4 орудий. Она вошла в отряд под командованием генерал-лейтенанта Химца, посланный для оказания «хотя бы косвенной помощи» окружённым частям 2-й Армии.

После начала Первой Мировой войны, в 1914 году, в зданиях Школы, как и во многих других зданиях Царского села, был открыт лазарет для раненных. В части помещений был оборудован лазарет на 145 кроватей. За ранеными ухаживали жены офицеров постоянного состава. 12 сентября было освящено 1-е отделение. 10 ноября было полное открытие.

В марте 1915 года при школе была сформирована первая в России артиллерийская зенитная батарея (1-я отдельная автомобильная батарея для стрельбы по воздушному флоту) во главе со штабс-капитаном гвардии В. В. Тарновским, вооруженная четырьмя 76-мм противозенитными пушками образца 1914 г., смонтированными на шасси грузовиков White.

И если в боевой подготовке артиллерии не было сколько-нибудь заметного разноречия, то благодаря отчасти настойчивости генштаба и, главным образом, благодаря работе офицерской артиллерийской школы.

"Вестник офицерской артиллерийской школы" трактовал преимущественно о возникающих в школе более жизненных вопросах относящихся к стрельбе артиллерии, разведке, наблюдению, связи, выбору и занятию позиций, отчасти к боевому использованию артиллерии совместно с другими родами войск; иногда в "Вестнике", с целью оживления и разнообразия материала, помещались артиллерийские рассказы Егора Егорова (Е.Е. Елчанинова) беллетристического характера, с остроумием и комизмом, критикующие те или иные неудачные новшества, вводимые в артиллерию, или с памфлетами на тех или иных начальников, скрывая их фамилии под легко отгадываемыми псевдонимами (например, "Океншнаб" вместо Глазенап и т.п.). "Вестник офицерской артиллерийской школы" печатался в ограниченном количестве экземпляров и не имел широкого круга читателей; обыч-

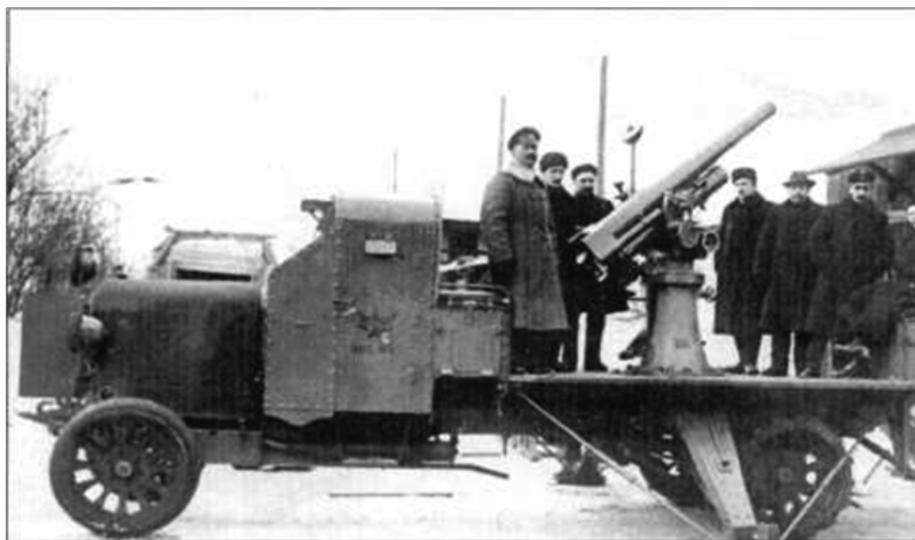


Фото. Зенитное орудие на автомобиле Царское село 1916 год

ными читателями "Вестника" были старшие офицеры — кандидаты на получение батарей, готовящиеся к прохождению курса офицерской артиллерийской школы.

В 1916 году на обрыве возле станции «Полигон» австрийцами была сделана артиллерийская эмблема с аббревиатурой «О.А.Ш.». На этом месте позже была установлена эмблема ЦАОК (Центральные Артиллерийские Опытные Курсы), а сейчас - МВАА (Михайловская военная артиллерийская академия) [2].

Русские артиллерийские офицеры были мастерами стрельбы с закрытых позиций и умели управлять огнем группы батарей. Правила стрельбы русской артиллерии были более совершенными, чем, например, во французской и немецкой армиях. К этому времени почти все командиры батарей, и командиры дивизионов русской артиллерии прошли курс обучения в офицерской артиллерийской школе.

Видный артиллерист, лауреат Государственной премии, профессор Е.З. Барсуков в своей книге «Русская артиллерия в мировую войну» писал: «Старшие артиллерийские командиры получали боевую подготовку в офицерской артиллерийской школе. Эта школа в свое время сыграла большую роль в воспитании основной массы русских артиллеристов на уровне современных требований войны. Через школу проводились в жизнь новые идеи и области артиллерийской тактики, техники и правил стрельбы. Всякий старший командир перед тем, как получал в командование батарею, дивизион или батальон крепостной артиллерии, проходил курс офицерской артиллерийской школы. Обучение в этой школе

было поставлено очень хорошо. В этом отношении русская офицерская школа выгодно отличалась от них же школ в других странах, где преобладал чисто теоретический, лекционный метод обучения. Старшие командиры, прошедшие эту школу, в совершенстве владели искусством стрельбы с закрытых позиций и достаточно хорошо разбирались в тактических вопросах применения артиллерии в бою. Командный состав, прошедший полный курс школы, основательно в ней повторивший все необходимое старое и усвоивший все новое в технике и тактике артиллерии, является проводником теоретических и практических артиллерийских знаний в строевых частях, повышая вместе с тем их боевую подготовку» [3].

Таким образом, вся история офицерской артиллерийской школы характеризует – и сочетанием теории с практикой. В деятельности учебного заведения по подготовке офицеров-артиллеристов было постоянное стремление знания, и опыт нести в артиллерийские части, поднимать офицеров-артиллеристов до уровня требований, предъявляемых к артиллерии временем; внедрять в артиллерию передовые приемы стрельбы и взгляды на боевое применение огня артиллерии; изучать опыт боевых действий (опыт войны и войсковых учений) и своевременно использовать его при обучении офицеров-артиллеристов и артиллерийских подразделений; не отделять артиллерийскую стрелковую подготовку от тактической подготовки.

Офицерская артиллерийская школа была проводником передовых идей в тактической, артиллерийско-стрелковой и технической подготовке русской артиллерии [4].

ЛИТЕРАТУРА

1. История центральных артиллерийских ордена Ленина Краснознаменных офицерских курсов. Исторический очерк. - Ленинград.: Политический отдел курсов, 1958. 8-9 с.
2. Лужский артиллерийский полигон (1906-2006 гг.). Исторический очерк. -СПб.: Издательство Политехнического университета, 2006. 22-23 с.
3. Барсуков Е.З. Артиллерия русской армии- IV / Военное издательство Министерства ВС СССР. – Москва, 1948. 30-31 с.
4. Центральные артиллерийские офицерские ордена Ленина дважды Краснознаменные курсы имени маршала артиллерии Казакова В.И. Очерк истории. - Ленинград.: Политический отдел, 1978. 10-11 с.

© Чебарёв Владислав Вячеславович (chebarev_vladislav@icloud.com), Дьяков Сергей Иванович (serdyakoff@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОВЕТЫ ГОРНОГО АЛТАЯ В НАЧАЛЕ 1990-Х ГГ.

Эшматова Гульнара Бахтияровна

К.полит.н., БНУ Республики Алтай
«Научно-исследовательский институт
алтаистики им. С.С. Суразакова
fiordiprimavera@mail.Ru

THE SOVIET SOF THE ALTAI MOUNTAINS IN THE EARLY 1990S.

G. Eshmatova

Summary: The Russian Federation continues to undergo political transformations with the aim of strengthening the vertical of state power. At present, the range of debatable issues about the modern development of the state and society is quite broad. To understand them it is necessary to refer to the time of the change of the model of social development of the country and the formation of a new Russian statehood.

This period was a kind of «transition stage» in modern history, when there was a breakdown of the former state system, built on the leading role of the Communist Party, with the simultaneous emergence of a new state system. It was then that the Russian government granted national autonomies the right to self-determination, such as the Republic of Altai. The topicality of the topic stems from the fact that the activity of the Soviets in the Altai Mountains in the early 1990s has not yet been studied. The article analyses the process of reforming the activity of the Soviets in the Altai Mountains, the elections to the Soviets, the composition of the local Soviets and the organisational structure.

Keywords: Gorno-Altai Autonomous Oblast, state power, elections, deputies, Oblast Council of People's Deputies, local self-government.

Аннотация: В Российской Федерации продолжают осуществляться политические преобразования, целью которых является укрепление вертикали государственной власти. В настоящее время круг дискуссионных вопросов о современном развитии государства и общества достаточно широк. Для их понимания необходимо обращение ко времени смены модели общественного развития страны и формирования новой российской государственности. Данный период явился своеобразным «переходным этапом» в новейшей истории, когда произошёл слом прежней государственной системы, построенной на ведущей роли коммунистической партии, при одновременном зарождении нового государственного устройства. Тогда же Российское правительство предоставило национальным автономиям право на самоопределение к каковым относится Республика Алтай. Актуальность темы обусловлена тем, что деятельность Советов в Горном Алтае в начале 1990-х гг. до сих пор не становилась предметом изучения.

В статье анализируется процесс реформирования деятельности Советов в Горном Алтае, выборы в Советы, состав местных Советов, организационная структура.

Ключевые слова: Горно-Алтайская автономная область, государственная власть, выборы, депутаты, областной Совет народных депутатов, местное самоуправление.

Политика М.С. Горбачева, ориентированная на модернизацию и ускорение развития экономики, привела к изменению всей советской общественно-политической системы. Её основу по-прежнему составляли Советы народных депутатов. Вместе с тем ставилась задача возрождения «сущности Советов» в качестве полноценных представительных органов власти. С этой целью расширили их полномочия, провозгласили принцип широкой гласности в работе. Демократизация избирательной системы на основе альтернативности, состязательности и гласности избирательной кампании были призваны обеспечить обновление депутатского корпуса.

Насыщенная общественно-политическая жизнь в годы перестройки отражала начавшийся процесс демократизации советского общества, реализацию основных конституционных прав граждан страны, возникший политический плюрализм.

Изменения системы органов представительной власти СССР привели к тому, что в 1989 г. в Российской Федерации был учрежден Съезд народных депутатов РСФСР. В этом же году принимаются законы РСФСР «О выборах народных депутатов РСФСР» и «О выборах депутатов

местных Советов РСФСР».

4 марта 1990 г. одновременно проходили выборы народных депутатов РСФСР и депутатов местных Советов (последние в истории Советов). Выборы в местные Советы области показали, что подавляющая часть населения сохранила лояльное отношение и высокую степень доверия к коммунистической партии. Выборы прошли при высокой активности избирателей. Существенной особенностью данной избирательной кампании явилось сокращение депутатского корпуса.

Большая организаторская работа по подготовке и проведению выборов осуществлялась избирательными комиссиями, исполкомами Советов и партийными комитетами. На территории области были образованы Горно-Алтайский территориальный округ № 162, Алтын-Кельский национально-территориальный округ № 151, Чуйский национально-территориальный округ № 152, соответствующие округа по выборам в местные Советы, сформировано 225 избирательных участков [9, с. 3].

В развернувшейся избирательной кампании по всем звеньям местных Советов было выдвинуто 3762 кандидата в депутаты, 3088 человек – трудовыми коллективами,

240 – общественными организациями, 442 – собраниями избирателей по месту жительства [3, Л. 24]. В подавляющем большинстве округов выдвигались альтернативные кандидаты.

Выборы народных депутатов РСФСР, местных Советов народных депутатов в 1990 г. прошли в 4 тура (4 марта, 18 марта, 22 апреля, 29 апреля). В день выборов 4 марта 1990 г. приняло участие в голосовании 105460 человек, что составило 87,5% всего списочного состава избирателей [1, Л. 124]. Высокий показатель гражданской активности, тем не менее, свидетельствовал о постепенном отходе участия населения в выборах.

В результате всех туров голосования избрано 3 народных депутата РСФСР: Чаптынов В.И. (председатель Горно-Алтайского облисполкома), Петров В.И. (генеральный директор Горно-Алтайского агропромкомбината «Горный Алтай», первый заместитель председателя Горно-Алтайского облисполкома), Лебедев Ю.А. (директор инженерного центра «Силен») [10, с. 254].

По итогам голосования также были избраны 15 депутатов краевого Совета, 98 депутатов областного Совета, 80 депутатов городского Совета, 446 депутатов районных, 1583 сельских, 45 поселковых Советов народных депутатов. В числе народных депутатов сельского звена избрано 70 депутатов по 4 многомандатным избирательным округам Майминского района, а также 9 резервных депутатов. В 17 избирательных округах выборы признавались не действительными. В этих округах, а также избирательных округах, где кандидаты в депутаты не были избраны, проведены повторно выборы и повторное голосование [3, Л. 25]. 25 мая 1990 г. на повторных выборах избрали два депутата областного Совета, 4 депутатов районных Советов, 7 депутатов сельских Советов [7, с. 1].

Всего в ходе четырёх туров голосования избрали во все звенья Советов народных депутатов области 2252 человека. Состав депутатского корпуса обновился более чем на 70%. В нем преобладали почти все социальные группы населения. 36% – руководителей предприятий, организаций, колхозов и совхозов, советские и партийные работники. Если взять областной Совет, то эта категория составляла 66%, среди депутатов районного уровня – 40% [15, с. 2]. Преобладающее число избирателей поддержало кандидатов из числа коммунистов – 39,9% [1, Л. 126].

Произошли изменения в депутатском составе областного Совета в пользу крупных хозяйственных работников. Сократилась доля «статусных» депутатов: рабочих, колхозников, женщин и др. Вместе с тем уменьшилась доля партийной и советской номенклатуры. Региональной партийной номенклатуре удалось сохранить доминирующее положение во всех местных властных структурах.

нирующее положение во всех местных властных структурах.

27 марта 1990 г. на первой сессии Совета народных депутатов Горно-Алтайской автономной области двадцать первого созыва предстояло решить важные организационные вопросы. Теперь в соответствии с принципами разделения «ветвей власти» требовалось разграничить полномочия представительной и исполнительной власти.

На пост председателя областного Совета народных депутатов Горно-Алтайской автономной области был утвержден Чаптынов В.И.

На сессии областного Совета сформировали новый коллегиальный орган – Президиум в составе 17 человек. В него вошли председатель областного Совета, председатели постоянных комиссий, депутаты.

Согласно решению депутатов на пост председателя исполнительного комитета Совета народных депутатов Горно-Алтайской автономной области был избран Петров В.И. и исполнительный комитет в количестве 13 человек в следующем составе: Петров В.И., Каржавин В.А., Илаков А.В., Альпимов У.А., Тарабаев Н.И., Сумачаков И.И., Серебренников А.А., Тулинов Н.И., Троценко Ф.В., Охрин И.А., Бедюров Б.Я. [2, Л. 36, 50–51, 56].

В этот же день областной Совет народных депутатов решил образовать 8 постоянных комиссий областного Совета [2, Л. 39].

Областной Совет в свой последний, 21-созыв провёл три сессии и принял важные решения, из которых можно отметить следующие: «О Федеративном договоре и о государственно-правовом статусе Горно-Алтайской автономной области», «Декларация о государственном суверенитете Горно-Алтайской автономной области», «О языке межнационального общения» и другие [10, с. 109–117; 5, Л. 70–72].

Областной Совет действовал до 13 февраля 1991 г., после чего он был переименован в республиканский Совет народных депутатов.

Первая сессия республиканского Совета приняла историческое решение, положившее начало становлению парламентаризма республики, о чём свидетельствуют рассмотренные вопросы, из которых важнейшими являются: «Об основных показателях плана экономического и социального развития республики на 1991 г.», «Об организационных мерах в связи с изменением статьи 82 Конституции РСФСР», «О проекте Конституции РСФСР», «О проекте Союзного Договора».

Необходимо подчеркнуть, несмотря на короткий срок работы республиканского Совета (4 месяца 18 дней), он работал как самостоятельный законодательный орган.

В таком качестве Совет действовал с 3 июля 1991 г. до 5 февраля 1992 г., когда приступил к осуществлению своих полномочий Верховный Совет республики, избранный в декабре 1991 г. в составе 75 депутатов. Первая его сессия состоялась 5–6 февраля 1992 г., а последняя – 14 октября 1993 г. [14, с. 2].

На второй внеочередной сессии Совета народных депутатов Горно-Алтайской АССР 13 марта 1991 г. по вопросу о совмещении должностей председателя Совета и первого секретаря обкома КПСС абсолютным большинством голосов депутаты приняли решение о совмещении должностей председателя Совета Горно-Алтайской АССР и первого секретаря обкома. Против этого проголосовало 12 человек [6, Л. 168; 13, с. 1; 11, с. 1].

В изменившихся условиях политической жизни страны, оказалось довольно сложно разрешить проблемы соотношений функций и полномочий президиумов местных Советов и исполкомов. Допускались ошибки при формировании органов и аппарата местных Советов и их исполкомов. Так, во многих районах слабо готовились и проводились первые организационные сессии сельских Советов, а в Шебалинском, Турочакском и Чойском районах при их проведении неправильно или вообще не были сформированы Советы, не избраны председатели Советов или их заместители. В Турочакском районе из девяти сельских Советов председателями Совета и исполкома избрали одних и тех же лиц: обе должности совмещались, что запрещалось законом. Кроме того, заместителями председателей сельских Советов избирались не освобождённые лица, сохранялись при этом должности секретарей исполкомов, за счёт которых должны были комплектоваться освобождённые должности председателя Совета или его заместителя.

В организационной работе сессий произошло сокращение количества сессий (областного, городского и районных Советов – с четырёх до трех, поселковых и сельских Советов – с шести до четырёх в год). Это давало возможность лучше их подготовить. Если ранее в год проводилось в среднем по 550 сессий всех звеньев Советов области, то с 1990 года и в последующем проводилось примерно по 370 сессий в год [15, с. 2].

Важным шагом в поисках новых форм оптимальной работы организации местной власти, стали законы СССР «Об общих началах местного самоуправления и местного хозяйства в СССР» (9 апреля 1990 г.) и Закон РСФСР «О местном самоуправлении в РСФСР» (6 июля 1991 г.).

В промежуток между ними были приняты также законы «О взаимоотношениях Советов народных депутатов и исполнительных органов в период проведения экономической реформы», «О дополнительных полномочиях местных Советов в условиях перехода к рыночным отношениям», «Об изменениях и дополнениях Конституции РСФСР в связи с реформой местного самоуправления». Законы определяли местное самоуправление как «самоорганизацию граждан для решения непосредственно или через избираемые органы всех вопросов местного значения».

Местным Советам предоставлялся широкий спектр прав, сохраняя соподчиненность местных органов власти по вертикали. При этом законодательно не была разграничена компетенция между Советами, которые определялись как органы местного самоуправления, и краевыми, областными Советами, отнесенными к органам государственной власти. Данное противоречие не позволяло реально закрепить муниципальную ответственность как экономическую основу местного самоуправления, что безусловно отразилось на способности местных Советов выполнять свои обязательства перед населением.

В практическом осуществлении намеченных задач определяющее место принадлежало сельским и поселковым Советам. В 1990 г. в области действовало 83 сельских и два поселковых Совета. В 1989 г. вновь было образовано четыре сельских Совета [15, с. 2]. В двух сельских Советах: Хабаровском и Куладинском Онгудайского района должности председателя Совета и колхоза совмещались [4, Л. 37].

В этот период активно принимались меры по повышению ответственности сельских Советов за комплексное и социальное развитие территории. Эти вопросы постоянно обсуждались на сессиях. К сожалению, ввиду отсутствия необходимых средств, социальные проблемы не разрешались в полной мере, эта тенденция сохранилась и по настоящее время.

Вопрос о выборе мэра города Горно-Алтайска поднимался на сессии горсовета 6 июня 1991 г. Однако большинство депутатов отклонили это предложение. Решено было выбрать на сессии председателя горсовета. В результате тайного голосования председателем горсовета избрали В.А. Облогина [8, с. 2].

После принятия Декларации о государственном суверенитете Горно-Алтайской автономной социалистической республики (25 октября 1990 г.) начался процесс формирования законодательной и исполнительной властей, других институтов и атрибутов республики.

Подводя итоги, следует отметить, что Советы были одновременно и органами власти, и органами самоуправления. Архивные данные свидетельствуют, что в рассматриваемый период особенно возросла роль Советов народных депутатов в решении вопросов социально-экономического развития области.

Вместе с тем в деятельности Советов не хватало настойчивости в реализации намеченных мер. Отмечалась слабая организаторская работа по выполнению собственных решений, принижалась требовательность к хозяйственным кадрам за выполнение планов и заданий.

Многочисленные архивные материалы подтверждают, что реальной властью на местах обладали комитеты партии. Партийные органы направляли работу местных

Советов. В самой деятельности Советов наблюдалось подчинение их исполкомам.

В ходе политической реформы вводилась демократизация избирательной системы. Значительно обновился состав местных Советов всех уровней. Предоставлялась возможность быть депутатом независимо от социального положения. Депутаты исполняли свои обязанности по совместительству с основной работой, что обеспечивало высокую степень связи депутатов и избирателей.

Процесс реорганизации Советов на принципах местного самоуправления оказался невозможным по причине экономической несостоятельности и отсутствием конкретного разграничения компетенции представительных и исполнительных органов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственный архив Республики Алтай (Госархив РА). Госархив РА. Ф. П–1. Оп. 74. Д. 9.
2. Госархив РА. Ф. Р–33. Оп. 6. Д. 991а.
3. Госархив РА. Ф. Р–33. Оп. 6. Д. 991б.
4. Госархив РА. Ф. Р–33. Оп. 6. Д. 966.
5. Госархив РА. Ф. Р–33. Оп. 6. Д. 1013а.
6. Госархив РА. Ф. Р–33. Оп. 6. Д. 1014.
7. Итоги выборного марафона. Сообщение избирательной комиссии // Звезда Алтая. 1990. 1 июня. С. 1.
8. Немова Т. Кто кого кормит. Сессии городского Совета // Звезда Алтая. 1991. 15 июня. С. 2.
9. Об образовании общих избирательных участков по выборам народных депутатов РСФСР и местных народных депутатов // Звезда Алтая. 1990. 3 января. С. 3.
10. От уезда к республике: сб. архивных документов 1917–2001 г. // сост.: В.П. Величко [и др.] / науч. ред. Д.И. Табаев. Горно-Алтайск, 2001. 276 с.
11. Сессия Совета республики // Звезда Алтая. 1991. 15 марта. С. 1.
12. Совершенствовать стиль и методы работы Советов // Звезда Алтая. 1989. 24 марта. С. 1, 3.
13. Совмещать ли должности // Звезда Алтая. 1991. 20 февраля. С. 1.
14. Хронология важных дат // Звезда Алтая. 2011. 23 июня. С. 2.
15. Чаптынов В.И. Советы в новых условиях // Звезда Алтая. 1990. 18 мая. С. 2.

© Эшматова Гульнара Бахтияровна (fiordiprimavera@mail.Ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ВОСПИТАНИЯ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ В РАЗЛИЧНЫЕ ИСТОРИЧЕСКИЕ ПЕРИОДЫ

Багаев Олег Отариевич

Преподаватель, Санкт-Петербургский военный
ордена Жукова институт войск национальной гвардии
Российской Федерации
o.bagaev@bk.ru

COMPARATIVE ANALYSIS OF EDUCATION OF MILITARY AND PATRIOTIC VALUES IN VARIOUS HISTORICAL PERIODS

O. Bagaev

Summary: The article provides a brief analysis of the concept of "values", their classification is carried out. And the essential characteristics of military-patriotic values are highlighted. The features of the education of military-patriotic values in pre-revolutionary Russia, Soviet times, in modern Russia are considered. As a result, the author comes to the conclusion about the declaration of patriotism as the main national idea of the revival and unification of Russian society.

Keywords: patriotism, values, military-patriotic values, education of military-patriotic values in pre-revolutionary Russia, the USSR, modern Russia.

Аннотация: В статье дан краткий анализ понятия «ценности», осуществлена их классификация. Выделены существенные характеристики военно-патриотических ценностей. Рассмотрены особенности воспитания военно-патриотических ценностей в дореволюционной России, советское время, в современной России. В результате автор приходит к выводу об объявлении патриотизма главной общенациональной идеей возрождения и объединения российского общества.

Ключевые слова: патриотизм, ценности, военно-патриотические ценности, воспитание военно-патриотических ценностей в дореволюционной России, СССР, современной России.

Прежде чем проведем сравнительный анализ воспитания военно-патриотических ценностей, кратко остановимся на анализе понятия «ценности» и «военно-патриотические ценности».

Ценности позволяют личности определять цели и направления саморазвития, саморегулирования. Ценности и ценностные ориентации личности социально обусловлены, определяются типом культуры. Категория «ценность» широко используется в различных науках (юриспруденции, социологии, педагогике, психологии, менеджменте и пр.), но данное понятие мы активно используем в бытовом употреблении. Кроме того, в некоторых языках слова «стоимость» и «ценность» являются идентичными (немецкое «wert», английское «value», французское «valeur», испанское «valor» и др.).

В философии интерес к сущности проблемы ценности возник еще в период античности. В частности, Платон, высказывая мнение о благах человека, построил иерархическую систему благ. На основе данной системы он попытался создать идеальную модель государства. Впервые слово «ценность» (лат. «valere» – сила, здоровье) использовал Диоген Лаэртский. Стоики рассматривали ценность с трех позиций: 1) как всякое благополучие; 2) как конкретное благополучие, обеспечивающее адаптацию в природе, обществе; 3) как известная, заданная цена товара [1, с. 300 – 301]. Проблема ценностей

активно изучалась в рамках теологии в Средние века. В первую очередь это работы и труда Фомы Аквинского. Синонимом понятия «ценность» являлись слова: «полезный», «истина», «добро», «благо».

Наибольшее влияние на изучение ценности как научной категории в рамках философии оказали ученые рубежа XIX – XX вв. Данное понятие становится центральным в различных философских школах. Например, Р.Г. Лотце описывая практическую философию определял ценности через значимость этой ценности для личности. По мнению И. Канта ценности определяются волей. Ценности определяют достижимость и важность цели. Они рассматриваются в рамках экзистенциальной и метафизической философии. Автор выделил две группы ценностей: абсолютные и относительные. В основе абсолютных, по другому моральных ценностей лежит разум и воля личности. Относительные ценности имеют два подвида вещественные и невещественные [2]. В поле позднее время в философии стали выделять объективные и субъективные ценности. К субъективным ценностям можно отнести представления человека о норме (правильности). Соответственно в эту группу входят социальные установки, представления человека, его стереотипы и пр. Объективными критериями ценностей являются следующие: истинность, возможность, справедливость [3, с. 576].

Д.А. Леонтьев [4], обобщая различные подходы, выделил 3 основных, изучавших сущность понятие «ценности»: первая группа теорий рассматривает ценности как предметное выражение значимости; в рамках второй группы ценности представлены как индивидуальная или надиндивидуальная реальность; третья группа концепций изучают ценности как эталон или идеал.

Существует другая классификация теорий ценностей: объективно-идеалистический подход, субъективно-идеалистический, натуралистические теории. В рамках объективно-идеалистического подхода ценности не зависят от личности (Т. Парсонс, Э. Шпрингер, Н. Гартман, М. Шелер и др.). В рамках субъективно-идеалистического подхода наоборот подчеркивается субъективность ценностей. По мнению Г. Олпорта, К. Роджерса ценности выражают отношение личности к жизни, миру, людям. Натуральные или естественные (биологические) потребности лежат в основе ценностей с точки зрения авторов, придерживающихся натуралистической концепции. Представителями которой являются Дж. Дьюи, Р.Б. Перри и др.

Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн рассматривали ценности как детерминанты активности человека [5]. Б.Г. Ананьев считал, что ценности определяют мотивацию поведения личности. А.А. Бодалев определял взаимосвязь ценностей и целей личности. Человек выступает выразителем общечеловеческих ценностей. По мнению Л.И. Божович благодаря включению потребностей в систему ценностей личность формирует устойчивость. Ценности опосредуются самыми высокими формами мотивации. С.Л. Рубинштейн определял ценности в соответствии с критерием значимости. Общественные ценности, принятые в данном обществе, выполняют функцию контроля поведения отдельной личности. Г.М. Андреева выделила ценности общества и ценности конкретных социальных групп. У каждой социальной группы свой набор ценностей, который может совпадать или не совпадать с общественными ценностями. Ценности отдельных групп так же могут не совпадать или даже противоречить друг другу.

В отличие от рассмотренных авторов Д.А. Леонтьев делает акцент на, а формы ценностей, к которым он отнес: социальные идеалы; предметно воплощенные ценности; личностные ценности. Те ценности, которые определяются обществом, культурой он назвал социальными идеалами. На индивидуальном уровне социальные идеалы представлены на уровне сознания, которые формируются в результате социализации. Эти идеалы создают образ совершенства. Предметно воплощенные ценности заключены в продуктах деятельности человека. Мотивационный компонент личности составляют личностные ценности. Именно данные ценности побуждают личность к осознанному выбору. Личные ценности

являются отражением общественных идеалов [6, с. 24 – 25].

Одна из популярных концепций, изучающих природу ценностей является теория М. Вебера [7]. Он считал, что любое общественное действие человека несущее в себе ценностно-рациональное зерно основано на сознательном управлении поступков. Ценность становится целью. В результате чего действие приобретает субъективный смысл.

По мнению М. Рокича [8] ценности являются убеждениями личности. Данные убеждения носят устойчивый характер. Человек рассматривает свои убеждения, как собственный выбор, свободу принятия решения. Сущность ценностей определяется как оптимальное и приемлемое поведение. Оптимальность рассматривается с точки зрения личной выгоды и пользы, а также с точки зрения общества. Все убеждения М. Рокич разделил на три типа: экзистенциальные, оценочные и прогностические. Ценности относятся к третьему типу убеждений. Ценности делятся на операциональные и смысловые. Операциональные по-другому называются как инструментальные ценности. Данные ценности дают нам возможность оценить допустимость или недопустимость реализации поведенческих актов. Смысловые ценности еще называются терминальными или ценности существования. Был разработан метод прямого ранжирования терминальных и инструментальных ценностей. По мнению М. Рокича все ценности обладают рядом общих характеристик: во-первых, общее количество ценностей колеблется в пределах 20 – 30; во-вторых, в основном люди руководствуются одинаковыми ценностями (степень выраженности ценностей индивидуальна); 3) ценности складываются в систему; 4) источниками ценностей индивида являются культура, социальные институты и сама личность; 5) ценности влияют на все социальные феномены общества.

Л.М. Смирнов [9] изучал ценности в структуре личности. Он считал, что базовые ценности нельзя сводить к социальным нормам. Социальные нормы – это форма общественного договора, они являются для личности внешним явлением. Индивидуальные же ценности явление внутреннее. Социальные нормы складываются из разделяемых ценностей. Нормы ситуативны, а ценности не связаны с какой-либо специфической ситуацией.

Рассмотрим сущность военно-патриотических ценностей. По предметному содержанию патриотические ценности относятся к политическим, а по отнесению к группам потребностей – социальные. Патриотизм предполагает любовь к Родине, своему народу, культуре. Патриот подчиняет свои интересы общественным. Соответственно патриотические ценности относятся по сферам общественной жизни к нравственным ценностям, а по

уровню социокультурной системы к общечеловеческим, по функциональному основанию – одобряемые. Так же патриотизм определяется стремлением человека защитить государство, следовательно, патриотические ценности можно отнести к ценностям-целям (по М. Рокичу). Таким образом, патриотические ценности являются социально-политическими ценностями, имеют нравственную составляющую, определяют смысложизненные ориентиры человека, одобряются со стороны общества.

А.А. Шаронов [10] рассматривая патриотические ценности, подчеркивает их общественную направленность. Они включают в себя положительные представления о Родине, имеют эмоциональную окраску, включают в себя: идеалы общества, национальные интересы; принятие законов государства, потребность в деятельности на благо государства. Автором так же была представлена структура патриотических ценностей. Были выделены следующие компоненты: патриотические понятия; патриотическая активность; патриотические отношения; патриотические символы и идеалы; уважение к закону; потребность в деятельности на благо государства.

Исходя из логики данного рассуждения, патриотические ценности можно разделить на две группы: военно-патриотические и гражданско-патриотические ценности. Гражданско-патриотические ценности отражают гражданскую ответственность человека. Военно-патриотические ценности предполагают не только ответственную гражданскую позицию, но и положительное и уважительное отношение к воинскому долгу, традициям. Проявляются в оказании помощи сослуживцам, ветеранам боевых действий, стремление к защите государства, готовность к воинскому долгу, соблюдение и уважительное отношение к Уставу.

Проведем сравнительный анализ воспитания военно-патриотических ценностей в различные исторические периоды. В дореволюционной России воспитание военно-патриотических ценностей закладывалось в закрытых военно-образовательных учреждениях. Первым военным образовательным учреждением считается «Корпус кадетов». Корпус был основан в 1731 г. императрицей Анной Иоанновной [11, с. 105]. Были определены следующие цели воспитания: развитие добродетельности, благочестивости воспитанников. Была так же поставлена задача обучению исполнительности обучающихся. На первое место по ценностям стояли: преданность государю и государству.

Во время создания первых военных образовательных учреждений система воспитания военно-патриотических ценностей отсутствовала. Индивидуально-групповая форма образования доминировала в ВОУ до середины XVIII в. В основном использовали следующие методы обучения и воспитания: заучивание в точности

сказанного преподавателем или письменного текста, муштра и физические наказания. Во второй половине XVIII в. в связи с развитием педагогики как науки было признано что индивидуально-групповая форма обучения не эффективна. Произошел переход к классно-урочной системе. Несмотря на существенные изменения в системе образования сохраняются некоторые общие моменты организации и условий обучения, например простота и суровость быта. Формировалось чувство товарищества, поддержки друг друга в процессе учебы. Большое внимание уделялось воспитанию понимания долга перед родиной и императором, формированию готовности к самопожертвованию [12].

Т.В. Ткаченко [13] считает, что ведущей целью патриотического воспитания в дореволюционной России является достижение идентичности с военнослужащим. Этому аспекту уделялось значительное внимание, достигалось путем включения детей в воинский коллектив с достаточно раннего возраста (6 лет). Основными формируемыми ценностями были: верноподданничество, духовность и нравственность. За духовную составляющую отвечал священнослужитель. Нравственным воспитанием занимался офицер-воспитатель. Вся система образования осуществляла формирование исполнительности, преданности, ответственности, жертвенности. Значительную роль играла религия, в рамках которой реализовывалась идея верности «Вере, Царю и Отечеству». Патриотическое воспитание реализовывалось как в рамках аудиторной работы, так и во внеклассной деятельности. Например, знание русского языка ставилось во главу угла в рамках гуманитарной составляющей всей системы образования. Значимость изучения родного языка была обозначена в Наставлении для образования воспитанников военно-учебных заведений [14, с. 12]. К знаниям по другим предметам не предъявлялись такие же высокие требования. Подчеркивалось преемственность в поколениях знаний родного языка. Большое внимание уделялось чтению книг. Преимущественно рекомендовали для чтения книги, отражающие героизм солдат и офицеров, победы страны, описание биографий известных людей. Военно-патриотическое воспитание являлось одним из приоритетных во всей системе воспитания в военных образовательных учреждениях. В каждом образовательном учреждении формировались свои традиции и ритуалы. Пример приводит С.Я. Фисенко [15] (Петровско-Полтавский корпус, 1906 г.): каждый кадет корпуса должен знать традиции полков, имеющих отношение к их семье и другим кадетам. В корпусе был установлен памятник Петру I. Кадеты отдавали честь памятнику. Ежегодно посещались могилы, погибших в Полтавском сражении. Во время паломничества обязательно проводили панихиду и парад. 1 марта при побудке не били барабаны, не звучал горн. 1 марта – это день гибели Императора Александра II.

Таким образом, в дореволюционной России уделялось существенное внимание воспитанию военно-патриотических ценностей. Большую роль играли специализированные образовательные организации. Основными особенностями являются: раннее включение в систему военного образования, воспитание верности престолу, Отечеству, подчинение личных интересов интересам государства. Служение во благо государства, готовность к самопожертвованию понималась как благородная цель.

После революции существенным образом изменилась вся система образования в России, в том числе претерпела значительные изменения система воспитания военно-патриотических ценностей. Например, в Конституции РСФСР 1918 г. была определена всеобщая воинская повинность [16, с. 94]. В Конституции СССР 1936 г. были введены существенные изменения по поводу воинской обязанности, были сняты классовые ограничения. В государстве большое внимание уделялось оборонной работе. Подготовкой молодежи к защите Родины должны были заниматься все: партийные, комсомольские, пионерские, профсоюзные организации, школы, досуговые организации.

Усиливается внимание к физической подготовке детей и молодежи, в учебные планы школ были введены связанные с военным образованием, например, огневая подготовка, картография, тактика, ПВО, политическая подготовка и др. Создаются военные и спортивные кружки. В годы Великой отечественной войны в школах на каждой ступени обучения проводились свой раздел военно-патриотической подготовки. В начальных классах реализовывалось военно-физическое воспитание. В средней школе проводилась начальная военная подготовка, а после 8 класса уже проводилась допризывная подготовка. В 9 классе учащиеся ездили в летний лагерь для военной подготовки. Поездка в летний лагерь была обязательной. В более поздние годы НВП сохранилась в 9 – 10 классах [17]. В рамках изучения НВП изучали различные разделы военной подготовки: строевая, огневая, тактическая, медицинская, топографическая, инженерная подготовки, защита от оружия массового поражения, основы гражданской обороны, изучение уставов. Юношей по окончании курса вывозили на недельные военные сборы в воинскую часть, девушки проходили практику в качестве младшего медицинского персонала. Данная практика была отменена в 1990 г. Основными методами воспитания военно-патриотических ценностей в СССР являлись командно-административные.

Патриотизм определяется как принцип противостояния образу врага, что особенно усилилось в годы ВОВ и холодной войны. В СМИ большое внимание уделялось освещению подвигов советских солдат и офицеров. Практически не встречались случаи отказа от службы по призыву. В военных училищах и институтах проводилось

обучение курсантов практике военно-патриотического воспитания. Так же ВОО брали шефство над школами, курсанты назначались на должности пионервожатых. Школы, предприятия имели тиры для огневой подготовки. Так же были оборудованы спортивные площадки с полосой препятствий, при ДОСААФ были оборудованы площадки для прыжков с парашютом и пр. Были популярны военно-спортивные игры, например, «Зарница».

Таким образом, в период советского времени существенным образом были преобразованы средства и организация процесса воспитания военно-патриотических ценностей. Уделялось существенное внимание патриотическому воспитанию на всех уровнях власти. Большое внимание уделялось молодежи, были включены все обучающиеся школ, училищ, институтов. Осуществлялась начальная военная и физическая подготовка. Была создана материальная база. Характерно большое многообразие форм, средств и методов воспитания. Значительную положительную роль в воспитании военно-патриотических ценностей играли средства массовой информации. Наблюдался высокий идеологический контроль и политизированная направленность мероприятий. Формируемые ценности в основе своей остались те же: любовь к Родине, преданность государству, воинский долг, религиозная составляющая заменена на атеизм.

На рубеже XX – начала XXI века произошли существенные социально-экономические, политические изменения в России, которые отрицательно повлияли на падение престижа военного воспитания подросткового поколения. Основные цели и средства патриотического воспитания обозначены в Концепции патриотического воспитания граждан Российской Федерации от 2003 г. [18].

В современной России патриотизм объявлен главной общенациональной идеей возрождения и объединения российского общества [19]. Одной из воспитательных целей является формирование чувства гордости за культурные, научные, спортивные и др. достижения страны. Возрождаются традиции, уважение ветеранов, старшего поколения, родителей. В школах снова проводятся воспитательные мероприятия, посвященные ВОВ. Популярным становится поисковое движение (поиск и захоронения останков воинов, погибших в время ВОВ). Проводятся военно-патриотические лагеря, исторические реконструкции. Организуются кадетские классы в общеобразовательных учреждениях. В высших военных учебных заведениях введена специальность 56.04.13. Управление военно-политической работой. На основе приказа Министерства образования РФ был организован «Российский центр гражданского и патриотического воспитания детей и молодежи» [20; 21].

В.Е. Кучеров [23] проводя анализ опыта военно-патриотического воспитания в военных вузах, выделил важность формирования следующих ценностей:

- высокая гражданская позиция;
- государственные и общественные интересы должны доминировать над личными;
- политическая и государственная лояльность;
- любовь к родине;
- сохранение воинских традиций;
- самопожертвование;
- гуманистические принципы ценности личности;
- высокая социальная активность.

Достижение данных ценностей возможно путем формирования гражданского и воинского долга и воинского мастерства. Необходимо создание общей государствен-

ной патриотической идеи.

Таким образом, за последние десятилетия XXI века по новому сформирована система военного образования, которая была разрушена в период перестройки. На современном уровне создана военно-политическая подготовка будущих офицеров. Отсутствует общая система воспитания военно-патриотического воспитания, включающая все уровни образования. Военно-патриотические ценности не претерпели существенных изменений в формальном плане: гражданская позиция, воинский долг, любовь к Родине, готовность к самопожертвованию и др. Но в содержательном плане произошли существенные изменения. Так же значимые изменения наблюдаются в средствах, приемах воспитания военно-патриотических ценностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов. — М.: Мысль, 1979. — 571 с.
2. Виндельбанд В. Прелюдии: философские статьи и речи — М.: Гиперборей: Кучково поле, 2007. — 399 с.
3. Философский энциклопедический словарь / по ред. Ильичева Л.Ф., Федосеева П.Н. и др. — М.: Советская энциклопедия, 1983. — 836 с.
4. Леонтьев Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. — 1996. — № 4. — С. 15 — 26
5. Нугаева О.Г., Криводонова Ю.Е. Психологическая сущность и соотнесение понятий «Ценности» и «Ценностные ориентации» // Специальное образование. — 2012. — №2. — С. 120 — 128.
6. Леонтьев Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени // Психологическое обозрение. — 1998. — №1. — С. 13 — 25
7. Weber M. Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre. Tübingen, 1951
8. Rokeach M. The Nature of Human Values. N.Y., 1973
9. Смирнов Л.М. Уровень ценности в структуре личности // Мир психологии. — 2007. — № 4 (52). — С. 220 — 229
10. Шаронов А.А. Формирование патриотических ценностей подростков во внеурочной деятельности. Дисс. на соиск. ... канд. пед. наук по специальности 13.00.01 — общая педагогика, история педагогики и образования. — Воронеж, 2019.
11. Волков С.В. Русский офицерский корпус. — М.: Воениздат, 1993. — 368 с.
12. Мельцов В.М. Система патриотического воспитания сотрудников органов внутренних дел в дореволюционной России // Вестник Российского университета кооперации. — 2012. — №4. — С. 110 — 117.
13. Ткаченко Т.В. Формирование ценностно-патриотических ориентаций учащихся кадетских школ: дис. ... канд. пед. наук. — М., 2004. — 216 с.
14. Наставление для образования воспитанников военно-учебных заведений: высочайше утверждено 24 декабря 1848 г. — СПб.: Тип. воен.-учеб. заведений, 1849. — 185 с.
15. Фисенко С.Я. Из быта кадетских корпусов // Педагогический сборник. — 1914. — № 1.
16. Конституция Российской Социалистической Федеративной Советской Республики: принята V Всероссийским съездом Советов на заседании 10 июля 1918 года // Съезды Советов РСФСР в постановлениях и резолюциях: сборник документов. М.: Изд-во «Ведомостей Верховного Совета РСФСР», 1939.
17. Лидер Н.В. Участие курсантов военно-учебных заведений Западной Сибири в патриотическом воспитании молодежи (1965 — 1985 гг.): опыт и уроки // Омский научный вестник. — 2008. — №6 (74). — С. 18 — 21.
18. Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации. М., 2003.
19. Распоряжение от 29 мая 2015 г. № 996-р об утверждении «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»
20. Алехина А.В., Силютин М.В., Чернов А.В., Тестова С.Г., Романова М.М. Патриотическое воспитание молодежи — основа формирования целостности общества // European science. — 2020. — №6 (55). — С. 45 — 48.
21. Закирова А.Б., Валишина Ю.В. Патриотическое воспитание молодежи // Бюллетень науки и практики. — 2018. — №1. — С. 347 — 351.
22. общества и его формирование в воинской среде: Дис. ... канд. филос. наук. М., 1998.
23. Кучеров В.Е. Совершенствование теории и практики патриотического воспитания в вузах Вооруженных Сил российской Федерации // Армия и общество. — 2008. — №1.

© Багаев Олег Отариевич (o.bagaev@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

УРОКИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНАЯ РАЗГРУЗКА ОБУЧАЮЩИХСЯ

PHYSICAL EDUCATION LESSONS AS A PSYCHOEMOTIONAL UNLOADING OF STUDENTS

O. Bartosh
A. Bartosh
O. Gashenko
A. Tabaeva
N. Faleeva

Summary: Modern reality is very characterized by physical inactivity, namely, any activity of people from preschool age is largely associated with a sedentary lifestyle, since technology and computerization of most services and functions allow a person to minimize physical labor. At the same time, globalization and active informatization of society significantly overload the nervous system, leading to mental health problems. These trends are also observed in general education institutions: in addition to educational material, students often read information for a long time and view video content after lessons, including at home, devoting a lot of their time to social networks, virtual communication, computer games and other entertainment, while minimizing their motor activity to the limit and destabilizing the psyche, which is fraught with information fatigue syndrome, psychoemotional disorders and health problems of the body as a whole (from osteochondrosis to metabolic disorders and the work of internal organs). Physical education lessons help to prevent a lot of problems: to instill a love for physical activity and a healthy lifestyle, to form skills of independent physical exercises, as well as to improve the psycho-emotional state of students.

Keywords: physical education, physical culture, students, psychoemotional unloading, physical activity, healthy lifestyle.

Бартош Оксана Владимировна

Доцент, Дальневосточный Федеральный Университет,
г. Владивосток
oksana1973456@mail.ru

Бартош Анна Андреевна

Преподаватель, Тихоокеанский государственный
медицинский университет, г. Владивосток

Гашенко Ольга Вячеславовна

старший преподаватель, Морской государственный
университет имени адмирала Г.И. Невельского

Табаева Анастасия Сергеевна

Ассистент, Дальневосточный Федеральный
Университет, г. Владивосток

Фалеева Наталья Анатольевна

Доцент, Дальневосточный Федеральный Университет,
г. Владивосток

Аннотация: Современная действительность очень характерна гиподинамией, а именно, любая деятельность людей с дошкольного возраста во многом связана с малоподвижным образом жизни, так как технологии и компьютеризация большинства услуг и функций позволяют человеку минимизировать физический труд. При этом глобализация и активная информатизация общества существенно перегружают нервную систему, приводя к проблемам с психическим здоровьем. Данные тенденции наблюдаются среди учеников общеобразовательных учреждений: помимо учебного материала, обучающиеся часто и подолгу читают информацию и просматривают видеоконтент после уроков, в том числе, дома, посвящая много своего времени социальным сетям, виртуальной коммуникации, компьютерным играм и прочим развлечениям, при этом, минимизировав до предела свою двигательную активность и дестабилизируя психику, что чревато синдромом информационной усталости, психоэмоциональными нарушениями и проблемами со здоровьем организма в целом (от остеохондроза до нарушения обмена веществ и работы внутренних органов). Уроки физической культуры помогают предотвратить множество проблем: привить любовь к физической активности и здоровому образу жизни, сформировать навыки самостоятельных занятий физическими упражнениями, а также улучшить психоэмоциональное состояние обучающихся.

Ключевые слова: физкультура, физическая культура, обучающиеся, психоэмоциональная разгрузка, физическая активность, здоровый образ жизни.

Постоянно ускоряющийся темп жизни, большие рабочие нагрузки и новые технологии, приходящие в нашу жизнь, приводят к проблемам с психическим здоровьем – стрессу, тревоге и депрессии, которые вызывают неконтролируемые проблемы с физическим здоровьем. Согласно исследованиям P. Mockus, A. Mockienė, D. Karanauskienė, V.J. Cesnaitienė (2020), более высокий уровень физической активности связан с лучшей оценкой нервного напряжения и стресса, а именно, более физически активные люди испытывают меньше нерв-

ного напряжения и стресса. А люди, которые проводят больше времени в будние дни и в выходные сидя, испытывают большее нервное напряжение и стресса [8].

Современные обучающиеся проводят много времени без физической активности, чем обусловлено множество «помолодевших» заболеваний, начиная от дестабилизации психоэмоционального состояния, оканчивая нарушениями работы организма в целом. При этом данные факторы взаимоскоррелируют, а именно,

при минимизации физической активности происходят расстройства психической сферы и могут наблюдаться даже «когнитивные расстройства (внимания, памяти, речи, восприятия, праксиса, управляющих функций)» [3, с. 12], что ранее было характерно преимущественно для лиц пожилого и старческого возрастов, а усугубление психоэмоционального состояния снижает мотивацию к двигательной активности.

Физическое и психическое благополучие человека – это забота двух схожих областей образования: задача здравоохранения и физического воспитания. Поскольку физическое благополучие является лишь одним из аспектов общего состояния здоровья человека, физическое воспитание часто рассматривается как часть просвещения, проводимого в общеобразовательных организациях в рамках здравоохранения, включающего деятельность, направленную на улучшение знаний, отношений и поведения, связанных со здоровьем.

Психосоциальный аспект физического воспитания распространяется на изучение областей, касающихся индивидуальных различий, развития личности, овладения различными навыками, мотивации и ее методов, управления тревогой, этических и социальных ценностей, групповой динамики, сотрудничества, сплоченности и обучения. Она также фокусируется на эмоциональном развитии, отношениях со сверстниками / родителями и другими людьми, самооценке и саморефлексии [9, р. 33].

Значение физической активности подтверждается научными данными о возрастании заболеваний сердца и сердечно-сосудистых патологиях, которые, согласно общемировым статистическим данным, связаны, в первую очередь, с минимизацией двигательной активности людей [8].

Прежде всего, рост процента данных патологий зафиксирован в странах с высоким уровнем экономического развития, которое детерминирует гиподинамию, вызванную отсутствием необходимости физически трудиться: механизация многих рабочих процессов, транспортное сообщение, тривиальность работы бытовых приборов дома, переизбыток гаджетом и других компьютерных устройств, увлекающих внимание и время человека – всё это чревато малоподвижным образом жизни. По этой причине детям и молодежи, ровным счетом, как и взрослому населению, предельно актуально включать в свой образ жизни регулярные физические нагрузки, что поможет подрастающему поколению развивать свой организм адекватно и равномерно [11; 2, с. 177].

Солидарно с исследованиями *P.G. Wegner, O.S. Wegner, D.A. Days, K.E. Polotnyanko* (2020), в области своего многогранного воздействия физическая культура позволя-

ет приблизиться к достижению всесторонне развитой личности в сочетании всех аспектов ее развивающейся культуры (телесной, социальной, духовной). Это также способствует достижению определенного уровня гармонии духа, души и тела (П.Г. Воронцов, О.С. Вегнер, Н.В. Репина, Н.А. Химичева) [12; 1; 13, с. 458].

В России комнаты психоэмоциональной разгрузки входят в обязательный комплекс инфраструктуры различных министерств и ведомств, силовых структур, МВД, ФСБ, РЖД и МЧС. Данные помещения включает в себя усовершенствованный вариант мест, в котором релаксация происходит максимально быстро и комфортно, помогая быстро снять эмоциональное перенапряжение и восстановить работоспособность, а также провести психотерапевтические и психогигиенические мероприятия [4, с. 35 – 36]. Данные помещения оборудованы различными техническими устройствами, включающие, в том числе, оборудование для проведения музыкальной терапии: звуки природы (шум моря, пение птиц, звуки капли или дождя и пр.) способствуют расслаблению [6, с. 6].

В корреляции с физическими нагрузками музыка способствует психической и физической гармонизации обучающихся, например, посредством йоги, пилатеса или занятий танцами. Как подчеркивают в своих исследованиях М.И. Шавкина (2005) и Н.Н. Селиверстова (2012), «танцы, являющиеся одной из форм адаптивной физической культуры, помогают решить задачи по коррекции психофизического и психоэмоционального состояний» [5, с. 6].

В работе *N.V. Skurikhina, M. Kudryavtsev, V. Kuzmin, S. Iermakov* (2016) обоснована целесообразность применения фитнес-йоги для укрепления психофизического состояния и психосоциального здоровья обучающихся специальных групп здоровья на занятиях по физической культуре и оздоровлению. Согласно полученным результатам исследования, ученые пришли к выводу, что для поддержания и коррекции здоровья обучающихся рекомендовано целенаправленное воздействие упражнений фитнес-йоги на организм – благодаря тренировкам (длвшимся по 60 минут два раза в неделю) в обеих группах у испытуемых не только повысилась подвижность позвоночника, но и улучшилось психоэмоциональное состояние [10, р. 24 – 25].

Согласно результатам исследования *G. Glazkova, O. Mamonova, D. Gracheva u M. Pukhovskaya* (2020), а также проведенному анализу специальной литературы в области моделирования организации физической активности и привлечения молодежи к занятиям физической культурой в Великобритании, США, Германии и Франции и других странах, определены следующие эффективные практики и социальные аспекты вовлечения детей

и подростков в спорт (D. Ortenbyrger, A. Zorio-Ferreres, A. Karaca, S. Markian) [7, p. 2546]:

- применение новых привлекательных видов физической активности обучающихся (современные танцы, скалолазание, аэробика, туризм, шейпинг, аквааэробика и т.д.) для повышения устойчивости к психофизическим нагрузкам и развития профессиональных и прикладных навыков;
- формирование комплексного подхода к совершенствованию физического воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;
- местные спортивные федерации в сотрудничестве с департаментами парков и отдыха предлагают разнообразные бесплатные программы тренировок по различным видам спорта (футбол, теннис, гольф);
- проведение ежегодных спортивных соревнований, в которых принимают участие обучающиеся, независимо от ограничений и уровня здоровья (например, ГТО – Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне»);
- программа «Спорт после школы», предлагающая практику проведения бесплатных спортивных секций во второй половине дня;
- продвижение и разработка социальных программ и проектов по расширению участия молодежи в физической активности;
- создание специальных веб-сайтов с методическими материалами и эффективными практиками в области физической культуры;
- привлечение людей к занятиям различными видами спорта от простых любителей до профессио-

нальных спортсменов;

- комплексный подход к развитию спорта и физических возможностей для отдыха обучающихся по всей стране (спортивные лагеря, соревнования и т.д.) [7, p. 2546].

Выводы

В настоящее время жизнедеятельность людей, в том числе, обучающихся, наполнена в различных сферах жизни статикой. Данные тенденции связаны с высоким экономическим ростом большинства государств, когда люди могут себе позволить минимизировать физический труд, механизировав многие рабочие процессы. Также усугубляет данное положение склонность к малоподвижному образу жизни, когда обучающиеся после школьных занятий, возвращаясь домой, после подготовки домашнего задания, проводят свой досуг опять же в «сидячем положении»: играют в компьютерные игры, общаются в социальных сетях и просматривают виртуальный контент.

Синдром информационной усталости в комплексе с отсутствием физической нагрузки приводят к психоэмоциональной дисгармонизации, в то время как составляющей эмоционального благополучия детей и подростков в силу их природного развития является физическая активность. Снятию психоэмоционального напряжения способствуют занятия физической культурой, которые обеспечивают положительное эмоциональное состояние обучающихся, являются эффективной физкультурно-оздоровительной работой, а также способствуют привитию любви к физической активности и формируют привычку вести здорового образа жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воронцов П.Г. Философия духа-души-тела в традиционных физкультурно-оздоровительных практиках России [Текст]: монография / П.Г. Воронцов; М-во образования и науки РФ, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Алтайская гос. пед. акад.». – Барнаул: Алтайская гос. пед. акад., 2013. – 160 с.
2. Дмитриев Д.А. Роль лечебной физической культуры в жизни современного человека / Д.А. Дмитриев, И.И. Гетманский // Наука-2020. – 2020. – №8 (44). – С. 176 – 183.
3. Когнитивные расстройства у лиц пожилого и старческого возраста. Клинические рекомендации Министерства здравоохранения Российской Федерации. – 2020. – 317 с.
4. Профессиональное здоровье специалистов экстремального профиля. Теория и практика, ежегодная научно-практическая конференция (5; 2017; Ростов-на-Дону). Сборник материалов V Ежегодной научно-практической конференции "Профессиональное здоровье специалистов экстремального профиля. Теория и практика", 25-26 октября 2017 г., Ростов-на-Дону [Текст] / ФГБОУ УВО «Донской государственный технический университет», Факультет «Психология, педагогика и дефектология», Научный центр РАО ДГТУ, Межрегиональная общественная организация «Общество психологов силовых структур», Ростовское отделение Общественного совета Общества психологов силовых структур, Федеральное казенное учреждение «Центр экстренной психологической помощи Министерства РФ по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий», Южный филиал, Южный региональный научный центр Российской академии образования, Российское психологическое общество. – Москва: Кредо, 2017. – 147 с.
5. Селиверстова Н.Н. Формирование репродуктивно-физического потенциала студенток средствами восточных танцев [Текст]: (монография) / Н.Н. Селиверстова, З.М. Кузнецова; М-во спорта РФ, Набережночелнинский филиал Поволжской государственной академии физической культуры,

- спорта и туризма. – Набережные Челны: Изд-во НФ Поволжской ГАФКСиТ, 2012. – 188 с.
6. Справочник педагога-психолога. Детский сад. – 2021. – № 7. – 80 с.
 7. Glazkova G. (2020) Social aspects of physical education of students with deviations in health status / G. Glazkova, O. Mamonova, D. Gracheva и M. Pukhovskaya // Journal of Physical Education and Sport® (JPES). – Vol.20 (5). – Art 347. – Pp. 2545 – 2553.
 8. Mockus P. (2020) Relationships between the Psychoemotional State of Middle-Aged People and their Physical Activity Levels / P. Mockus, A. Mockienė, D. Karanauskiene, V.J. Cesnaitiene // Baltic Journal of Sport and Health Sciences, 1.
 9. Physical Education. Health and Physical Education – Class IX. 2021. – 37 p.
 10. Skurikhina N.V. (2016). Fitness Yoga as Modern Technology of Special Health Groups' Girl Students' Psycho-Physical Condition and Psycho-Social Health Strengthening / N.V. Skurikhina, M.D. Kudryavtsev, V. Kuzmin, S.S. Iermakov // Physical education of students, 20, 24–31.
 11. The role of physical culture in a person's life: the importance of training, the effect on the human body, the improvement of physical and psychological health. – 2019. URL: <https://eng.kibrisdoktor.com/3966203-the-role-of-physical-culture-in-a-person39s-life-the-importance-of-training-the-effect-on-the-human-body-the-improvement-of-physical-and-psychological-health/> Date: 09.02.2022.
 12. Wegner O.S. (2019). Physical culture as a component of cultural education / O.S. Wegner, P.G. Vorontsov, N.V. Repin, N.A. Khimicheva // In Materials of an International Scientific-Practical Conference on Philosophical and Pedagogical Problems of Modern Education. – Pp. 243 – 247.
 13. Wegner P.G. (2020) Physical Culture and Sports as the Basis of Students' Healthy Activities / P.G. Wegner, O.S. Wegner, D.A. Days, K.E. Polotnyanko / Conference: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference on Education, Health and Human Wellbeing (ICEDER 2019).

© Бартош Оксана Владимировна (oksana1973456@mail.ru), Бартош Анна Андреевна, Гашенко Ольга Вячеславовна, Табаева Анастасия Сергеевна, Фалеева Наталья Анатольевна.
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ПУТИ МОТИВАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ¹

WAYS TO MOTIVATE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO FORM ADDITIONAL PROFESSIONAL COMPETENCES

**K. Bulatbayeva
S. Smailov
Zh. Raimbekova**

Summary: The article deals with topical issues of modernization of the system of secondary and vocational education. In particular, the aspect of the formation of functional literacy in extracurricular activities.

The purpose of this work is to create additional conditions for the development of professional competence in future primary school teachers.

Additional conditions for the development of professional competence in future elementary school teachers are considered. A tool for evaluating students' independent participation in self-education is proposed.

Keywords: pedagogical college, additional professional competence, functional literacy of students, student's portfolio of pedagogical college, assessment of student's personal achievements.

Булатбаева Кулжанат Нурымжановна

*Д.п.н., г.н.с., Национальная академия образования имени Ы. Алтынсарина, Казахстан
kulzhanat.bulatbayeva@mail.ru*

Смайлов Сейфулла Шай-Ахметович

*К.г.н., в.н.с., Национальная академия образования им. Ы. Алтынсарина, Казахстан
s_smaile@mail.ru*

Раймбекова Жанат Ахатовна

*К.п.н., в.н.с., Национальная академия образования имени Ы. Алтынсарина, Казахстан
zanat22@mail.ru*

Аннотация: В статье рассматриваются актуальные вопросы модернизации системы среднего и профессионального образования. В частности, аспект формирования функциональной грамотности во внеучебной деятельности. Рассматриваются дополнительные условия развития профессиональной компетенции у будущих педагогов начальной школы. Предложен инструмент оценивания самостоятельного участия студентов в самообразовании.

Ключевые слова: педагогический колледж, дополнительная профессиональная компетенция, функциональная грамотность студентов, портфолио студента педагогического колледжа, оценивание личных достижений студента.

Рассматриваются дополнительные условия развития профессиональной компетенции у будущих педагогов начальной школы. Предложен инструмент оценивания самостоятельного участия студентов в самообразовании.

Введение

В современном мире огромного потока информации каждый человек должен быть самоорганизующейся, самоконтролирующей личностью. Особую ответственность при формировании таких личностей несет система общего среднего и среднего специального образования, которая призвана «заложить твердый фундамент» самоуправления у своих воспитанников.

Актуальной проблемой сегодняшнего дня является модернизация системы среднего и профессионального образования. Современный темп развития общества предполагает от будущих учителей мобильности, максимально полезного использования внеучебного времени для развития профессиональной компетенции, которая необходима в образовательном процессе. Так, например, сегодня активно развивается робототехника, вводятся новые информационные технологии, выпускаются разные развивающие игры для детей, которые бывают полезны и для учебного процесса. Будущие педагоги начальной школы не должны ограничиваться подготовкой в рамках даже модернизированных программ педагогического колледжа (ограниченное количество учебного времени не обеспечит всех необходимых компетенций педагогов начальной школы).

¹ Статья выполнена в рамках программного целевого финансирования исследования QR 11465474 «Научные основы модернизации системы образования и науки» (2021-2023 гг., Национальная академия образования имени Ы. Алтынсарина).

Авторская группа благодарит Министерство образования и науки Республики Казахстан за предоставленную возможность опубликовать настоящую статью.

Основная часть

В условиях трансформации педагогического колледжа в высший педагогический колледж модель выпускника педагогического колледжа должна базироваться на формировании его функциональной грамотности. Для дополнительного саморазвития будущих педагогов начальной школы необходим инструмент, мотивирующий их к приобретению разных профессиональных умений в быстро меняющемся мире.

Необходимость внедрения компонента функциональной грамотности в содержание образования непосредственно была связана с реализацией Государственной Программы развития образования на 2011-2020 гг. [1].

В Послании Президента Республики Казахстан К.-Ж.К. Токаева народу Казахстана отмечено, что «Особую значимость приобретает ранняя профориентация детей. Подрастающее поколение должно осознанно относиться к выбору будущей профессии. Правительству совместно с Национальной палатой «Атамекен» необходимо заняться решением этой важной задачи. Мы продолжим реализацию проекта «Бесплатное техническое и профессиональное образование».

На сегодня неохваченными остаются 237 тысяч человек из числа молодежи NEET. Ежегодно 50 тысяч абитуриентов поступают на платной основе, 85% из них относятся к категории малообеспеченных. Такое положение нужно исправить. Следует обеспечить стопроцентный охват бесплатным техническим и профессиональным образованием по востребованным специальностям. [2].

В связи с этим для достижения функциональной грамотности своих воспитанников сами педагоги должны быть функционально грамотными личностями, получившими не только знания, но и приобретшими определенные надпредметные жизненные навыки, проявляющиеся в эффективности и результативности их деятельности.

В современном понимании функциональная грамотность выступает как способ социальной ориентации личности, интегрирующий связь образования с многоплановой человеческой деятельностью. Эта особенность функциональной грамотности четко просматривается в ее определении как умения решать жизненные задачи в различных сферах деятельности на основе прикладных знаний, необходимых всем в быстроменяющемся обществе (Бранд О.) [3, с.37].

Анализ отечественной и зарубежной литературы свидетельствует о том, что учеными ведутся активные исследования по выявлению причин и устранению функ-

циональной неграмотности. Гаврилюк В.В. отмечает, что понятие «функциональная грамотность» появилось в конце 60-х годов прошлого века в документах ЮНЕСКО и позднее вошло в обиход исследователей [4]. Функциональная грамотность в 70-х годах XX века соотносилась с функциональными профессиональными способностями специалиста. В этом аспекте функциональную грамотность раскрывает, например, П.И. Фролова [5, 229].

Сегодня же научно-техническое развитие диктует в дополнение к этому и другие параметры личностного развития. Американский исследователь Е.Д. Херш ввел понятие «культурная грамотность». В результате кропотливого исследования он отобрал 4500 наименований предметов, имен, дат, событий, которые должны знать американцы, считающие себя грамотными в культурном отношении. Результаты опросов были опубликованы в 1988 г. [6].

В работе Ермоленко В.А., Перченко Р.Л., Черноглазкин С.Ю. «Дидактические основы функциональной грамотности в современных условиях» [7, с.112] рассмотрены особенности формирования функциональной грамотности в современных условиях, охарактеризованы подходы к формированию нового уровня функциональной грамотности, раскрыт воспитательный аспект формирования функциональной грамотности, представлены программы информационной, предпринимательской и технологической подготовки в образовательных учреждениях. Учеными раскрыта технология формирования функциональной грамотности в системе общего, профессионального и дополнительного образования. Обращает на себя внимание сфера дополнительного образования, так как учащаяся молодежь не всегда ориентирована на получение дополнительных трудовых навыков (педагог, например, может посещать дополнительные курсы бухгалтера, иностранного языка, информационных технологий и т.д.).

Предметноориентированный характер функциональной грамотности и пути формирования ее в системе изучения конкретных предметов предложили такие исследователи, как Ордабаева Ж.Ж. [8], Мурзалинова А.Ж. [8], Губанова М.И., Лебедева Е.П. [10, с.14], Клок Г.Д. [11], Анурова В.И. [12, с.270] и др. В области среднего специального образования интерес вызывает работа Л.Н. Полищук «Формирование функциональной грамотности технологического типа в учреждениях среднего специального образования» [13].

Функциональная грамотность требует от каждого студента знаний основ экономики, информационно-коммуникационных технологий, коммуникативной способности на трех и более языках. Функциональная грамотность выпускников вуза колледжа будет способ-

ствовать приобретению ими большей самостоятельности в жизненной ориентации и своевременному самоопределению.

Учитывая юный возраст учащихся педагогического колледжа, с 1 курса следует их приобщить к оформлению портфолио, которое является показателем личностного роста обучающегося, отражением уровня его функциональной грамотности. При этом портфолио еще делает образовательный процесс измеримым (в настоящее время измеримым является лишь знаниевый компонент, чего явно недостаточно для формирования функционально грамотных специалистов).

Создание портфолио — это творческий процесс самого обучающегося под руководством педагога. Преподаватель выполняет роль консультанта и направляет студента в нужное русло, способствуя ему в правильном планировании индивидуальной траектории развития. При создании портфолио студента колледжа целесообразно участие всех субъектов образования – самих обучающихся, педагогов, в т.ч. психологов, родителей, администрации колледжа, шефствующих организаций.

Процесс создания портфолио включает осознание обучающимися важности создания портфолио для их собственного развития; направляющую роль педагога в определении содержания портфолио; создание обучающимся собственного портрета в конце полугодия и года с учетом содержания предмета под руководством преподавателя-предметника (ориентация на предметные результаты) и содержания личностного развития под руководством куратора, преподавателей разных предметов и родителей; педагогическое руководство над постановкой целей и их соответствия с критериями ожидаемых результатов; разъяснение содержания раздела «Достижения», включающего достижения по предметной (знаниевой, когнитивной), личностной, гражданской, управленческой, информационной, коммуникативной, технологической, социальной компетенциям в форме грамот, сертификатов, похвальных листов, рефлексивного анализа, листов рейтингового контроля, характеристик на основе взаимного контроля со стороны однокурсников, характеристик преподавателей, родителей, сторонних организаций, с которыми взаимодействовал студент при выполнении каких-либо работ.

На страницах журнала «12-летнее образование» были изложены теоретические основы формирования функциональной грамотности школьников и описаны методы оценки и самооценки уровня компетентности по семи ключевым компетенциям [14, с.18; 15, с.43].

Поэтому в данной работе считаем необходимым дать практическое руководство для кураторов групп коллед-

жа, которое позволит сформировать единый подход к оценке личных достижений каждого студента группы (См. Таблица 1).

Приведенные баллы носят гибкий характер, пункты не предполагают обязательного выполнения, некоторые могут не реализовываться тем или иным студентом. В любом случае студент со средними способностями при правильном планировании своего времени может достичь высокой оценки. В ходе практической реализации некоторые баллы могут быть уточнены, пункты дополнены с учетом особенностей педагогического колледжа.

Студент в портфолио может накопить по 80 баллов каждые два месяца, 320 баллов за весь учебный год. Исходя из накопленных баллов определяется оценка личных достижений обучающегося: 320 и более баллов за год – выдается сертификат с отметкой «отлично» за личные достижения студента; 250 баллов - до 320 баллов за год – выдается сертификат с отметкой «хорошо» за личные достижения студента; 160 баллов - до 250 баллов за год – выдается сертификат с отметкой «удовлетворительно» за личные достижения студента.

Периодичность оценивания портфолио (1 раз в два месяца) обусловлено тем, что студент должен адаптироваться к условиям оценивания и при получении низких баллов суметь выправить положение. Если такая работа будет проводиться один раз в полугодие, он может забывать о процессе контроля за личными достижениями и не выработает у себя необходимые навыки самоконтроля. Оценка портфолио проводится обучающимися совместно с куратором. Желательно в конце года подготовить отчет от каждой группы в виде слайдов, содержательная структура которых разрабатывается заместителем директора колледжа. При подготовке слайдов каждый студент имеет возможность соотнести свои результаты с поставленными ранее целями и задачами. Колледж один раз в полгода организует плановое подведение итогов, в содержание контроля вводятся задания по семи ключевым компетенциям, представляемые в форме устного ответа, анкетирования, тестирования, диалога, сочинения (эссе на 1-4 курсах). Для такой проверки приказом директора колледжа утверждается состав комиссии по курсам обучения. По результатам проверки педагогом (педагогами в составе комиссии) предлагаются рекомендации по совершенствованию траектории личностного развития, но право выбора предложенных вариантов остается за студентом. Сертификат студентам на руки выдается 1 раз в год. Колледж издает для каждого учащегося один годовой сертификат, включающий пять пунктов; в каждом пункте фиксируется количество баллов и отметка за четверть и в последнем пятом пункте – итоговое количество баллов за год и общая итоговая отметка.

Таблица 1.

Оценивание портфолио студента
педагогического колледжа

№	Вид деятельности	Количество баллов
1	устный ответ при административной проверке (1 раз в два месяца)	5
2	анкетирование при административной проверке (1 раз в два месяца)	5
3	тестирование при административной проверке (1 раз в два месяца)	5
4	диалог при административной проверке (1 раз в два месяца)	5
5	сочинение-эссе при административной проверке	5
6	посещение спортивной секции	30
7	получение дополнительного образования (школа танца, языковые курсы, художественная школа, курсы по прикладному народному искусству, театральная студия, школа бухгалтера, школа кройки и шитья, школа макияжа, школа парикмахера и др.)	50
8	участие в общественных мероприятиях (за каждое мероприятие)	5
9	реферат на занятии, на элективных курсах (за каждую работу)	5
10	доклад на занятии, на элективных курсах (за каждую работу)	5
11	публикация на страницах СМИ	15
12	участие в научных конференциях, публикация статьи в научных сборниках (за каждое участие + публикацию)	20+ 10
13	демонстрация изобретений на разных уровнях (+ - за призовое место) - колледж - город - область - Республика - международный	20+15 30+20 40+40 50+50 60+60
14	демонстрация собственных рисунков (+ - за призовое место) - колледж - город - область - Республика - международный	20+5 30+10 40+15 50+20 60+40
15	научный проект (+ - за призовое место) - колледж - город - область - Республика - международный	25 + 10 35 +20 45 +30 60+ 40 75 +75
16	участие в конкурсах/соревнованиях (+ - за призовое место) - колледж - город - область - Республика - международный	10+10 20+20 30+30 40+40 50+50

Заключение

В условиях профессионального обучения функциональная грамотность служит основой подготовки к социальной, культурной, политической и экономической деятельности, а также самообразованию на протяжении всей жизни. Функциональная грамотность выступает неизменным условием успешной адаптации молодых людей к окружающей среде, а общество, состоящее из функционально грамотных личностей, является основой динамичного развития страны. Поэтому в связи с экономическим и социокультурным развитием государства

требования к прикладным знаниям растут (расширяется их диапазон, формируются новые качественные признаки) и повышается потребность в функциональной грамотности членов общества. Студенческая молодежь уже в стенах колледжа должна готовиться к реальным условиям жизни и запросу рынка труда соответственно будущей профессии, родственным (а возможно и неродственным) специальностям. Без специальной отслеживаемой организации саморазвития студентов педагогических колледжей не будет системного формирования многосторонней личности педагога начальной школы, в ком нуждается сегодня современная школа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственная Программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы от 7 декабря 2010 г. № 1118. testent.ru/news/gosudarstvennaja.
2. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана от 1 сентября 2021 года «Единство народа и системные реформы – прочная основа процветания страны».
3. Бранд О. Функциональная неграмотность в промышленно развитых странах. – ж. Перспективы, 1988, № 2, с. 37 – 51.
4. Гаврилюк В.В. Преодоление функциональной неграмотности и формирование социальной компетентности // Социол. исслед. 2006. № 12.
5. Фролова П.И. Формирование функциональной грамотности как основа развития учебно-познавательной компетентности студентов технического вуза в процессе изучения гуманитарных дисциплин: дисс. ... канд-та пед. наук/ Фролова П.И. – Омск: 2008. – 229 с.
6. Hirsch E.D. Cultural literacy. What every American needs to know. NY, 1988./ studymode.com/essays/Cultural-...
7. Ермоленко В.А., Перченко Р.Л., Черноглазкин С.Ю. Дидактические основы функциональной грамотности в современных условиях: Пособие для работников системы образования / Рос.акад. образования. Ин-т теории образования и педагогики. - М., 1999. - 228 с.: табл. - Библиогр.: с. 112-120.
8. Ордабаева Ж.Ж. Развитие функциональной грамотности одаренных учащихся в процессе обучения физике. Педагогические науки /4. Стратегические направления реформирования системы образования. /http://www.rusnauka.com/18_EN_2009/Pedagogica/48673.doc.html.
9. Мурзалинова А.Ж. Формирование функциональной грамотности учащихся при обучении русскому языку как неродному на старшей ступени школы общественно-гуманитарного направления: Автореферат дисс. ... д-ра пед.наук / Мурзалинова А.Ж. – Алматы: 2003 – 47 с.
10. Губанова М.И., Лебедева Е.П. Функциональная грамотность младших школьников: проблемы и перспективы формирования/ Наука и школьная практика, №12, 2009 г. С.1-4.
11. Клок Г.Д. Формирование функциональной грамотности на уроках химии в общеобразовательной школе: <http://bio.86sch10-nv.edusite.ru>.
12. Анурова В.И. Формирование функциональной социокультурной грамотности на среднем этапе обучения в школе с углубленным изучением иностранного языка: На материале испанского языка: дисс. ... канд-та пед.наук/ Анурова В.И. – М:2001. – 270 с.
13. Полищук Л.Н. Формирование функциональной грамотности технологического типа в учреждениях среднего специального образования // mspu.by/index.php/kategorii/2868.
14. Булатбаева К.Н., Смагулова Б.К., Сисенгалиева Г.Ж. Система критериального оценивания в условиях 12-летней школы. - ж.12-летнее образование: НАО им.И.Алтынсарина. - 2013,№3. - С. 18-26.
15. Булатбаева К.Н., Туяков Е.А., Шакенова М.Т. Отражение компонента функциональной грамотности в содержании 12-летнего образования. - ж.12-летнее образование: НАО им.И.Алтынсарина. - 2013,№3. - С. 43-50.

© Булатбаева Кулжанат Нурымжановна (kulzhanat.bulatbayeva@mail.ru), Смайлов Сейфулла Шай-Ахметович (s_smaile@mail.ru), Раймбекова Жанат Ахатовна (zanat22@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

FORMATION OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF MILITARY UNIVERSITY CADETS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

*M. Gavrilenko
M. Kosyreva*

Summary: The acquisition of foreign-language socio-cultural competence by cadets of military universities contributes to the implementation of future professional activities in a military situation during international communication with foreign servicemen; at the same time, it is important to take into account social norms of behavior and etiquette, as well as traditions, history and culture of foreign countries. The purpose of the study is to describe the stages of formation of foreign-language socio-cultural competence of cadets of military universities. The article describes the value, cognitive, operational, evaluative and creative stages, which are characterized by cyclical implementation in foreign language classes. At the value stage, the value attitude of cadets of military universities to the implementation of international communication with foreign servicemen in their future professional activities is determined. The content of cognitive-informational, semantic-axiological and communicative-activity components of foreign language socio-cultural competence is presented at the cognitive stage. Possession of the technology of realization of foreign-language socio-cultural competence in the future professional activity of cadets of military universities characterizes the operational stage. The evaluation stage is characterized by the regulation of the result of the formation of foreign-language socio-cultural competence on the basis of a criterion system for evaluating the educational results of cadets, developed taking into account their level of training and the direction of military training. The deepening of knowledge about the implementation and evaluation of foreign-language socio-cultural competence in the future professional activity of cadets of military universities is presented at the creative stage. The university teacher needs to regularly update the content of the educational process in accordance with the achievements of technical progress in the military sphere and prepare cadets of military universities to interact with foreign servicemen.

Keywords: international communication, socio-cultural competence, foreign language, cadet, soldier, professional activity, professional culture.

Гавриленко Мария Витальевна

К.и.н., профессор, Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, г. Новосибирск maria791@ngs.ru

Косырева Марина Сергеевна

К.филол.н., доцент, Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, г. Новосибирск markosyreva@mail.ru

Аннотация: Овладение иноязычной социокультурной компетенцией курсантами военных вузов способствует осуществлению будущей профессиональной деятельности в военной обстановке в ходе международного общения с иностранными военнослужащими; при этом важен учет социальных норм поведения и этикета, а также традиций, истории и культуры зарубежных стран. Целью исследования является описание этапов формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов военных вузов. В статье описаны ценностный, когнитивный, операционный, оценочный и творческий этапы, которые характеризуются цикличностью реализации на занятиях по иностранному языку. На ценностном этапе определяется ценностное отношение курсантов военных вузов к осуществлению международного общения с иностранными военнослужащими в будущей профессиональной деятельности. Содержание когнитивно-информационного, смыслообразующе-аксиологического и коммуникативно-деятельностного компонентов иноязычной социокультурной компетенции представлено на когнитивном этапе. Владение технологией реализации иноязычной социокультурной компетенции в будущей профессиональной деятельности курсантов военных вузов характеризует операционный этап. Оценочному этапу присуща регуляция результата формирования иноязычной социокультурной компетенции на основе критериальной системы оценки образовательных результатов курсантов, разработанной с учетом уровня их обученности и направления военной подготовки. Углубление знания о реализации и оценке иноязычной социокультурной компетенции в будущей профессиональной деятельности курсантов военных вузов представлено на творческом этапе. Преподавателю вуза необходимо регулярно обновлять содержание образовательного процесса в соответствии с достижениями технического прогресса в военной сфере и готовить курсантов военных вузов к взаимодействию с иностранными военнослужащими.

Ключевые слова: международное общение, социокультурная компетенция, иностранный язык, курсант, военнослужащий, профессиональная деятельность, профессиональная культура.

Введение

В эпоху глобализации владение иностранным языком является важным образовательным результатом для любого специалиста, который собирается

достичь успехов в профессиональной деятельности. Международное общение позволяет специалистам повысить свой профессионализм и упрочить положение компании на международной арене. Для эффективного международного общения необходимы знания социаль-

ных норм поведения и этикета, а также традиций, истории и культуры зарубежных стран [5]. Так подготовка специалистов в вузе к международному общению требует формирования социокультурной компетенции на занятиях по иностранному языку. Сущность данной компетенции, которая «позволяет создать социокультурный портрет родной страны на иностранном языке» [4, с. 267], составляют «знание социокультурного контекста использования иностранного языка и умение в данном контексте общаться» [11, с. 521–522]. Формирование социокультурной компетенции пронизывает весь процесс обучения иностранным языкам, в ходе которого происходит развитие личности и становление ее «функциональной социокультурной грамотности и образованности» [3, с. 33].

Военные вузы готовят специалистов к «сложным интеллектуальным вызовам, которые ставит перед армией быстрое развитие технического прогресса» [6, с. 277], а также к международному общению в социокультурной среде. Данные задачи определяют необходимость «формирования[я] профессиональной и личностной готовности человека к активной жизни в современном обществе» [2, с. 60]. Курсантам необходимо овладеть иноязычной социокультурной компетенцией, поскольку она будет способствовать осуществлению будущей профессиональной деятельности в военной обстановке вследствие адекватной оценки действий военнослужащих зарубежных стран, а также учета традиций, истории и культуры этих стран. В результате будут получены не только военно-специальные знания, но и будет правильно интерпретирована современная картина мира [1].

Формирование социокультурной компетенции на занятиях по иностранному языку представляет собой целостный процесс, требующий от преподавателя вуза соблюдения этапов его осуществления. Этапность позволяет сформировать у курсантов военных вузов профессиональную культуру, позволяющую им в дальнейшем действовать в военной обстановке согласно своим высоким нравственным и профессионально значимым качествам [1; 2]. Для военных вузов данный целостный процесс требует регулярного обновления содержания его этапов в виду того, что и преподавателю иностранного языка необходимо быстро реагировать на достижения технического прогресса в военной сфере и оценивать социокультурный портрет зарубежных стран при подготовке к занятиям.

Целью исследования является описание этапов формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов военных вузов.

Этапы формирования иноязычной социокультурной компетенции

Ценностный этап представлен определением ценностного отношения к необходимости соблюдения норм поведения и этикета в ходе международного общения, а также овладения знаниями о традициях, истории и культуре стран, представители которых действуют в военной обстановке. Ценностное отношение регулирует эффективность реализации ценностей военнослужащих в профессиональной деятельности и становление их профессиональной культуры, которая базируется на системе «общечеловеческих идей, профессионально-ценностных ориентаций и качеств личности, универсальных способов познания и гуманистических технологий профессиональной деятельности» [2, с. 63]. Развитое ценностное отношение достижимо благодаря поддержке мотивации курсантов военных вузов к международному общению в будущей профессиональной деятельности, зависящей от внутренних мотивов и внешних стимулов [6]. Этому в особенности способствует вовлечение курсантов в решение задач, раскрывающих область применения иноязычной социокультурной компетенции [9]. Так мотивация к осуществлению международного общения в военной обстановке определяет ценностное отношение курсантов военных вузов к овладению социокультурной компетенцией на занятиях по иностранному языку.

Когнитивный этап включает технологию реализации всех структурных компонентов иноязычной социокультурной компетенции в ходе международного общения, типичного для профессиональной деятельности военнослужащих. Реализуются когнитивно-информационный, смыслообразующе-аксиологический и коммуникативно-деятельностный компоненты социокультурной компетенции [7] при обучении курсантов военных вузов иностранному языку. В соответствии с сущностью первого компонента курсанты должны знать и уметь пользоваться информацией о традициях, истории и культуре стран иностранных военнослужащих. Осмысление данной информации, мотивация и ценностное отношение к международному общению в будущей профессиональной деятельности заложены во втором компоненте, которые определяют значимость военных традиций и культуры зарубежных стран, правил речевого этикета и стилей произношения, принятых в военной профессиональной коммуникации [1]. Третий компонент предполагает умение и готовность курсантов осуществлять международное общение с учетом социальных норм поведения и этикета, а также проявлять самостоятельность и творчество в военной обстановке. Содержание структурных компонентов социокультурной компетенции отражает особенности овладения всеми видами речевой деятельности при обучении иностранному языку курсантов военных вузов.

Для *операционного этапа* характерно владение технологией реализации иноязычной социокультурной компетенции в профессиональной деятельности будущих военнослужащих с учетом ценностного отношения к особенностям международного общения. Последовательность действий, лежащих в основе данной технологии, способствует «обогащению» социокультурного фона ..., принятию национальной модели поведения ... и созданию условий для проигрывания ситуаций, близких к аутентичному общению с носителем языка» [8, с. 101]. Данному результату в особенности способствует использование метода конкретных ситуаций, деловой игры, межкультурного тренинга, метода телекоммуникационного проекта [10], которые реализуются в индивидуальной, парной и групповой формах работы на занятиях по иностранному языку. Материалы, используемые с данной целью, должны учитывать профессиональные интересы курсантов военных вузов, быть информационно насыщенными, обладать новизной, быть современными, соответствовать литературной норме, быть отобраны в соответствии с уровнем сложности курсантов [4]. Данный подход к отбору материала позволяет преподавателю иностранного языка целенаправленно использовать выбранный метод обучения согласно содержанию изучаемых военных тем.

К *оценочному этапу* отнесена регуляция результата формирования иноязычной социокультурной компетенции в будущей профессиональной деятельности курсантов военных вузов. Самооценка также включена в данную регуляцию, определяемую особенностями международного общения в военной обстановке, и позволяет курсантам военных вузов проанализировать свой уровень военно-специальных знаний и результаты общения к традициям, истории и культуре зарубежных стран. Разработка критериальной системы оценки образовательных результатов носит обобщенный характер и может быть интерпретирована в соответствии с изучаемыми военными темами по уровням: высокому, среднему, низкому. Критерии согласуются со структурными компонентами социокультурной компетенции на занятиях по иностранному языку и отражают их сущность: когнитивно-информационным, смыслообразующе-аксиологическим и коммуникативно-деятельностным. Диагностика должна проводиться с учетом уровня обученности курсантов военных вузов и направления военной подготовки, соответственно содержание диагностики будет отличаться для курсантов с разным уровнем владения иностранным языком и изучающих разные военные темы.

Творческому этапу присуще углубление знания о реализации и оценке иноязычной социокультурной компетенции в будущей профессиональной деятельности курсантов военных вузов. Для преподавателя вуза это знаменует корректировку организации процесса

овладения курсантами исследуемой компетенции после диагностики их образовательных результатов. Соответственно изменениям в большей степени будет подвержен операционный и оценочный этапы, которые позволяют оптимизировать процесс овладения иноязычной социокультурной компетенцией и отслеживать адекватность вносимых изменений в образовательный процесс. Для курсантов военных вузов данный этап свидетельствует о выходе на новый уровень овладения иноязычной социокультурной компетенцией благодаря выстраиванию индивидуальной траектории развития в ходе внеаудиторной самостоятельной работы как под контролем преподавателя иностранного языка, так и без участия представителей вуза. Творческий этап показывает, с одной стороны, насколько эффективно преподаватель вуза может организовать исследуемый процесс; с другой – вектор расширения будущей профессиональной деятельности курсантов военных вузов. Завершение творческого этапа знаменует возврат к ценностному этапу, поскольку этапность исследуемого целостного процесса циклична.

Заключение

Процесс формирования социокультурной компетенции курсантов военных вузов на занятиях по иностранному языку, представленный ценностным, когнитивным, операционным, оценочным и творческим этапами, является циклическим. Это свидетельствует о том, что преподавателю иностранного языка необходимо регулярно обновлять содержание образовательного процесса в соответствии с достижениями технического прогресса в военной сфере. Данные особенности позволяют организовать обучение международному общению, в которое вовлечены военнослужащие разных стран, с учетом уровня обученности и изучаемых военных тем. Это обстоятельство должно быть учтено преподавателем иностранного языка, работающим с курсантами разных направлений военной подготовки. Сформированная иноязычная социокультурная компетенция у курсантов – это результат планомерной работы преподавателя вуза по совершенствованию образовательного процесса, направленного на подготовку к международному общению в будущей профессиональной деятельности. Соответственно от преподавателя требуется высокий уровень профессионализма, благодаря которому курсанты военных вузов должны быть готовы к взаимодействию с иностранными военнослужащими.

Планируется детально разработать обобщенную критериальную систему оценки образовательных результатов курсантов военных вузов, подготовленную с учетом уровня их обученности и направления военной подготовки. Предполагается описать возможные индивидуальные траектории развития в ходе внеаудиторной

самостоятельной работы курсантов военных вузов, чтобы продемонстрировать возможности их подготовки к международному общению в военной обстановке. Дан-

ные перспективы исследования открывают возможности для создания модели подготовки курсантов военных вузов к будущей профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Булгакова Г.Р. Формирование социокультурной компетенции у курсантов военных вузов в процессе изучения иностранного языка // Современные парадигмы лингвистических исследований: методы и подходы: сб. мат-лов междунар. науч.-практ. конф. Уфа, 2015. С. 172–178.
2. Демишкевич Е.В. К вопросу профессиональной подготовки курсантов военных вузов // Инновационная экономика и общество. 2020. № 3 (29). С. 59–64.
3. Ефанова Л.П. Значимость иноязычной социокультурной компетенции личности студента и курсанта для международного общения // Воспитательная деятельность в современном университете: проблемы, исследования, инновации: сб. мат-лов XIV регион. науч.-практ. конф. Владивосток, 2013. С. 29–33.
4. Костерина Н.М. Иностранный язык как средство формирования социокультурной компетенции курсантов военного вуза // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты. Лингвометодические проблемы и тенденции преподавания иностранных языков в неязыковом вузе: мат-лы VI междунар. науч.-мет. конф. Омск, 2020. С. 266–270.
5. Макарова Е.Е. Содержание лингвокультурологической компетентности студентов гуманитарных специальностей вуза // Образование и наука. 2009. № 2 (59). С. 78–84.
6. Могильниченко С.В. Особенности иноязычной подготовки курсантов младших курсов военных вузов // Актуальные проблемы деятельности подразделений УИС: сб. мат-лов всеросс. науч.-практ. конф.: в 2 ч. Воронеж, 2019. С. 277–279.
7. Муравьева Н.Г. Понятие социокультурной компетенции в современной науке и образовательной практике // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. 2011. № 9. С. 136–143.
8. Орехова Ю.М., Нечаева О.П. Развитие социокультурной компетенции курсантов посредством аутентичных видеофильмов // Вестник Ярославского высшего военного училища противовоздушной обороны. 2021. № 2 (13). С. 99–104.
9. Савельева А.В. Организационно-педагогические условия формирования социокультурной компетенции иностранных военных специалистов в условиях обучения в высшей военной школе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 241–244.
10. Чухлебова И.А., Свиридов В. А. Развитие социокультурной компетенции военнослужащих при изучении иностранного / русского языка // Вестник МГЭИ (on line). 2020. № 2. С. 202–212.
11. Шилина Н.В. Структура иноязычной социокультурной компетенции как компонента коммуникативной компетенции // New world. New language. New thinking: мат-лы II междунар. науч.-практ. конф. М., 2019. С. 521–523.

© Гавриленко Мария Витальевна (maria791@ngs.ru), Косырева Марина Сергеевна (markosyreva@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации

СТРУКТУРА ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ВЫПУСКНИКА ВОЕННОГО ВУЗА И ПОДХОДЫ К ЕЕ ИЗУЧЕНИЮ В ВООРУЖЕННЫХ СИЛАХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

THE STRUCTURE OF MILITARY- PROFESSIONAL IDENTITY MILITARY INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION GRADUATE AND APPROACHES TO ITS STUDY IN THE ARMED FORCES OF THE RUSSIAN FEDERATION

**S. Dyakov
S. Dobryak**

Summary: The aim of the article is to address the need to study military-professional identity of a graduate studying in military educational institutions of the The Ministry of Defence of Russian Federation. The concepts of "identity", "professional identity", "military-professional identity of a cadet as a serviceman" are disclosed.

In the article we analyze civilian and military specialties of military educational institutions, and present the rating of civilian specialties obtained in military institutions. We concluded that military-professional identity of the cadet as a serviceman should be formed for all cadets of institutions of higher education by a single program and methodology, and the process of development of military-professional identity should correspond to the orientation of the branch of troops, for which the future officers are trained. The directions for further research are formulated.

Keywords: military educational institutions, identity, structure, professional identity of a specialist, military-professional identity of a cadet, military-professional identity of a military specialist, military-professional identity of a graduate of a military university.

Дьяков Сергей Иванович

*К.п.н., доцент, Михайловская военная артиллерийская академия
serDyakoff@yandex.ru*

Добрjak Сергей Юрьевич

*К.псх.н., доцент, Михайловская военная артиллерийская академия
serg_dobryak@mail.ru*

Аннотация: Цель статьи - рассмотреть необходимость изучения военно-профессиональной идентичности выпускника, обучающегося в военно-учебных заведениях Министерства обороны Российской Федерации. Раскрыты понятия «идентичность», «профессиональная идентичность», «военно-профессиональная идентичность курсанта как военнослужащего». В статье мы анализируем гражданские и военные специальности военных учебных заведений, а также приводим рейтинг гражданских специальностей, получаемых в военных учебных заведениях. Сделан вывод о том, что военно-профессиональная идентичность курсанта как военнослужащего должна формироваться у всех курсантов вузов по единой программе и методике, а процесс формирования военно-профессиональной идентичности должен соответствовать направленности отрасли войск, для которых готовят будущих офицеров. Сформулированы направления дальнейших исследований.

Ключевые слова: военно-учебные заведения, идентичность, структура, профессиональная идентичность специалиста, военно-профессиональная идентичность курсанта, военно-профессиональная идентичность военного специалиста, военно-профессиональная идентичность выпускника военного вуза.

Целью рассмотрения военно-профессиональной идентичности будущего офицера в военно-учебных заведениях МО РФ, необходимо разобраться с понятиями «Идентичность», «Профессиональная идентичность специалиста» (в соответствии с получаемой гражданской специальностью), «Военно-профессиональная идентичность курсанта, как военнослужащего», а также создать предпосылки для введения нового понятия – «Военно-профессиональная идентичность военного специалиста» (в соответствии приобретаемой военной специализацией), так как в научной литературе первые три понятия очень хорошо представлены многими учеными (философами, педагогами, психологами, социологами и др.) не только гражданскими, но и военными, особенно изучают «военно-профессиональную

идентичность будущих офицеров» представители Военного Университета МО РФ (А.Г. Караяни, Е.И. Кузьмина, В.Я. Гожиков, Л.П. Казакова, Т.Ю. Маклакова и др.) [1], а также и др. [2].

Что же понимается под такими терминами, как – «Идентичность», «Профессиональная идентичность», «Военно-профессиональная идентичность курсанта, как военнослужащего».

Под *идентичностью* часто понимается свойство психики человека в концентрированном виде выражать для него то, как он представляет себе свою принадлежность к различным социальным, экономическим, национальным, профессиональным, языковым, политическим,

религиозным, расовым и другим группам или иным общностям, или отождествление себя с тем или иным человеком, как воплощением присущих этим группам или общностям свойств [2, с.7].

По Э. Эриксону, обладать идентичностью – значит, во-первых, ощущать себя, свое бытие как личности неизменным, независимо от изменения ситуации, роли; во-вторых, это означает переживание своего прошлого, настоящего и будущего как единого целого, то есть одним из основных компонентов личности является осознание Я-идентичности – ощущение своей целостности и непрерывности во времени [3, с.12].

Понятие идентичности вбирает в себя такие понятия как соответствие, самобытность, целостность, единство, тождественность, самость, подлинность. На противоположном по отношению к идентичности смысловом полюсе располагаются понятия противоречивости, неустойчивости, непоследовательности, отсутствия преемственности и целостности, личностной неразвитости, самоутраты, дезориентации, обезличивания, отчуждения [2, с.8]. Идентичность есть результат активного процесса, отражающего представления субъекта о себе, собственном пути развития, и сопровождающийся ощущением собственной непрерывности, тождественности, качественной определенности, что дает возможность субъекту воспринимать свою жизнь как опыт продолжительности и единства сознания, целостности жизненных целей и повседневных поступков, действий и их значений, которые позволяют действовать последовательно [4]. Исследования показывают, что профессиональная идентичность по-разному проявляется на различных этапах профессионализации: профессионального самоопределения, профессионального обучения, профессиональной адаптации, реализации личности в профессиональной деятельности [5]. При этом процесс становления профессиональной идентичности характеризуется рядом проблем, противоречий и даже кризисных явлений.

Ю.П. Поваренков [6] полагает, что профессиональная идентичность является критерием профессионального развития и свидетельствует о качественных и количественных особенностях принятия человеком: себя как профессионала; конкретной профессиональной деятельности как способа самореализации и удовлетворения потребностей; системы ценностей и норм, характерных для данной профессиональной общности.

Л.Б Шнейдер выделяет объективные и внутренние источники профессиональной идентичности. Источниками формирования профессиональной идентичности, по Л.Б. Шнейдер являются [7]: объективно существующий образовательно-профессиональный компонент; субъективно выражающуюся систему ожиданий и пред-

почтений, идеальные образы профессии; признание значимыми Другими тебя как профессионала; профессиональную самопрезентацию; профессиональные нормы (ценности) и атрибуты (лексикон, мифы, стереотипы); эмоционально-положительный фон, на котором происходило получение первичной информации о своей профессии; положительное восприятие себя как субъекта профессиональной деятельности; эмоционально-позитивное принятие своей принадлежности к профессиональному сообществу; успешное освоение правил и норм профессиональной деятельности; - мера ответственности, которую индивид может на себя взять; уровень личностного развития; мотивационную готовность к самореализации в избранной профессии.

Л.Б. Шнейдер в своем исследовании профессиональной идентичности приходит к выводу о том, что профессиональное самоопределение предшествует профессиональной идентичности. В этой терминологии профессиональная идентичность является самостоятельным и осознанным владением смыслами выполняемой работы. Если профессиональное самоопределение – это проектирование и строительство трудового и в целом жизненного пути, то профессиональная идентичность – это освоение завершенного строительства [7].

Внимательный анализ результатов военных событий, свидетелем которых мир стал в начале XXI века, несмотря на адресуемые в их адрес громкие эпитеты («гибридные войны», «асимметричные войны», «войны нового поколения», «высокотехнологичные войны», «киберсражения» и т.п.) показывают, что главной и ничем незаменимой силой войны остается человек. Его психологические и морально-боевые качества являются главной «высокой технологией» любой войны. Среди этих качеств, выступающих в роли «пружин» мужества, героизма, воинского долга, преданности Родине, важное место занимает профессиональная идентичность. Выражаясь простым языком, профессиональная идентичность военнослужащего — это осознание себя как важной и неотъемлемой единицы военно-профессионального сообщества, Вооруженных Сил Российской Федерации [2, с.8].

Военно-профессиональную идентичность можно определить, как «многомерный интегративный психологический феномен, представляющий собой результат когнитивно-эмоционально-поведенческого процесса отождествления себя с профессией офицера и военно-профессиональным сообществом, ведущего к самостоятельному построению своего военно-профессионального будущего» [8, с. 10].

Военно-профессиональная идентичность, как военнослужащего у каждого проявляется в разной степени. Однако для всех значений имеется одна общая характеристика, которая олицетворяет военную професси-

ональную идентичность курсанта (слушателя). Данная черта заключается в единстве целей, становлении и лидера своего государства и страны, который готов защищать нацию. Военный вуз даёт возможность развить и сформировать данные качества, а также проявить свой статус, чтобы воплотить военно- профессиональную идентичность, которую личность считает правильной. Следует отметить, что военная идентичность – это особый вид идентичности, которая отличается принадлежностью к защите свободы, независимости народа. Данная идентичность отражает ценности и образ жизни военнослужащих. Уклад жизни воспитанника военного вуза подчиняется последовательной и строгой организации. В свою очередь, такая организация характеризуется особым образом жизни и духа.

Таким образом, воспитанник считает себя частью звена единой военной системы, которая характеризуется армией. Более того, армия, состоящая из людей, которые ценят военную идентичность, способна к подвигам и самопожертвованию. Составной частью военной идентичности является корпоративная этика и чувство принадлежности к ней. В рамках обучения курсанта военная идентичность в военном вузе развивается через действия двух видов механизмов. Социальные механизмы – это стихийно формирующиеся и целенаправленно организованные отношения между офицерами, курсантами, самими курсантами в условиях повседневной жизни. Педагогические механизмы сопровождаются направленными организованными действиями субъектов воспитания курсантов по формированию у них чувства патриотизма и уважения к профессии офицера как защитника Родины. Данные механизмы воздействуют как военная культура, которая включает образ жизни, набор ценностей и норм, порядок и язык военная идентичность – это особый вид идентичности, который отличается принадлежностью к защите свободы, независимости народа. Данная идентичность отражает ценности и образ жизни военнослужащих. Уклад жизни обучающегося военного вуза подчиняется последовательной и строгой организации. В свою очередь, такая организация характеризуется особым образом жизни и духа. [9, с. 309].

Из проведенного анализа понятий: «Идентичность», «Профессиональная идентичность», «Военно- профессиональная идентичность курсанта, как военнослужащего». Можно сказать, то, что в каждом военном вузе формируется военно- профессиональная идентичность военного специалиста, и она связана с той военной специализацией, которую приобретают будущие офицеры только в данном вузе сейчас и сегодня.

Военно- профессиональную идентичность выпускника военного вуза можно представить, как структуру, состоящую из следующих составных элементов:

1. Профессиональная идентичность специалиста (зависит от приобретаемой гражданской профессии);
2. Военно- профессиональная идентичность курсанта, как военнослужащего ВС РФ;
3. Военно- профессиональная идентичность военного специалиста (зависит от приобретаемой военной специализации).

Профессиональную идентичность специалиста в нашем понимании это больше всего относится к получаемой гражданской профессии в военном вузе.

При анализе официального сайта МО РФ, а также сайтов всех военных вузов МО РФ [10] были рассмотрены все гражданские специальности и военные специализации, получаемые будущими офицерами в стенах учебных заведений и пришли к такому выводу:

- всего в вузах МО РФ осуществляют подготовку по 60 гражданским специальностям, причем разные вузы, относящиеся к разным родам и видам ВС РФ, могут осуществлять подготовку одной и той же специальности;
- военных специальностей более 240 причем они между собой имеют различия, потому что готовят специалистов для разных видов и родов ВС РФ;
- анализ показал, что больше всего готовят гражданских специальностей Главное командование Воздушно- космических сил (30), далее Штаб материально- технического обеспечения (12), Командование Ракетных войск стратегического назначения (11), что же касается военной специализации то от общего количества 35,5% – готовит Главное командование Воздушно- космических сил, 14% – готовит Главное командование Военно- Морского Флота, 12% – Главное командование Сухопутных войск (Таблица 1).

Распределение подготавливаемых гражданских специальностей в вузах Министерства обороны по органам управления ВС РФ в соответствии с данными официальных источников, находящимися в открытом доступе. Данные отличаются по общему проценту гражданских специальностей в следствие того, что в вузах, например, Главного командования ВКС всего 30 специальностей подготовки, а по количеству их 42, потому что разные вузы готовят по одной и той же специальности (например, по специальности 11.05.02 готовят два вуза ВКС: Военно- космическая академия и Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны). Тоже самое мы видим и в вузах Главного командования СВ, всего 6 специальностей согласно данных выше приведённой таблицы 1, а если посчитать по сумме всех специальностей, которые готовят вузы, то эта цифра будет отличаться в большую сторону, в связи с тем, что разные вузы этого вида Вооруженных сил РФ готовят одни и те

же специальности, то их получается уже 11 (например, по специальности 09.05.01 готовят тоже два вуза: Михайловская военная артиллерийская академия и Военная академия войсковой противовоздушной обороны). Проведя анализ по сумме специальностей по всем вузам видов и родов Вооруженных сил РФ, можно сделать вывод, что наибольшую нагрузку по гражданским специальностям берут на себя вузы Главного командования ВКС (33,33%), далее вузы, которые подчинены штабу МТО (11,9%). На третьем месте находятся вузы Главного командования ВМФ (11,1%) и вузы Командования РВСН (11,1%). На четвертом месте вузы, подчиненные Главному командованию СВ (8,7%). На пятом – вузы Главного ВПУ (6,3%). На шестом месте вузы, Военно-оркестровой службы (4,8%) (к ним относятся Краснодарское военное училище имени генерала армии С.М. Штеменко и университет радиоэлектроники). На седьмом месте вузы: Главного военно-медицинского управления и Управления начальника инженерных войск (3,2%). На восьмом месте вуз Командования Воздушно-десантных войск (2,4%). На девятом месте вузы: Главного управления связи (1,6%) и Управление войск РХБЗ (1,6%). На десятом месте вуз Управления физической подготовки и спорта (0,8%).

Изучив рейтинг подготавливаемых гражданских специальностей в военных вузах МО РФ, можно сделать вывод, что наибольшее количество гражданских специальностей, по которым осуществляют подготовку в учебных заведениях МО РФ, являются следующие специальности: на первом месте (7,9%) – «Применение и эксплуатация автоматизированных систем специального назначения», «Специальные радиотехнические системы»; на втором месте (4,8%) – «Управление персоналом Вооруженных сил Российской Федерации, других войск, воинских формирований и приравняемых к ним органов РФ», «Инфокоммуникационные технологии и системы специальной связи»; на третьем месте (4,0%) – «Тепло- и электрообеспечение специальных технических систем и объектов»; на четвертом месте (3,2%) – «Радиоэлектронные системы и комплексы», «Тыловое обеспечение»; на пятом месте (2,4%) находятся 7 специальностей («Системы управления летательными аппаратами», «Информационная безопасность автоматизированных систем», «Электроника и автоматика физических установок», «Транспортные средства специального назначения», «Летная эксплуатация и применение авиационных комплексов», «Применение и эксплуатация технических систем надводных кораблей и подводных лодок», «Наземные транс-

Таблица 1.

Распределение гражданских и военных специальностей между органами военного управления

№ п/п	Командование	Гражданских специальностей		Военных специальностей	
		Количество	Процент	Количество	Процент
1	Главное командование Сухопутных войск	6	6,1	29	12,0
2	Главное командование Воздушно-космических сил	30	30,6	86	35,5
3	Главное командование Военно-Морского Флота	9	9,2	34	14,0
4	Командование Ракетных войск стратегического назначения	11	11,2	19	7,9
5	Командование Воздушно-десантных войск	3	3,1	9	3,7
6	Главного военно-политического управления	8	8,2	8	3,3
7	Главного военно-медицинского управления	4	4,1	4	1,7
8	Управление физической подготовки и спорта	1	1,0	1	0,4
9	Главное управление связи	2	2,0	8	3,3
10	Управление войск РХБЗ	2	2,0	2	0,8
11	Управление начальника инженерных войск	4	4,1	8	3,3
12	Штаб материально-технического обеспечения	12	12,2	28	11,6
13	Военно-оркестровая служба	6	6,1	6	2,5
14	Всего	98	100,0	242	100,0

Таблица 2.

Распределение гражданских и военных специальностей между органами военного управления

№ п/п	Специальность
1	Специальные электромеханические системы
2	Электронные и оптико-электронные приборы и системы специального назначения
3	Компьютерная безопасность
4	Военная картография
5	Информационно-аналитические системы безопасности
6	Интегрированные системы летательных аппаратов
7	Техническая эксплуатация и восстановление боевых летательных аппаратов и двигателей
8	Техническая эксплуатация и восстановление электросистем и пилотажно-навигационных комплексов боевых летательных аппаратов
9	Техническая эксплуатация транспортного радиооборудования
10	Эксплуатация воздушных судов и организация воздушного движения
11	Эксплуатация судовых энергетических установок
12	Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики
13	Испытание летательных аппаратов
14	Пожарная безопасность
15	Технологии веществ и материалов в вооружении и военной технике
16	Экономическая безопасность
17	Правовое обеспечение национальной безопасности
18	Военная журналистика
19	Дирижирование военным духовым оркестром
20	Строительство железных дорог, мостов и транспортных туннелей
21	Эксплуатация железных дорог
22	Системы обеспечения движения поездов
23	Стрелково-пушечное, артиллерийское и ракетное оружие
24	Лечебное дело
25	Стоматология
26	Медико-профилактическое дело
27	Фармация
28	Служебно-прикладная физическая подготовка
29	Защита информации на объектах информатизации военного назначения
30	Военно-политическая работа
31	Строительство железных дорог, мостов и транспортных тоннелей
32	Робототехника военного и специального назначения

портно-технологические средства»); на шестом месте (1,6%) 14 специальностей (0,8%) («Проектирование, производство и эксплуатация ракет и ракетно-космических комплексов», «Навигационно-баллистическое обеспечение применения космической техники», «Специальные организационно-технические системы», «Специальные системы жизнеобеспечения», «Метеорология специального назначения», «Метеорологическое обеспечение вооружения и военной техники», «Строительство, эксплуатация, восстановление и техническое прикрытие

автомобильных дорог, мостов, тоннелей», «Применение и эксплуатация средств и систем специального мониторинга», «Радиационная, химическая и биологическая защита», «Строительство, ремонт и поисково-спасательное обеспечение надводных кораблей и подводных лодок», «Психология служебной деятельности», «Педагогика и психология девиантного поведения», «Перевод и переводоведение», «Строительство уникальных зданий и сооружений»); на седьмом месте 32 специальности (0,8%) (см табл.2).

Для чего же был проведен анализ специальностей подготовки в военных вузах МО РФ? Ответ простой, нам необходимо решить проблему развития профессиональной идентичности специалиста в зависимости от приобретаемой гражданской профессии в вузе, далее разобраться с понятиями военно-профессиональной идентичности курсанта как военнослужащего, и в дальнейшем рассмотреть военно-профессиональную идентичность военного специалиста (так как военных специализации, которые получают выпускники военных вузов более 240).

В связи с этим необходимо выявить путем анализа и синтеза общее в подготовке будущих офицеров различных военных вузов видов и родов ВС РФ (родов видов ВС РФ). Процесс формирования и развития профессиональной идентичности в вузах МО РФ мы считаем должен иметь определенную схожесть со всеми специальностями одного направления подготовки независимо от вуза, где осуществляться подготовка (например, вузы ГК ВКС, ГК ВМФ или ГК СВ и т.п.)

Военно-профессиональная идентичность курсанта как военнослужащего должна формироваться для всех курсантов вузов по единой программе и методике, так как мы готовим в общем военнослужащего ВС РФ, который в любую минуту может стать на защиту государства и пожертвовать собой ради этого. Говоря о мероприятиях процесса формирования и развития военно-профессиональной идентичности военного специалиста можно сказать о том, что эти мероприятия должны быть направлены в большинстве своем на развитие у обучающихся той направленности, в интересах какого вида или рода ВС РФ (родов войск видов ВС РФ), осуществляется подготовка будущих офицеров.

И в заключении необходимо сделать выводы и наметить направления дальнейших исследований.

Вывод

1. Как вы видим из проведенного исследования, очень многочисленны и многопрофильны профессии, которые получают будущие офицеры ВС РФ (около 60).
2. Направленность подготовки в военных вузах МО РФ представлена большим количеством военных специализации (более 240).
3. Военно-профессиональную идентичность будущего выпускника военного вуза представили собой, структуру, состоящую из трех взаимосвязанных и взаимодополняющих элементов: (профессиональная идентичность специалиста, военно-профессиональная идентичность курсанта, как военнослужащего ВС РФ, военно-профессиональная идентичность военного специалиста).

Направления дальнейших исследований

1. Уточнить и сформулировать в рамках исследования следующие понятия: (профессиональная идентичность специалиста, военно-профессиональная идентичность курсанта как военнослужащего ВС РФ, военно-профессиональная идентичность военного специалиста и военно-профессиональная идентичность выпускника военного вуза).
2. Проанализировать группировку вузов по гражданским специальностям с целью выработки единого подхода к формированию и развитию профессиональной идентичности специалиста.
3. Разработать программу развития и формирования военно-профессиональной идентичности курсанта, как военнослужащего ВС РФ.
4. Определить мероприятия по развитию и формированию военно-профессиональной идентичности специалиста для каждого вида или рода ВС РФ (родов войск видов ВС РФ).

ЛИТЕРАТУРА

1. Психолого-педагогические условия формирования военно-профессиональной идентичности будущих офицеров в военном вузе: монография. – М.: ВУ, 2018 – 156 с.
2. Военно-профессиональная идентичность: актуальные направления исследования. Материалы межрегиональной научно-практической конференции психологов силовых структур «Психологические условия формирования идентичности военнослужащих» (Москва, 22 ноября 2017 г.) / под ред. С.И. Данилова, Л.П. Казаковой. – М.: Военный университет; Школа современных психотехнологий, 2018. – 220 с.
3. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Флинта, 2006.
4. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: Монография. – М.: МОРУ, 2001.
5. Батищев В.Н., Хвостова М.А. Проблема исследования профессиональной идентичности студентов в зарубежной и отечественной психологии // Социокультурная детерминация субъектов образовательного процесса. Сборник материалов международной конференции XI Левитовские чтения в МГОУ. – М.: Издательство МГОУ, 2016. С. 183-189.
6. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессиональной идентичности.
7. Шнейдер Л.Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. М., 2007. 128 с.
8. Субботин И.Б. Развитие профессиональной идентичности офицеров воспитательных структур в процессе подготовки в ВУЗе: Автореф. дис. канд. психол.

наук. — М., 2003. — 26 с.

9. Шемет Н.В. Формирование военно-профессиональной идентичности курсантов. Мир науки, культуры, образования. № 6 (85) 2020

10. Главная: Министерство обороны Российской Федерации [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://stat.mil.ru/> (дата обращения: 25.10.2021).

© Дьяков Сергей Иванович (serDyakoff@yandex.ru), Добряк Сергей Юрьевич (serg_dobryak@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Михайловская военная артиллерийская академия

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТА ТЕХНИКУМА К САМОЗАНЯТОСТИ НА РЫНКЕ ТРУДА

Жуков Алексей Геннадьевич

Аспирант, ГБУ ДПО «Кузбасский региональный институт
развития профессионального образования»
zhukov_kem@mail.ru

THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE COLLEGE STUDENT'S READINESS FORMATION FOR SELF-EMPLOYMENT IN THE LABOR MARKET

A. Zhukov

Summary: The article deals with the modern developing educational environment for the formation of a technical school student's readiness for self-employment. A search-research method of scientific works of researchers in this subject has been carried out, various environments and concepts and concepts of these environments have been identified. The content of the concept of formation of students' readiness for self-employment in the labor market has been clarified and supplemented, and aspects of the traditional environment and those offered by us are correlated. Sociological surveys, questionnaires and round tables were conducted to determine the content of the modern developing environment of the educational environment for the formation of a college student's readiness for self-employment, together with representatives of the self-employed who have achieved some success in the labor market. Subsequently, general and professional competencies, personal characteristics of the future self-employed person, as well as the content of the modern developing educational environment were determined.

Keywords: education, training, educational environment, readiness, self-employment.

Аннотация: В статье рассматривается современная развивающая образовательная среда формирования готовности студента техникума к самозанятости на рынке труда. Проведен поисково-исследовательский метод научных трудов исследователей в данной тематике, выявлены различные среды и понятия и понятия данных сред. Уточнено и дополнено содержание понятия формирования готовности студентов техникума к самозанятости на рынке труда и соотнесены аспекты традиционной среды и предлагаемой нами. Проведены социологические опросы, анкетирование и круглые столы по определению наполнения современной развивающей среды образовательной среды формирования готовности студента техникума к самозанятости, совместно с представителями самозанятых, которые добились определенных успехов на рынке труда. В последующем были определены общие и профессиональные компетенции, личностные характеристики будущего самозанятого, а также наполнение современной развивающей образовательной среды.

Ключевые слова: образование, подготовка, образовательная среда, готовность, самозанятость.

На данный период времени многие исследователи образовательной среды в системе профессионального образования Е.А. Масловой, О.А. Комиссаровой, М.В. Максимовой, И.И. Палашевой, А.О. Жакеновой, Е.В. Лапочкина, рассматривали различные среды: современную образовательную среду, практико-ориентированную образовательную среду, образовательную среду ВУЗа, открытую образовательную среду, моделирование образовательной среды и формирование различных направленностей в образовательной среде. Каждый из них рассматривал с различных сторон, например: пространственно-предметного окружения, индивидуальной образовательной теории, духовности, освоения новых компетенций, производственных практик, интеграцию ресурсов, гражданского воспитания, акмеологические аспекты и т.д. [2, 4, 5, 6, 7, 9]

Исследования проблемы содержания формирования готовности студента техникума к самозанятости на рынке труда в современных условиях при подготовке в

системе среднего профессионального образования, позволило нам предположить, что необходимо организовать современную развивающую образовательную среду техникуму с целью повышения эффективности для последующего проведения опытно-экспериментальной работы со студентами.

Прежде чем перейти к наполнению образовательной среды, необходимо определиться с содержанием понятия данной среды. Изученная педагогическая литература таких исследователей как И.В. Миколишина, В.Н. Якимец, Ю.В. Ананьиной, В.И. Блинова, И.С. Сергеева [1, 8, 10], позволило нам определить содержание понятия и дополнить его. Взято за основу наиболее подходящие определение понятия современной развивающей образовательной среды - «многоуровневая система условий, обеспечивающих оптимальные параметры образовательной деятельности учреждения профобразования в целевом, содержательном, процессуальном, результативном, ресурсном аспектах, выступающая эффектив-

ным средством формирования необходимого спектра общих и профессиональных компетенций обучающегося». [1]

С учетом нашего исследования, современная развивающая образовательная среда формирования готовности студента техникума к самозанятости на рынке труда – «это многоуровневая система условий, обеспечивающих оптимальные параметры образовательной деятельности организации профессионального образования в целевом, содержательном, процессуальном, результативном, ресурсном аспектах, выступающая эффективным средством формирования необходимых дополнительных общих и профессиональных компетенций, а также **необходимых качеств личности для осуществления последующей профессиональной деятельности выпускников по самозанятости на рынке труда**».

Аспекты, которые входят в привычную образовательную среду и современную развивающую образовательную среду различимы. В привычной среде *целевой* аспект направлен на готовность к видам деятельности, которые изложены во ФГОС СПО, тогда как современной развивающей образовательной среде ОПОП разработана с учетом изменений на рынке труда. *Содержательный* аспект в привычной среде направлен на формирование знаний, умений и опыта практической деятельности согласно ФГОС СПО и ориентирован только на специальность или профессию, в современной образовательной развивающей среде предусмотрено формирование дополнительных знаний, умений и опыта практической деятельности на рынке труда в статусе самозанятого. *Процессуальный* аспект в привычной среде ориентирован на организацию образовательного процесса с учетом ФГОС СПО, с другой стороны современная образовательная развивающая среда будет предусматривать взаимодействие техникума с реальными самозанятыми которые добились успехов в своей деятельности на рынке труда (успешные самозанятые), взаимодействие студентов и успешных самозанятых при проведении различных конкурсов по самозанятости, привлечение успешных самозанятых для экспертной оценки, организация творческих мастерских для студентов по самозанятости, организация молодежного сообщества по самозанятости, использование современного учебно-методического обеспечения, участие в WSR по самозанятости и т.д.

Ресурсный аспект в привычной среде оснащение материально-технической базы согласно ФГОС СПО, а современной образовательной развивающей среде предусматривает модернизация материально-технической базы, с учетом современной эргономики, современного различного оборудования, современного дизайна и архитектуры в учебных кабинетах и лабораториях. *Результативный* аспект в привычной среде имеет только профессиональную направленность согласно ФГОС СПО,

а современной образовательной развивающей среде предусматривает готовность студента техникума к самозанятости в профессиональной деятельности на рынке труда.

Разбор вышеперечисленных аспектов, позволил нам в дальнейшем организовать встречи с успешными самозанятыми, где было определено, что развитие современной развивающей образовательной среды формирования готовности студента техникума к самозанятости на рынке труда должно проходить совместно между профессиональной образовательной организацией и успешными самозанятыми.

В состав представителей данной группы вышли самозанятые различных направлений деятельности: строитель, сварщик, парикмахер, ювелир, юрист, педагог и т.д. Также были привлечены преподаватели Кемеровского кооперативного техникума, по различным дисциплинам (экономика, менеджмент, юриспруденция, психология и т.д.) для участия в круглых столах. По итогам круглых столов были выявлены компетенции необходимые студентам для осуществления деятельности по самозанятости на рынке труда. В последствии выявленные компетенции были разбиты на общие и профессиональные.

Успешным самозанятым предлагался пройти социологический опрос, который был направлен на определение значимых качеств личности для самозанятого работника. В количественный состав вошли около двухсот качеств личности, анкетирование позволило выявить самые необходимые: коммуникационность, самоорганизованность, самостоятельность, целеустремленность, профкомпетентность, компетентность по самозанятости и направленность на самозанятость.

Проходили различные выступления, на тему формирования компетенций по самозанятости в процессе обучения, высказывались различные суждения: что необходимо данные компетенции формировать посредством дополнительного профессионального образования в техникумах; данная задача должна решаться центрами поддержки предпринимательства; муниципальные органы должны самостоятельно решать проблемы рынка труда; центры занятости населения имеют финансирование для решения данных вопросов. Но исследование направленно на формирование готовности студента техникума к самозанятости на рынке труда т.е. непосредственно в профессиональной образовательной организации при получении профессии или специальности. В связи с этим было предположено, что при разработке основных профессиональных образовательных программ техникумами необходимо включать раздел в виде междисциплинарного курса для формирования готовности студента техникума к самозанятости на рынке труда.

В последующем с учетом выявленных общих и профессиональных компетенций, а также необходимых личностных качеств самозанятого были разработано электронное учебное пособие и междисциплинарный курс для влечения в основные профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования.

Привлеченные успешные самозанятые, проявили интерес к развитию самозанятости через систему среднего профессионального образования, которые в последующем принимали участие в экспертной оценке студентов при проведении конкурса по самозанятости. Студенты представляли проекты, в которых они должны были предложить нишу, организацию собственного рабочего места, необходимое оборудование, изучить рынок, потребителя услуги, маркетинг, самопланирование, самоменеджмент и планирование доходов и расходов. Также необходимость участия в чемпионате молодые профессионалы WSR, позволяет продемонстрировать свои знания, умения и опыт практической деятельности по самозанятости.

В процессе сотрудничества в организации совре-

менной образовательной среды возникли вопросы материально технической базы техникума, где было определено, необходимо создавать творческие мастерские, имитацию рабочих мест, оснащение и ремонт учебных аудиторий, создание современной архитектуры и дизайна для студентов, что повысит их мотивацию для успешного формирования готовности студента техникума к самозанятости на рынке труда.

Но осталась в стороне все больше набирающая популярность сеть интернет, где также было предложено создать аккаунт, например, на основе группы популярной социальной сети, где можно успешным самозанятым делиться своими успехами со студентами и обмениваться опытом. И созданию страницы для самих студентов, которые имеют интерес к самозанятости на рынке труда, для получения необходимой информации в своей молодежной среде, что закономерно поднимет их мотивацию.

На рисунке 1 изображена схема современной развивающей образовательной среды формирования готовности студента техникума к самозанятости на рынке труда.



Рис. 1. Современная развивающая образовательная среда формирования готовности студента техникума к самозанятости на рынке труда

Взаимодействие с успешными самозанятыми и профессиональной образовательной организацией позволило нам определить современную развивающую образовательную среду и провести опытно-эксперимен-

тальную работу на различных этапах (констатирующем и формирующем) по формированию готовности студента техникума к самозанятости на рынке труда, результаты будут обобщены в последующих публикациях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьина Ю.В., Блинов В.И., Сергеев И.С. Образовательная среда: развитие образовательной среды среднего профессионального образования в условиях сетевой кластерной интеграции // М.: ООО «АВАНГЛИОН-ПРИНТ. 2012
2. Жакенова А.О. Гражданское воспитание студентов в открытой образовательной среде колледжа, диссертация кандидат педагогических наук по специальности ВАК РФ 13.00.08.
3. Жуков А.Г., Пальянов М.П. Трудовая самозанятость: особенности подготовки студентов организаций среднего профессионального образования. Сибирский учитель. 2017. № 4 (113). С. 40-45.
4. Комиссарова О.А. Профессионально-личностное становление студентов в современной образовательной среде технического колледжа, диссертация кандидат педагогических наук по специальности ВАК РФ 13.00.08.
5. Лапочкин Е.В. Моделирование образовательной среды среднего профессионального образовательного учреждения медицинского профиля, диссертация кандидат педагогических наук по специальности ВАК РФ 13.00.08.
6. Максимова М.В. Практико-ориентированная образовательная среда как средство развития учебной мотивации обучающихся колледжа, диссертация кандидат педагогических наук по специальности ВАК РФ 13.00.08.
7. Маслова Е.А. Формирование фасилитативной направленности будущих учителей в образовательной среде педагогического колледжа, диссертация кандидат педагогических наук по специальности ВАК РФ 13.00.08.
8. Миколишина В.И. Проектирование культуросообразного образовательного пространства как среды личностно-профессионального становления учащихся (На примере средней профессиональной школы): Дис. ... к.п.н. (13.00.08). – Ростовн/Д, 2004. – 211 с.
9. Палашева И.И. Проектирование образовательной среды высшего учебного заведения, диссертация кандидат педагогических наук по специальности ВАК РФ 13.00.08.
10. Якимец В.Н. Теория и практика межсекторного социального партнерства в России: монография [Текст] / В.Н. Якимец, Л.И. Никовская, Л.Н. Коновалова. – М.: ГУУ, 2004. – 209 с.

© Жуков Алексей Геннадьевич (zhukov_kem@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Кузбасский региональный институт развития профессионального образования

ОСНОВНЫЕ СЛОЖНОСТИ УСВОЕНИЯ ПРЕФИКСАЛЬНЫХ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ В ПЕРЕНОСНОМ ЗНАЧЕНИИ СТУДЕНТАМИ ПРОДВИНУТОГО УРОВНЯ, ИЗУЧАЮЩИМИ РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ, И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Завер Татьяна Владимировна

К.филол.н., индивидуальный член МАПРЯЛ
в Великобритании, Лондон
tatiana.zaver@gmail.com

THE MAIN DIFFICULTIES OF MASTERING PREFIXAL VERBS OF MOVEMENT IN A FIGURATIVE SENSE BY ADVANCED LEVEL STUDENTS STUDYING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE, AND WAYS TO OVERCOME THEM

T. Zaver

Summary: The article is devoted to the main problems that arise among students of the advanced level of RCT when studying prefixal verbs in a figurative sense. It offers a number of preparatory exercises dedicated to the prefixal verb in the direct meaning. Then attention is paid to exercises dedicated to the development of lexical and grammatical skills related to the use of verbs in a figurative sense.

Keywords: advanced level of language proficiency, vocabulary, grammar, prefixed verbs, direct meaning, figurative meaning.

Аннотация: Статья посвящена основным проблемам, которые возникают у студентов продвинутого уровня РКИ при изучении префиксальных глаголов в переносном значении. В ней предлагается ряд подготовительных упражнений, посвящённых префиксальным глаголам в прямом значении. Затем внимание уделяется упражнениям, посвящённым отработке лексических и грамматических навыков, связанных с употреблением глаголов в переносном значении.

Ключевые слова: продвинутый уровень владения языком, лексика, грамматика, префиксальные глаголы, прямое значение, переносное значение.

Усвоение префиксальных глаголов в переносном значении студентами продвинутого уровня владения языком, которые изучают русский как иностранный, влечёт за собой ряд определённых сложностей. В данном случае под термином «уровень владения языком» мы понимаем «степень сформированности коммуникативной компетенции, позволяющую решать на иностранном языке экстралингвистические задачи общения в соответствии с условиями коммуникации с использованием необходимых для этого языковых знаний, речевых навыков и умений» [1, с. 376]. Рассмотрим наиболее значительные сложности, возникающие у студентов с владением русским языком на уровне ТРКИ-III/С1 (TORFL level 3) в соответствии с международной шкалой оценки.

Какие же языковыми знаниями, речевыми умениями и навыками должен владеть студент, изучающий русские префиксальные глаголы? Во-первых, изучение особенностей употребления префиксальных глаголов в переносном значении требует базового уровня владения и грамматикой, и лексикой изучаемого языка [3, с.

210–211]. Глаголы движения в данном случае являются одними из самых сложных для усвоения: они могут соединяться с большим количеством префиксов и приобретают при этом самые разнообразные оттенки значения.

Во-вторых, главная причина затруднений заключается в том, что лексическая система каждого языка определяется различиями в отображаемой ею картине мира, обусловленными факторами бытования народа или этнокультурными особенностями. Так А. Вежбицкая отмечала в русской лексике специфическую эмоциональность, иррациональность, неагентивность (склонность к фатализму), склонность к морали [2, с. 33–34]. Д.Н. Шмелёв подчёркивал, что появление переносного значения слова, развившегося на базе его прямого значения, «соответствует... непосредственному восприятию, языковому сознанию носителей языка» и что «с одними и теми же предметами и явлениями реальной действительности могут быть связаны различные ассоциации» [5, с. 34].

Перенос значения лексической единицы заключается в том, что оно переходит на другое явление, предмет

или процесс по нескольким общим точкам соприкосновения. Но образные связи между этими точками в различных языках часто не совпадают (А. Вежбицкая говорит, к примеру, о «локальных» ассоциациях [2, с. 265]). Как следствие, усложняется восприятие иностранцами русских префиксальных глаголов движения с переносным значением, таких как, к примеру, *пошёл* (в предложениях *Пошёл сильный дождь*), *притащил* (*Зачем ты притащил меня на этот концерт?*), *залез* (*Вор залез в мой карман*), *перешёл* (*В разговоре со мной сосед вдруг перешёл на шёпот*), *пронеслись* (*Лучшие мгновения жизни пронеслись перед глазами*), *вылетел* (*С криком он вылетел из кабинета и хлопнул дверью*) и т.д.

Прежде чем изучать употребление префиксальных глаголов движения в переносном значении, необходимо тщательно отработать их использование в прямом значении. В сборнике Е.Р. Ласкарёвой «Чистая грамматика» предлагается ряд упражнений, уделяющих внимание одновременно и грамматической, и лексической составляющей, например:

«Выберите правильный вариант.

1. Обычно он ... (*приходит – уходит*) домой поздно. 2. Жаль, что уже завтра она ... (*уезжает – увозит*) детей из города. 3. Каждую весну лебеди ... (*приезжают – приплывают*) на это озеро. 4. Каждый раз она ... (*убегает – уносит*), не попрощавшись. 5. Каждый раз папа ... (*приносит – привозит*) мне что-то интересное из Англии.» и т.д. [3, с. 160].

Кроме того, эффективные задания по употреблению глаголов движения с различными префиксами предлагаются в сборнике С.А. Хаврониной и А.И. Широченко «Русский язык в упражнениях» [5, с. 194–204].

От упражнений, в которых правильный вариант предлагается автором, постепенно переходим к более самостоятельной деятельности. Чтобы наиболее эффективно отработать употребление студентами префиксальных глаголов движения, также используем следующее упражнение:

1) Подберите необходимые формы глагола с префиксом и заполните пропуски.

1. Завтра после обеда сестра ... (*вести*) нас на новую выставку. 2. Ты ... (*ездить*) к нам почаще! 3. Вчера вечером я ... (*везти*) коробки с посудой к маме на дачу. 4. Я видел, как Евгений ... (*плыть*) до острова всего за три минуты. 5. Кто ... (*нести*) нам пирожные к чаю? 6. Ученик ... (*идти*) поближе к доске, потому что не мог прочитать текст. 7. ... (*Ехать*) отсюда скорее, а то сосед вызовет полицию. 8. Сухой лист ... (*плыть*) от берега всё дальше и дальше. 9. Почтальон постучал и ... (*идти*) в дом. 10. Во

время грозы голубь ... (*лететь*) в раскрытое окно.

Затем предоставляем студентам возможность самостоятельно подобрать необходимые глаголы, причём возможны несколько вариантов правильных ответов.

2) Вместо пропусков вставьте в предложения подходящие префиксальные глаголы движения:

1. Я не видел, как сосед ... через забор. 2. ... свою корову из моего огорода, а то она съест мою капусту! 3. Я не могу тебя больше видеть, ... отсюда. 4. Чтобы ... это озеро на лодке, нужно два часа. 5. Мальчик отлично ... на новом велосипеде. И т.д.

После отработки префиксальных глаголов движения в прямом значении разбираем на занятиях примеры их употребления в переносном значении с объяснением.

1) Прочитайте пары предложений. В каком значении употребляются префиксальные глаголы – в прямом или переносном? Объясните, почему вы так решили?

1. Человек лучше переносит холод, чем жару. – Рабочий легко переносит кирпичи на второй этаж. 2. Через пару минут облака уплыли. – Спортсмены уплыли на другой конец бассейна. 3. Света сбежала по лестнице и скрылась за углом. – Слеза сбежала по щеке старухи. 4. Солнце заходит за горизонт. – Почему твой друг к нам больше не заходит? 5. Мальчик перевёл старушку через дорогу на перекрёстке. – До обеда я перевёл с русского языка на английский пять страниц текста.

Для следующего шага целесообразно подобрать задания, приводимые Е.Р. Ласкарёвой, в которых также предлагается определить, в каком значении употреблены глаголы движения, но в тексте упражнения выбирать их студентам следует самостоятельно [3, сс. 169, 172, 174].

На следующем этапе обучения задача усложняется, и студентам необходимо определить, правильно ли употреблены те или иные префиксальные глаголы в переносном значении. Приведём пример одного из таких упражнений.

2) Прочитайте предложения. Определите, где префиксальные глаголы употреблены правильно.

1. Вскоре аквалангист поднялся на поверхность озера. 2. Ваше вино зайдёт, если в доме будет очень тепло. 3. У старого плюшевого медвежонка заползла шерсть и оторвалась лапа. 4. У неё не получилось затащить папу на концерт классической музыки. 5. Ветер быстро разогнал облака. 6. Чтобы боль отошла, врач посоветовал принять таблетку. 8. Слова сестры доводят меня до

слёз. 9. Молодые люди хотят весело провести время. 10. Дата экзамена по математике выпрыгнула у меня из головы.

Затем можем использовать усложнённые упражнения, которые предполагают самостоятельное использование студентами глаголов в переносном значении. Следует отметить, что предложения в данных упражнениях имеют несколько вариантов правильного ответа в зависимости от словарного запаса каждого обучающегося.

3) Вместо пропусков вставьте в предложения подходящие префиксальные глаголы движения в переносном значении.

1. Волны с шорохом ... на песчаный берег. 2. Прозвучал

сигнал судейского свистка и время ... 3. Целый год идея о поступлении в театральный институт не ... у Веры из головы. 4. А у вас молоко ...! 5. Мой номер телефона ... в базу данных фирмы. 6. Талантливый учитель может ... урок даже в незнакомом классе. 7. Грызуны ... опасные заболевания. 8. Облака медленно ... над зелёным лугом. 9. С новым местом работы Сергею не ... 10. Он попробовал кофе и ... глаза от удовольствия.

Многолетний опыт работы подтверждает, что подобные упражнения по отработке префиксальных глаголов движения, используемые в обучении системно, позволяют развивать у студентов чувство языка, дают возможность использовать языковые единицы в степени, приближенной к носителю языка. А именно это и предполагает продвинутый уровень владения языком.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов А.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – СПб.: Златоуст, 1999. – 472 с.
2. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. Пер. с англ. Отв. ред. М.А. Кронгауз, вступ. ст. В.Е. Падучевой / А. Вежбицкая. – М.: Русские словари, 1996. – 416 с.
3. Ласкарёва Е.Р. Чистая грамматика. – СПб.: Златоуст, 2008. – 336 с.
4. Хавронина С.А., Широценская А.И. Русский язык в упражнениях (для говорящих на английском языке) / С.А. Хавронина, А.И. Широценская. – М.: Прогресс, 1973. – 344 с.
5. Шмелев А.Д. Русская языковая модель мира: материалы к словарю / А.Д. Шмелёв. – М.: Языки славянской культуры, 2002. – 224 с.

© Завер Татьяна Владимировна (tatiana.zaver@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



СРЕДСТВА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ КАК МЕТОД КОРРЕКЦИИ

Ивлева Алена Николаевна

Старший преподаватель, Ростовский филиал Российской таможенной академии, г.Ростов-на-Дону
ivleva.alena2015@yandex.ru

MEANS OF PHYSICAL CULTURE FOR STUDENTS WITH SPEECH DISORDERS AS A METHOD OF CORRECTION

A. Ivleva

Summary: The paper substantiates the use of motor methods of correction in order to solve speech therapy problems. It is proposed to use self-massage of the hands in physical education classes; differentiated breathing exercises, as well as exercises to correct the spine. The possibility of solving the problems of pathologically rigid bodily attitudes, hyper- and hypotonicity of muscles, synkinesis, as well as the restoration of gnostic-practical, phonetic-phonemic speech functions of students with various speech disorders with the help of sound-motor exercises and outdoor games is shown.

Keywords: physical culture, motor-speech development, speech disorder, correction, adaptation.

Аннотация: В работе обосновано использование двигательных методов коррекции в целях решения логопедических задач. Предложено использование на занятиях по физической культуре самомассажа кистей рук; дифференцированных дыхательных упражнений, а также упражнений по коррекции позвоночника. Показана возможность решения проблем патологически ригидных телесных установок, гипер- и гипотонуса мышц, синкинезий, а также восстановление гностико-практических, фонетико-фонематических функций речи учащихся с различными нарушениями речи с помощью звукодвигательных упражнений и подвижных игр.

Ключевые слова: физическая культура, моторно-речевое развитие, нарушения речи, коррекция, адаптация.

Актуальность работы обусловлена концептуальными основами реформирования начального образования (Закон РФ «Об образовании», Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования»), на основе которых выдвигаются высокие требования к уровню речевого развития учащихся как предпосылки успешного овладения программы обучения в учебных заведениях. Особого внимания нуждаются дети, которые поступают в вузы с разными нарушениями речи.

Проблема становления двигательной сферы детей с разными недостатками развития рассматривалась многими современными исследователями (М. Ефименко, А. Семенович, Е. Соботович, Л. Цветковой и др.). Анализ работ показал, что учащихся с разными нарушениями речи есть специфические двигательные проблемы, обусловленные локализацией возбуждения в разных мозговых структурах. В процессе моторно-речевого развития в результате различных патогенных факторов эти структуры оставались невостребованными. Активизация внешних воздействий, внешнего пространства посредством использования средств физической культуры способна активизировать работу пассивных мозговых структур. Сочетание двигательной и логопедической коррекции в учащихся с нарушениями речи в условиях учебного заведения является одним из актуальных направлений коррекционной педагогики. На основе движений и действий формируются процессы восприятия, что создает

основу для развития более сложных видов движений и деятельности, способствующих становлению более сложных форм восприятия и формированию понятий. Чем разнообразнее движения, тем больше информации получает мозг, способствующий более интенсивному психическому развитию личности. Поэтому двигательное развитие считается основой психического и речевого развития [4]. Результатом деятельности исследователей стала современная нейропсихологическая теория, основу которой составляет положение о системном строении высших психических функций и их системной мозговой организации.

Анализ специальной литературы позволил определить пути коррекции моторно-речевого развития в условиях высших учебных заведений, которые, по нашему мнению, должны учитывать возможности учебного заведения, уже имеющихся в распоряжении средств, а именно – занятия по физической культуре.

В данном исследовании предпочтение отдается двигательным методам коррекции, поскольку благодаря возобновлению движений не только создается определенный потенциал для будущей работы, но и активизируются, возобновляются и строятся взаимодействия между разными составляющими моторно-речевого развития. При выполнении физических упражнений происходит возбуждение двигательной зоны ЦНС, что распространяется и на другие ее участки, улучшая все нервные

процессы, активизируется речь [5].

Анализ специальной литературы позволил определить пути коррекции моторно-речевого развития в условиях высших учебных заведений, которые, по нашему мнению, должны учитывать возможности учебного заведения, уже имеющихся в распоряжении средств, а именно – занятия по физической культуре.

В нашем исследовании предпочтение отдается двигательным методам коррекции, поскольку благодаря возобновлению движений не только создается определенный потенциал для будущей работы, но и активизируются, строятся взаимодействия между разными составляющими моторно-речевого развития. При выполнении физических упражнений происходит возбуждение двигательной зоны ЦНС, что распространяется и на другие ее участки, улучшая все нервные процессы, активизируется речь [2].

Первым шагом на пути интенсификации речевого развития должно стать формирование его базового уровня, невозможно без соответствующей оптимизации восприятия, памяти и элиминации многих неблагоприятных знаков (гипер- и гипотонус, синкинезии, патологические ригидные телесные установки и т.д.). Все вышеперечисленное среди детей с нарушениями речи является в первую очередь следствием одного и того же нейропсихологического радикала: недостаточности подкорковых образований мозга и межполушарных взаимодействий.

Снижение этой недостаточности может быть достигнуто в той или иной степени посредством оптимизации уровня функционального блока мозга (уровень стабилизации, активации и энергоснабжения психомоторики и речи).

Комплексы упражнений, ориентированные на оптимизацию данного функционального блока мозга, могут включаться в подготовительную часть занятия. Мишень коррекции – подкорковые и стволовые образования головного мозга. Для осуществления коррекционного воздействия, по нашему мнению, следует использовать: самомассаж кистей рук, пальцев; дифференцированные дыхательные упражнения, а также упражнения на коррекцию позвоночника, способствующие активации больших полушарий мозга. При дифференцированном использовании последних эффективно осуществляется коррекция различных видов нарушения осанки [1].

Следуя идеям Е. Симерницкой, считаем, что в процессе занятия по физической культуре должна использоваться система упражнений, ориентированных на формирование произвольной саморегуляции. Сначала в пассивном, репродуктивном варианте отображения и

многократное воспроизведение учащимся правильных паттернов; затем – в активном варианте, когда студент сам, без посторонней помощи, реализует и создает алгоритмы произвольной саморегуляции. К примеру, учащийся без привлечения дополнительных средств будет бессознательно контролировать тонус своего тела и ритм дыхания, удерживать собственные аффективные реакции. Это требование следует считать ведущим, по котором решаются коррекционные задачи в процессе физического воспитания.

В некоторых новейших разработках нейрокоррекционных технологий указывается на режим тишины во время занятия [6]. Обязательность невербализации объясняется тем, что педагог пытается ограничить мозг учащегося от воздействия, не связанного с определенной мозговой целью.

Однако на занятиях по физической культуре в ВУЗе невербализация упражнений невозможна из-за большого количества занимающихся одновременно. Вербальное сопровождение помогает преподавателю удерживать интерес к упражнениям, контролировать внимание учащихся и поддерживать положительное эмоциональное состояние группы. Ряд ученых и логопедов-практиков отмечает, что, если выполнение двигательных задач сопровождается речью, это значительно повышает эффективность занятий как по развитию моторики (общей, мелкой, артикуляции и мимической), так и по развитию речи [2; 3]. Положительная эмоциональная составляющая, которая достигается речевым сопровождением активных занятий физическими упражнениями, является основой для активизации речи учащегося. Создание положительного настроения расковывает личность, побуждает к общению. Непринужденная, естественная обстановка вызывает у студентов потребность в общении, что очень важно для формирования устной речи и для развития коммуникативных способностей.

Важная задача коррекционной работы со студентами, имеющими нарушение речи, – восстановление гностико-практических функций. Подвижные игры с элементами различения на слух «громкого-тихого», «быстро-медленного», музыкальных фрагментов с разной ритмической и эмоциональной структурой способствуют развитию и фонетико-фонематического уровня. Эффективной тренировкой здесь является игра в «жмурки», которую можно разнообразить всем спектром звуков.

Следующей важнейшей задачей является формирование фонематического слуха, поскольку нет и не может быть такого вида психической деятельности, которая не была бы напрямую зависима от сформированности этого психологического фактора. Для реализации формирования неречевого, а затем и речевого звуко различия существует множество упражнений, многократно до-

казавших свою валидность в отечественной логопедии и нейропсихологии. Можно выделять звук ударами, топотом, любым движением, поднятием цветного флажка и т.д., переключать внимание с одного звука на другой посредством смены основных движений с открытыми и закрытыми глазами.

Средства физической культуры способны эффективно решать проблему ригидных патологических телесных установок (в статике и динамике), которые ограничивают и обедняют движение учащегося. Включение в игры глазодвигательных упражнений на отслеживание предмета глазами на разных уровнях и по разным направлениям: справа, слева, вверх, вниз, к переносице, от переносицы способствует устранению синкинезий. По мере усвоения таких упражнений в этот процесс постепенно прибавляются движения языка. Глазодвигательные упражнения помогают устранить те синкинезии, которые когда-то в раннем детстве были выгодны младенцам, а теперь считаются патологическими [5].

Формирование пространственных представлений связано с использованием различных систем ориентации в пространстве (видимом и воображаемом). Базовой и наиболее естественной, более ранней онтогенетически и закрепленной всем опытом человека системой ориентации является схема тела. Осознание учащимся своего тела происходит через освоение пространства собственного и пространства вокруг тела. Работа с пространством на уровне тела начинается с обработки частей тела. Многие общеразвивающие упражнения выполняются в трех пространственных направлениях. Значительную роль играет выбор исходного положения тела при выполнении упражнения.

Следующим этапом формирования пространственных представлений является переход к двигательным диктантам и графическим схемам. Двигательный диктант, например по шагам: один шаг вперед, два шага направо, вернуться на 180°, один шаг назад и т.д. В целом развитие пространственных схем начинается с формирования ориентировки «на местности», затем на листе бумаги и через графическое воспроизведение направлений.

Формирование «квазипространственных» представлений начинается с введения в работу предлогов посредством сопоставления их с отработанными выше пространственными представлениями. Например, учащемуся предлагается выполнить следующее: «встать (или присесть): перед, за, слева, справа, на, под предмет», «поставить или положить предмет: перед, за, слева, справа, над, под собой» и т.д. Постепенно через вербальное обозначение соответствующих пространственных представлений осуществляется переход от понятий «выше», «ниже» к понятиям «над», «под» и т.д.

Динамическая организация движения связана с переходом от единичных двигательных актов к системе или серии однотипных движений, составляющих единую «кинетическую мелодию». Одна из наиболее важных задач психомоторной коррекции – развитие ловкости, имеющее наибольшее число положительных корреляций с развитием высших психических функций. Процесс обновления здесь связан с акцентом на точность. Например, приспособление ходьбы к неровностям грунта, ступенькам, подъемам и спускам и т.д. Это и нацеливает внимание на точности попадания (меткости) броска, осязания; в более сложном случае – точности воспроизведения видимой формы, фигуры. Другими словами, это процессы, которые оцениваются по финальной четкости.

Развитие ловкости неотделимо от быстрых (ограниченных по времени), точных и согласованных движений в условиях сложной пространственной ориентировки. Составляющими компонентами такого рода занятий могут быть беговые, прыжковые упражнения, а также упражнения, включающие мелкие движения кистей и пальцев рук (с применением больших и малых мячей, гимнастической палки, колец и т.п.).

Серийная организация движений решается в более сложных физических упражнениях, подобные упражнения способствуют формированию реципрокных взаимодействий рук.

Особое значение в коррекции двигательного и речевого развития учащихся имеет разная релаксационная техника, суть которой сводится к снижению психофизического напряжения личности в целом, к максимально возможному снятию гипертонуса, спазму в конкретной группе мышц (суставов). Для того чтобы вызывать интерес к выполнению этих упражнений у студентов, можно проводить их в игровой форме, придумывая разные образы и ситуации [6].

Еще одной важной задачей, способной решаться в процессе физического воспитания, является восстановление артикуляции учащихся с нарушениями речи. Тренировку артикуляционного аппарата целесообразно включать в период восстановления. Под счет выполняются движения челюсти и языка. В некоторых нейропсихологических методиках движения языка включены в упражнения двигательного репертуара, например, синхронное движение языка справа и слева с движением правой или левой руки во время ползания, но, по нашему мнению, это может быть в достаточной степени травматично – недостаточное владение нижней челюстью учащимся с нарушениями речи может привести к серьезным прикусам языка.

Для решения проблемы звукопроизношения, ав-

томатизации звуков на занятиях по физической культуре целесообразно использовать звукодвигательные упражнения, которые можно соединить с дыхательными упражнениями, общеразвивающими упражнениями. Ритмическое провозглашение поставленных звуков в процессе выполнения автоматизированных упражнений (ходьба, медленный бег), считаем, приведет к ускорению этапа автоматизации звуков, а гудение, жужжание во время медленного бега создадут бодрость духа, приведут в колебания и возбудят всю зону гипофиза.

Следующая задача – формирование в учащегося с нарушением речи произвольной саморегуляции собственного поведения. Формирование программы, постановка целей и задач, способов их выполнения, регуляция и самоконтроль – неперенные условия адекватности любой деятельности, в том числе и речевой. Побудительной силой произвольного действия является принятое решение, направленное на достижение цели (предвидение будущего); должно произойти сопоставление желаемого результата с достигнутым – оценка, контроль. Воспитание навыков самоконтроля на занятиях по физическому воспитанию будут способствовать решению этой задачи.

Таким образом, результаты анализа исследований

позволили выявить, что механизмы речевой деятельности коррелируют со многими отделами головного мозга, поражение которых может быть связано с нарушениями в развитии двигательной сферы и вызвать разные по своей структуре речевые дефекты. Это позволяет предположить особое значение двигательного анализатора в развитии мозговой деятельности, а именно в формировании и совершенствовании речи учащегося в норме и при речевой патологии. Для интенсификации речевого развития учащихся в высшем учебном заведении предложено использование на занятиях по физической культуре самомассажа кистей рук; дифференцированных дыхательных упражнений, а также упражнений на коррекцию позвоночника. Показана возможность решения проблемы патологически ригидных телесных установок, восстановления гностико-праксических, фонетико-фонематических функций речи учащихся с различными нарушениями речи, а также с помощью звукодвигательных упражнений и подвижных игр.

По нашему мнению, интенсификация работы с учащимися с нарушениями речи за счет включения коррекционных задач в процесс физического воспитания способна значительно сократить сроки достижения поставленных коррекционно-логопедических целей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ефименко Н.Н. Коррекция нарушений речевого развития в «Театре физического воспитания и оздоровления детей» / Н.Н. Ефименко. - Таганрог, изд-во «Центр развития личности». - 2017. - 48 с.
2. Леонтьев А.А. Психофизиологические механизмы речи // Общее языкознание: формы существования, функции, история языка / [под ред. Б.А. Серебrenникова]. - М.: «Наука», 1970. - 597 с.
3. Подгорная В.В. К вопросу о взаимосвязи коррекции двигательной и речевой сфер учащихся с тяжелыми нарушениями речи / В.В. Подгорная // Проблемы оздоровительной физической культуры и физической реабилитации: монография ; под научн. ред. А.П. Романчука, В.В. Клапчука. - Воронеж, 2017. - С. 143-158.
4. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию / А.В. Семенович. - М.: Генезис, 2007. - 319 с.
5. Hayden D.A. Differential diagnosis of motor speech dysfunction in children. Clin Commun Disord 1994; 4. P. 118 - 147.
6. Leung A.K., Kao C.P. Evaluation and management of the child with speech delay. Am Fam Physician. 1999 Jun; 59.(11). P. 3121 - 8, 3135.

© Ивлева Алена Николаевна (ivleva.alena2015@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

УЧЕБНЫЕ КНИГИ ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА: СОДЕРЖАНИЕ, СТРУКТУРА, МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ

Колобкова Анастасия Анатольевна

*К.п.н., доцент, Российский университет
кооперации, Мытищи
akolobkova@yandex.ru*

EDUCATIONAL BOOKS ON THE FRENCH LANGUAGE OF THE FIRST HALF OF THE XIX CENTURY: CONTENT, STRUCTURE, METHODOLOGICAL TECHNIQUES

A. Kolobkova

Summary: The article considers particulars of content and structure in textbooks on French language in the first half of the 19th century. An analysis of the historical period and the state of education at the indicated time is given. The article also presents an overview of influence of the Patriotic War of 1812 on the functioning of the French language in Russian society. Examples of French language textbooks of various genres (alphabets, conversations, grammars) are given, methods of teaching French proposed by the authors are singled out and described. Some of the methodological techniques of multilingual training used by the compilers of educational books in the first half of the 19th century are still relevant today.

Keywords: history of pedagogy, history of teaching French, textbook, alphabet, conversations, grammar, method.

Аннотация: В статье рассматриваются особенности содержания и структуры учебных книг по французскому языку первой половины XIX века. Дается анализ исторического периода, состояния образования в указанное время. Рассмотрено влияние Отечественной войны 1812 года на функционирование французского языка в российском обществе. Приводятся примеры учебников французского языка различных жанров (азбуки, разговоры, грамматики), выделяются и описываются методические приемы преподавания французского языка, предлагаемые авторами. Некоторые методические приемы полиязыковой подготовки, используемые составителями учебных книг в первой половине XIX века, актуальны и в настоящее время.

Ключевые слова: история педагогики, история преподавания французского языка, учебная книга, азбука, разговоры, грамматика, метод.

В России роль французского языка в образовательном процессе значительно возросла в XVIII в. в период царствования императрицы Елизаветы Петровны, и далее при Екатерине II, которая проявляла активный интерес к французской культуре, к идеям французского Просвещения. Во время правления Екатерины II в стране широко распространяется мода на все французское – музыку, живопись, литературу, историю, театр, кухню, одежду, этикет и т.д. Французы были желанными гостями при императорском дворе, их приглашали дворяне и купеческая знать. Неуклонно возрастает роль и значение французского языка в русском обществе. Этот язык изучают в высших учебных заведениях Санкт-Петербурга, Москвы, других больших городов империи, в академических гимназиях, духовных семинариях, военных учебных заведениях.

Галломания – пристрастие к французскому стилю жизни – в XVIII веке в истории культуры России имела свои объективные причины. Во-первых, Франция переживала период наивысшего политического и экономического расцвета, на нее равнялись другие государства, она стала гегемоном в Западной Европе. Во-вторых, значимой была идеологическая основа галломании: обра-

зованные люди зачитывались трудами основоположников Просвещения – французских философов Вольтера, Дидро, Монтескье, Версаль являл собой для других монархов высший и недостижимый идеал самодержавия, законодателями моды считались лионские белошвейки.

Под влиянием французского Просвещения в России начались реформы образования. С 1782 г. стала создаваться сеть народных училищ, дававших начальное образование [5]. Главные народные училища, открытые в губернских городах, включали в свои учебные программы курсы иностранного языка, в том числе и французского.

Сторонником идей Просвещения был и Александр I, который вступил на престол в 1801 году. Важную роль в формировании его взглядов сыграл учитель – швейцарец Ф. Лагарп, знаток европейского Просвещения, культуры и искусства.

Александр I продолжил реформу образования. Его достижением можно считать демократизацию системы обучения. В 1830–1840-е годы в учреждения образования принимали и разночинцев, и даже представителей

низших сословий [5]. Значительно возрос интерес к чтению. У образованных дворян настоятельной потребностью становится чтение журналов и книг. В моду входит собирательство и коллекционирование книг.

Обучение иностранным языкам велось в университетах. Первыми были открыты Московский и Виленский университеты, затем Петербургский, Харьковский и Казанский. При университетах открывались гимназии, а в уездных городах – училища. Создавались и специализированные учреждения образования.

С приходом к власти Николая I ситуация в сфере образования и обучения иностранным языкам изменилась к худшему. Детей крепостных крестьян больше не принимали в гимназии и университеты. В 1848 году было введено ограничение на количество студентов, запрещены заграничные командировки для преподавателей, а в 1852 г. – приглашения учителей-иностранцев [5]. Такая политика негативно отразилась в том числе и на преподавании французского языка.

Отечественная война 1812 года значительно изменила не только мировоззрение русских людей, уклад жизни и способ мышления, но и отношение к обучению языкам. Многолетний билингвизм российского дворянства (русский и французский языки) наконец начал трансформироваться в сторону преобладания русского языка. Появились и другие тенденции, существенно повлиявшие на дальнейшее развитие лингвистического образования в России. Русско-французская война 1812 г. изменила восприятие французской культуры и языка в русском обществе. Если в начале войны популярность французского языка была еще высока, то после ее завершения большая часть патриотически настроенного русского дворянства стала отказываться от всего французского. Во время боевых действий русские офицеры воздерживались от использования французской речи, так как местные партизаны могли принять их за захватчиков [10].

После войны чистота родной русской речи стала активно обсуждаться многочисленными литературными и общественными организациями, кружками и группами. При этом правительство поддерживало поднимавшуюся волну патриотизма и нетерпимости к французам и всеми способами поощряло подобное поведение.

И все же из этих фактов нельзя сделать категоричский вывод о том, что в результате русско-французской войны произошло полное падение значения и роли французского языка в лингвокультурном дискурсе России. Несмотря на значительное падение авторитета Франции в глазах российского общества, французский язык еще долго оставался главенствующим среди иностранных языков в образовательном процессе. При этом

достаточно много французов осталось в России, некоторые эмигрировали. «Многие из этих урожденных франкофонов также стали частными учителями-гувернерами, а также художественными руководителями театров, капелл и оркестров. Мода на все французское продолжалась, только в новых вариациях» [2, с. 31].

Преподавание французского языка в первой половине XIX века претерпело некоторые изменения. Продолжается развитие гимназического образования. 5 ноября 1804 года был принят «Устав учебных заведений, подведомственных Университетам», и это, по мнению И.А. Алешинцева, «нужно считать самым крупным событием в жизни наших гимназий» [1, с. 26]. Принятие данного документа позволило гимназиям впервые получить статус самостоятельных средних учебных заведений с собственным управлением. В гимназиях ученики получали начальные сведения по географии, истории, математике, физике, философии. Также изучались и иностранные языки, чаще всего латинский, французский и немецкий [1, с. 27]. Согласно решению правительства, обучение в гимназиях было бесплатным, и это способствовало значительному притоку новых учеников. По сведениям, приведенным в книге И.А. Алешинцева «История гимназического образования в России XVIII и XIX вв.», «к началу 1809 г. было открыто 32 гимназии, в которых обучались 12 839 учащихся» [1, с. 45].

Важные перемены в российском образовании произошли после реформ С.С. Уварова 1835 года. Согласно новым учебным планам, важнейшим предметом обучения становились классические языки [1, с. 59].

Рассмотрим структуру и содержание учебных книг по французскому языку первой половины XIX в. Несмотря на то, что учреждения образования испытывали серьезный недостаток в учебниках иностранного языка, в данный период были изданы книги, внесшие значительный вклад в методику преподавания французского языка.

Отметим, что авторы учебных книг используют грамматико-переводной метод, в связи с чем содержание учебников – это, как правило, описание грамматических явлений и подборка занимательных рассказов. Значение слова «грамматика» на протяжении веков менялось. Так, в Древней Греции это понятие охватывало широкое семантическое поле, означающее «искусство письма» и строение языка, в латинском языке это наука языковедение (филология). В XVII веке оно сохраняет свою многозначность: языковые правила, умение читать, писать, говорить [3, с. 188]. Тематика материалов для чтения меняется с тенденцией всё большей занимательности. Если в 1760-е годы это были тексты молитв, в 1780-е – притчи и басни, то в XIX веке в учебную литературу всё чаще включают поучительные повести, познавательные и захватывающие истории, анекдоты [4, с. 35–69].

В иноязычном обучении доминирует принцип формального образования. Тренировка навыков перевода осуществлялась с использованием сборников учебных текстов. Так, в 1804 году в типографии Московского университета была выпущена учебная книга «Собрание острых и наставительных изречений, на латинском, французском и немецком языках; в пользу воспитанников университетского пансиона» [12]. Короткие тексты в учебнике были даны на трех европейских языках без русского перевода (скорее всего, издание было предназначено тем, кто уже обучился основам французского языка). Тексты представляли собой исторические остроумные анекдоты и поучительные, забавные высказывания. Ученики не только развивали навыки чтения и перевода французских текстов, но и обогащали свои знания, расширяли кругозор.

Аналогичным образом было построено и другое издание – «Полезные уроки для обучающегося французскому и немецкому языкам; издано в пользу воспитанников университетского пансиона» [11]. В этом учебнике предлагались разнообразные диалоги, правила этикета, басни известного французского писателя Жана-Пьера Клари де Флориана, образцы писем на разные темы. Весь текст был дан параллельно на русском, французском и немецком языках.

С начала XIX века отмечаются существенные качественные изменения в методической основе учебников. Авторы размещают в своих книгах не просто списки слов для заучивания, но и предлагают определенные приемы запоминания слов, рассказывают о заимствованных словах, формулируют правила, которые позволяют с меньшими трудностями заучивать особенности французской грамматики. В качестве примера приведем учебную книгу Ж. Паланжа «Новая французская азбука, содержащая краткую этимологию, самые употребительные разговоры и собрание весьма нужных слов во французском правописании» [9]. Учебник был переиздан несколько раз. Для запоминания слов автор предлагает свою методику. Сначала учащимся требуется записать, прочитать вслух и запомнить 10 существительных на французском и русском языках. Когда эти слова были твердо заучены, учитель предлагал склонение этих слов. Успех изучения лексики, а также грамматических правил Паланж видит в многократном повторении.

Следующий этап освоения лексики – составление словосочетаний из выученных существительных и подходящих к ним по смыслу прилагательных. Прилагательные необходимо читать и повторять до тех пор, пока не происходит их запоминание. После этого требовалось просклонять сочетания существительного и прилагательного. Постепенно учитель вводит в лексикон учащихся глаголы (прежде всего «помогающие» *j'ai* и *je suis*). Сначала усваивается только изъявительное наклонение.

Из выученных слов составляются простые предложения, при этом учитель объясняет ученикам правила употребления падежей и может, забегая вперед, коснуться некоторых времен глагола [9, с. 2].

Автор убежден: если ежедневно ученики будут заучивать по 10 существительных и прилагательных, то за 5 учебных дней их словарный запас пополнится на 100 слов. При этом ученик не зубрит лексический материал бездумно и механически, а запоминает его в процессе написания, повторений, изменения форм, составления словосочетаний и предложений. Фразы, построенные с выученными словами, также легко запоминаются.

Через четыре недели Паланж рекомендует начинать изучение повелительного и сослагательного наклонений (вначале также вспомогательных глаголов). Для запоминания глаголов используется та же схема: написание и многократное повторение слов, изменение глаголов, составление с ними словосочетаний и предложений. Отметим, что выстроенная Паланжем система обучения вполне действенна и в настоящее время. Автор, по сути, предлагает принцип сознательного запоминания, суть которого в том, что слово заучивается не изолированно, а во всех своих формах, словосочетаниях, предложениях. Также автор соблюдает принцип постепенного усложнения учебного материала, когда сначала запоминаются имена и их склонение, а затем глагольные формы в различных наклонениях.

Еще один прием, используемый Паланжем, – вопросно-ответное изложение нового материала. Так, в виде вопросов и ответов дано объяснение, что такое «этимология» и для чего нужно ее изучать, как изменяются существительные, какие существуют типы склонений и др. Части речи также изучаются в определенном порядке: члены, имена, местоимения, глаголы, причастия, наречия, предлоги, союзы, междометия. Учебные тексты в учебнике Паланжа даны с параллельным переводом в двух колонках. Тексты касаются познавательных и нравственных тем: например, «Дитя встающее рано по утрам» («L'Enfant matineux»). Учебные диалоги приучают детей к этикету и правилам поведения за столом, в гостях, на улице.

В первой половине XIX в. популярность получил учебник Я.В. Толмачева «Французская грамматика, расположенная легчайшим способом» [13]. Учебная книга выдержала несколько переизданий. Как и многие другие аналогичные издания, грамматика Толмачева начинается с изучения алфавита и французского произношения – вначале одиночных гласных и согласных, затем «двогласных». После этого автор предлагает изучение частей речи в общепринятом порядке: члены, имена, местоимения, глаголы, причастия, предлоги, союзы. По каждой части речи предлагаются грамматические све-

дения и образцы их употребления в словосочетаниях и предложениях.

Книга Толмачева использует возможности книгопечатания в плане организации учебного материала. Текст разбит на небольшие, частично пронумерованные абзацы, все подразделы озаглавлены и также пронумерованы для эффективного восприятия и запоминания. В учебнике активно используются таблицы, колонки, графические возможности печати (разный размер и виды шрифта), что тоже способствует более успешному запоминанию и анализу материала. Раздел «Детские разговоры» предназначен для обучения искусству вежливо говорить со знакомыми и незнакомыми людьми, учтиво общаться с одноклассниками и учителями. Для заучивания предлагаются короткие этикетные фразы – приказания, просьбы, приветствия и т.д. Учебный материал у Толмачева насыщен философскими беседами, научными и познавательными историями, т.е. текстами, полезными, с точки зрения автора, подрастающему поколению.

В 1810 году было издано учебное пособие «Новые практические разговоры, с приличным собранием слов перед каждым, на французском и русском языках, для употребления юношества» (2-е изд. – 1814 г.) [6], в котором обучающие диалоги сопровождались довольно объемным словарем. При этом в «Собрании слов» широко представлена как бытовая лексика (*du papier бумага, des plumes перья, un canif перочинный ножик*), так и абстрактная (*de la politesse учтивость, de la modestie скромность, du dégoût отвращение*). Также словарь содержит достаточно много антропологической лексики (*des amis друзья, приятели, des ennemis неприятели, враги, un maître учитель, votre dos ваша спина, le nom имя* и др.). Включены в него и прилагательные, глаголы, наречия, предлоги. Кроме «Собрания слов», составитель учебного пособия включает грамматический материал: многочисленные примеры употребления глаголов *avoir иметь, être быть*, образцы вопросительных и отрицательных предложений, а также вопросительных предложений с отрицанием, примеры сочетаемости прилагательных, существительных и глаголов в различных формах. Пособие предлагает для заучивания этикетные фразы, вежливые разговоры на разнообразные темы (погода, новости, учебные занятия, французский язык, книги, письма, игра в шашки, завтрак, обед, блюда, столовая посуда, цветы, сад, родственники, добродетели и пороки и т.д.).

Профессор Харьковского университета, выходец из Франции Николай Николаевич Паки де Совиньи написал для учащихся университета пособие «Философическая грамматика языков, или Ключ ко всем языкам и литературе: Сочинение классическое и учебное, расположенное в виде таблиц или сокращенного и умозрительного метода, чрез который учащиеся в университетах, лицеях, пансионах могут узнать легко и методически основные

правила, приложенные ко всем языкам вообще и в особенности к французскому» (1823–1824) [8].

Учебник представляет собой двуязычное (русско-французское) издание в трех томах. В книге присутствует обширный теоретический раздел. Это неслучайно, ведь Н.Н. Паки де Совиньи считал, что для закрепления практических навыков необходимо прежде всего хорошее владение теоретическими знаниями. Поэтому в его учебнике даются определения таких лингвистических понятий, как «грамматика», «слово», «речь», «орфография», «этимология», «слог» («*Всеобщая Грамматика есть наука, рассуждающая об общих и неизменяемых правилах слова, написанного или произнесенного, во всех языках*» [8, ч. 1, с. 27]), Также в учебной книге можно найти теоретические рассуждения о методике обучения иностранным языкам, об основных правилах сочетания слов в предложениях французского языка, о разделах грамматики, производности и непроизводности слов, синтаксисе, этимологии, средствах художественной выразительности и т.д.

В первой части книги автор рассматривает различные виды сочетаний и смысловые отношения в словосочетаниях и предложениях, формы склонения, словообразование, лексические значения слов, виды предложений и др. Важное место в учебнике занимает анализ различных ораторских приемов, классификация языков. Все темы изучаются на примерах из французского языка, в сравнении с русским, а также латинским, немецким языкам.

Вторая часть книги предназначена для повторения и обобщения знаний. Здесь также содержится теоретический материал: формулировки важнейших понятий, описание грамматических правил французского языка – фонетики, словообразования, морфологии, синтаксиса. После каждой темы для закрепления предлагаются упражнения для перевода, примеры для практики в произношении или образовании слов, словосочетаний, предложений. Обращает на себя внимание тщательность, с которой автор пособия рассматривает все случаи сочетаний слов в предложениях, трудности употребления слов, находя для каждого многочисленные примеры.

В третьей части основное внимание уделено синтаксису французского языка, а также сочетаемости слов в предложениях. Н.Н. Паки де Совиньи рассматривает разнообразные типы предложений, подробно, с большим количеством примеров объясняет правила согласования и управления имен и глаголов, знакомит учащихся с видами лингвистического анализа.

Еще один известный учебник данного периода – грамматика И.Ф. Эйнерлинга «Начертание французской

грамматики, или Новый и легчайший способ для изучения французского языка с применением грамматических правил к некоторым выражениям или способ делать грамматический разбор, извлеченное из лучших французских грамматик с присовокуплением употребительнейших слов, фраз и разговоров», выпущенная Департаментом народного просвещения в 1830 г. [15]. Основное внимание здесь уделено частям речи, образованию форм существительных и прилагательных. Учащиеся, по убеждению автора, должны уметь узнавать имена прилагательные в тексте, правильно согласовывать прилагательные и существительные и определять их место в предложении, образовывать степени сравнения прилагательных и конструкции с управлением и согласованием. Отдельные разделы посвящены числительному, наречию, видам местоимений. Наиболее подробно рассмотрены формы глагола: лицо, время, наклонения, спряжение глаголов. Описываются действительные, страдательные, средние, возвратные, безличные, неправильные глаголы. В книгу добавлены сведения не только о знаменательных, но и о служебных частях речи: предлогах, союзах, междометиях. Завершают грамматику разделы «О знаках препинания» и «О грамматическом разборе», «Пример для чтения». Также для удобства обучающихся в учебник включен словарь с наиболее употребительными словами и выражениями «Собрание употребительнейших слов» и «Употребительные фразы и разговоры».

Отметим, что приведенные в грамматике Эйнерлинга примеры в виде небольших по объему текстов даются без параллельного русского перевода. Скорее всего подразумевается, что у студентов уже имеется необходимый минимальный словарный запас. Русские соответствия предлагаются лишь к отдельным словам и фразам.

Составители учебников отстаивают свое мнение о наиболее эффективных способах обучения французскому языку. Так, Н.Н. Паки де Совиньи убежден, что изучение французского языка должно содействовать развитию мышления учащихся, а грамматика должна быть основана, в первую очередь, на логике и развитии устной и письменной речи [8, ч. 1, с. 9].

Для ученого одинаково важны и теоретический, и практический способы обучения. Особое значение он придавал грамматической теории, необходимой для развития логического мышления учащихся, а также для того чтобы практические умения и навыки имели под собой прочный фундамент теоретических знаний. Автор выступает против механического заучивания языкового материала: «*Въ противномъ случаѣ, находясь въ обществѣ, они только будутъ твердить по одному навыку и почти машинально выученные слова и фразы, для нихъ самыхъ не понятные*» [8, ч. 1, с. 17]. Практические упражнения Н.Н. Паки де Совиньи считает основой

глубокого усвоения знаний о предмете. Поэтому вторая часть его пособия включает упражнения: тексты, предлагаемые для перевода.

П.Х. Шлейснер в книге «Опыт грамматического руководства в переводах с российского языка на немецкий и на французский» [14] также отстаивает точку зрения, что наилучшим средством обучения иностранному языку является переводческая практика: «*Извѣстно, что нѣтъ лучшаго средства научиться языку, как читать хорошихъ авторовъ и больше переводить; а особливо, когда рачительный наставникъ положитъ тому хорошее начало*» [14, с. 1]. Отметим, что в пособии П.Х. Шлейснера применяется разновидность переводного метода – текстуально-переводной. Странники данного метода призывали изучать иностранный язык на примерах подлинных художественных произведений на данном языке. Читая и переводя эти тексты, студенты отрабатывали произношение, изучали грамматику и лексику. Текстуально-переводной метод способствует формированию у обучающихся умений аналитического чтения [7, с. 54].

В своей книге П.Х. Шлейснер размещает разнообразные тексты, предлагаемые для перевода, а в конце книги в таблицах дает необходимые для перевода грамматические сведения: спряжения неправильных глаголов, склонения, предлоги. Успешному переводу призваны содействовать подтекстовые сноски, в которых содержится перевод сложных слов и грамматические «подсказки».

Можно считать устоявшимся и общепринятым в XIX веке метод изучения иностранного языка на бытовых реалиях, знакомых детям, приближение учебного материала к реальной жизни. Авторы изданий уже не просто предлагают учебный материал для запоминания, но и дают рекомендации, как лучше его заучивать, в соответствии с этим выстраивают и структуру своих учебников. Широко используется интегративный метод, когда во время обучения дети не только усваивают лексику и грамматику, но и расширяют свой кругозор, узнают много нового из различных сфер познания, обучаются этикету. Происходит воспитание и развитие моральных качеств учащихся, формирование их личности.

Значительное внимание в учебных книгах уделяется грамматике, особенностям частей речи, сочетаемости слов, расположению слов в предложениях, видам предложений во французском языке. Теоретический материал иллюстрируется большим количеством примеров. При подборе практических заданий, упражнений и текстов используется как обиходная, бытовая тематика, так и отвлеченная, философская. Отмечается поучительная и познавательная направленность учебного материала во всех видах учебных книг.

В методике преподавания французского языка в первой половине XIX вв. господствуют грамматико-переводной, текстуально-переводной методы, а также сопоставительный метод, когда французский язык изучается в сопоставлении с русским и другим европейскими языками, чаще всего немецким. В этот период приходит понимание, что теоретический и практический способы изучения языка одинаково важны, что практические умения и навыки должны опираться на прочный фундамент теоретических знаний. От механического заучива-

ния языкового материала все значимые методисты изучаемого периода отказываются.

Эффективному усвоению иностранного языка способствовала организация учебного материала: он излагался доступным языком, авторы и издатели использовали возможности шрифтового выделения, структурировали материал в виде таблиц, подбирали тексты для закрепления практических навыков, наиболее соответствующие требованиям ясности, логичности, красоты речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алешинцев, И.А. История гимназического образования в России XVIII и XIX вв. / И.А. Алешинцев. – СПб.: Изд. О. Богдановой, 1912. – 346 с.
2. Казаков, Н.И. Наполеон глазами русских современников / Н.И. Казаков // Новая и новейшая история. – 1970. – № 3. – С.31–47.
3. Колобкова А.А. Конволют педагогического наследия Клода Флэри, состоящий из оригинального издания «*Traité du choix et de la methode des etudes*» 1795 г., издания в переводе на русский язык 1796 г., перевода на современный русский язык / монография, пер. с фр. на соврем. рус. яз. – А. А. Колобкова. – Москва: Знание-М, 2020 – 222 с.
4. Колобкова А.А. Учебные книги по французскому языку в России XVIII – первой половины XIX веков: монография / А.А. Колобкова. Москва: Знание-М, 2020. – 96 с.
5. Ляшенко, Л.М. История России: (От древнейших времен до конца XIX в.) / Л.М. Ляшенко. – СПб.: СпецЛит, 1999. – 301, [1] с.
6. Новые практические разговоры, с приличным собранием слов перед каждым, на французском и российском языках, для употребления юношества. – Москва: печатано в Губернской типографии у А. Решетникова, 1814. – 252 с.
7. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX–XX вв. / под ред. И. В. Рахманова. – М.: Педагогика, 1972. – 320 с.
8. Паки де Совиньи Н.Н. Философическая грамматика языков, или Ключ ко всем языкам и литературе: Сочинение классическое и учебное, расположенное в виде таблиц или сокращенного и умозрительного метода, чрез который учащиеся в университетах, лицеях, пансионах могут узнать легко и методически основные правила, приложенные ко всем языкам вообще и в особенности к французскому, изданная Николаем Паки де Совиньи, коллежским советником, профессором при Харьковском университете. Ч. 1–[3]. – Харьков: в Университетской типографии, 1823–1824. – 3 т.
9. Паланж Ж. Новая французская азбука, содержащая краткую этимологию, самые употребительные разговоры и собрание весьма нужных слов во французском правописании: Сочинена для российского юношества от семи до двенадцати лет Егором Паланжем. – Москва: в Губернской типографии у А. Решетникова, 1805. – [2], IV, 170 с.
10. Повседневная жизнь русского офицера эпохи 1812 года / Л. Ивченко. – М.: Молодая гвардия, 2008. – 693 с.
11. Полезные уроки для обучающегося французскому и немецкому языкам; издано в пользу воспитанников университетского пансиона. – Москва: в университетской типографии, 1808. – [8], 323 с.
12. Собрание острых и наставительных изречений, на латинском, французском и немецком языках; в пользу воспитанников университетского пансиона. – Москва: в университетской типографии, 1804 г. – 152 с.
13. Толмачев Я.В. Французская грамматика, : Разположенная легчайшим способом, : С присовокуплением хрестоматии, заключающей в себе детские употребительнейшие разговоры, нравственные мнения, полезныя наставления, предложенныя вопросами и ответами, различного содержания письма, анекдоты, сочинения в стихах и прозе славнейших писателей французских, и краткий словарь, показывающий значение всех слов, находящихся в оных писесах / Сочинена Як. Толмачовым. – Москва: В Университетской типографии, 1809. – 247, [1] с.
14. Шлейснер П.Х. Опыт грамматического руководства в переводах с российского языка на немецкий и на французский / [Павел Шлейснер]; с дозволения Цензурного комитета. – Санкт-Петербург: [б.и.], 1824. – [4], 197 с.
15. Эйнерлинг И.Ф. Начертание французской грамматики, или Новый и легчайший способ для изучения французского языка с применением грамматических правил к некоторым выражениям или способ делать грамматический разбор, извлеченное из лучших французских грамматик с присовокуплением употребительнейших слов, фраз и разговоров: Для употребл. рос. юношества / Изд. И. Эйнерлинг. – Санкт-Петербург: тип. Деп. нар. прос., 1830. – IV, X, 200 с.

© Колобкова Анастасия Анатольевна (akolobkova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЦЕССА СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Панасина Светлана Юрьевна

*К.п.н., доцент, Тульский государственный педагогический университет имени Льва Толстого
tim4ik08@mail.ru*

LEGAL SUPPORT OF THE PROCESS OF SOCIALIZATION OF STUDENTS IN THE EDUCATION SYSTEM

S. Panasina

Summary: The problem of legal support of the process of education and socialization of students in the education system is currently relevant for teaching and management personnel. Recently, the vector of innovations has increasingly shifted towards the implementation of priority areas of the strategy of the Russian education system in the context of updated legislation and the creation of new models of education and socialization of students.

The goals of developing new ideas and methodological approaches are theoretical knowledge in the field of implementation and application of Russian legislation in the professional field, the ability to search, interpret and apply regulatory legal acts in professional activities, as well as prepare for making qualified decisions in the field of professional activity. Therefore, the empirical basis for conducting scientific research in this direction is the analysis of regulatory legal acts that have been adopted in order to implement legislation in the field of education. Constitutional ideas about the role of Russian education are reflected in the Messages of the President of the Russian Federation.

Keywords: legal support, education system, government programs, national plans.

Аннотация: Проблема нормативно-правового обеспечения процесса воспитания и социализации обучающихся в системе образования на сегодняшний день актуальна для педагогических и управленческих кадров. В последнее время все больше вектор нововведений смещается в сторону реализации приоритетных направлений стратегии системы российского образования в контексте обновленного законодательства и создания новых моделей воспитания и социализации обучающихся.

Целями разработки новых идей и методических подходов выступают теоретические знания в области реализации и применения российского законодательства в профессиональной сфере, умений поиска, толкования и применения нормативных правовых актов в профессиональной деятельности, а также подготовка к принятию квалифицированных решений в области профессиональной деятельности. Поэтому эмпирической базой для проведения научных исследований в этом направлении выступает анализ нормативных правовых актов, которые приняты в целях реализации законодательства в сфере образования. Конституционные идеи о роли российского образования отражены в Посланиях Президента Российской Федерации.

Ключевые слова: нормативно-правовое обеспечение, система образования, государственные программы, национальные планы.

На сегодняшний день приобретает большую роль государственные программы (стратегии), Концепции, Национальные планы в сфере регулирования образовательных отношений - Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на 2015- 2025 гг., Концепция социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г., Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года, Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 гг., Целевая программа "Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России" на 2014 - 2020 годы, Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2010-2015 гг.».

Положительные результаты дали региональные программы в сфере образования - Долгосрочная целевая программа «Развитие общего образования в Тульской области на 2013- 2016 годы», Долгосрочная целевая про-

грамма «Организация духовно-нравственного воспитания детей и молодёжи в Тульской области на 2012-2016 годы». Такой же рекомендательный смысл толкования и применения на практике, как и программы имеет Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (авторы А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков), которая определяет характер современного национального воспитательного идеала. Как известно, она же является методологической основой разработки и реализации федерального государственного образовательного стандарта.

Концепция выдвигает воспитание и социально-педагогическую поддержку в контексте становления и развития высоконравственного, ответственного, инициативного, компетентного гражданина России. К числу базовых ценностей Концепция относит: патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, наука, труд и творчество, ценности религиозной культуры, искусство и литература, природа, человечество. Для

сравнения подчеркнем то, что закрытый перечень базовых ценностей содержит Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на 2015- 2025 гг. Как мы видим, в дополнение Стратегия называет «здоровье и образование».

Председатель Волгоградского регионального отделения Общероссийской общественной организации «Ассоциация юристов России Е.Ю. Маликов отметил: «Развитие правового государства в России требует высокой правовой культуры, без которой не могут быть в полной мере реализованы такие базовые ценности и принципы жизни, как верховенство закона, приоритет человека, его неотчуждаемых прав и свобод...»¹.

Воспитание уважительного отношения молодёжи к закону выразилось в одном из президентских Указов «О порядке образования общественных советов при федеральных министерствах, федеральных службах и федеральных агентствах, руководство деятельностью которых осуществляет Президент Российской Федерации» [3].

Воспитание молодежи в духе толерантности – эта идея отражена в Целевой программе повышения правовой культуры населения (правового всеобуча) в Центральном федеральном округе, которая была утверждена Распоряжением Полномочного представителя Президента Российской Федерации в Центральном федеральном округе [4].

Формирование успешного конкурентоспособного гражданина нашей страны – это не только для преподавания истории и обществознания. Цель преподавания обществознания – социализация подростка, его приобщение к ценностям демократии, правового государства, гражданского общества. Эта идея лежит в основе ФГОС нового поколения посредством включенности гуманитарных дисциплин в цикл обязательных предметных областей таких, как «Филология», «Иностранные языки», «Общественные науки», «Математика и информатика», «Естественные науки», «Физическая культура, экология и основы безопасности жизнедеятельности».

Результатом реализации требований должно быть создание образовательной среды как совокупности условий, обеспечивающих достижение целей среднего общего образования, его высокое качество, доступность и открытость для обучающихся, их родителей (законных представителей) и всего общества, воспитание и социализацию обучающихся.

Формирование профилей обучения и индивидуаль-

ных учебных планов обучающихся, осуществляется из числа учебных предметов из обязательных предметных областей и дополнительных учебных предметов, курсов по выбору обучающихся, предлагаемые образовательной организацией, например, «Астрономия», «Искусство», «Психология», «Технология», «Дизайн», «История родного края», «Экология моего края».

Требования Стандарта к результатам освоения основной образовательной программы определяют содержательно-критериальную и нормативную основу оценки результатов освоения обучающимися основной образовательной программы, деятельности педагогических работников, образовательных организаций.

С 1997 г. открыта рубрика «Правовое образование» в популярных российских журналах «Учитель», «Основы государства и права», «Юрист» и др.

Процесс обучения превращается в творческую интересную деятельность. Самостоятельная работа в процессе обучения праву оказывает большое влияние на формирование юридических знаний и умений как обучаемых, так и их. Доказано, что знания, самостоятельно добытые учеником, более прочно закрепляются в его памяти. В последнее время все больше совершенствуется нормативно – правовая база в сфере интернет- безопасности). В 9 нормативно- правовых актах федерального уровня понятие «интернет» содержится в юридическом смысле. Доступ детей к информации – возможность получения и использования детьми свободно распространяемой информации. Эта норма содержится в Федеральном законе «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» [2].

ФГОС нового поколения направлены на обеспечение демократизации образования и всей образовательной деятельности, расширение возможностей для реализации права выбора педагогическими работниками методик обучения и воспитания, развития культуры образовательной среды образовательной организации. В основе Стандарта лежит системно-деятельностный подход, который предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества.

Общие задачи образования в области прав человека сформулированы в программных материалах и их перечень выглядит следующим образом:

1 Материалы научно - практической конференции

- формировать уважение к правам человека и основным свободам;
- развить чувство уважения к себе и другим, к ценности человеческого достоинства;
- воспитать отношения и поведение, которое приведет к уважению прав других;
- обеспечить гендерное равенство и равные возможности для женщин во всех сферах;
- воспитать уважение и понимание культурных различий, особенно в отношении различных национальных, этнических, религиозных, языковых и прочих меньшинств и общностей;
- воспитать активных граждан своей страны;
- способствовать развитию демократии, социальной справедливости в обществе, солидарности и дружбе между людьми и народами;
- способствовать деятельности международных организаций, нацеленных на формирование культуры мира, основанной на всеобщих ценностях прав человека, международного взаимопонимания, терпимости и ненасилия.

А вот так выглядят проблемы правового образования, которые очевидны на современном этапе обновления системы образования:

- отсутствие целостного учебно-методического комплекса;
- отсутствие современного правового курса;
- отсутствие целостного методического аппарата в

- учебных пособиях;
- отсутствие иллюстраций, схем, визуальной информации практически во всех учебных книгах, использующихся в правовом образовании России;
- отсутствие системы современного контроля правовых знаний и компетентностей школьников в учебных пособиях;
- отсутствие системы интерактивного образования школьной молодежи, использования проектной деятельности в целях формирования правовой культуры и иных современных методик обучения и воспитания в процессе правового информирования;
- отсутствие современных средств аудио, видео материалов по правовому образованию;
- отсутствие специальных практикумов, тренажеров и иных учебно-вспомогательных материалов;
- неподготовленность педагогов к формированию правовой культуры у несовершеннолетних в современных условиях.

Российская педагогика предлагает нам перечень современных образовательных технологий:

- Кейс-технология
- Технология дебатов
- Технология сотрудничества
- Технология проектной деятельности
- Игровые технологии.

Таблица 1.

Результаты социологического опроса школьников*

Результаты социологического опроса			
Вопросы	Данные опроса российских школьников	Данные опроса учащихся 9-х классов школы №6 г. Тулы	Среднестатистические данные
Знание содержания прав человека	82% опрошенных	48% опрошенных	65%
Представление о важнейших международных и государственных документов в области прав человека	50% опрошенных	59% опрошенных	54,5%
Необходимость изучения конституционных прав в школе	97% опрошенных	100% опрошенных	98,5%
Причины изучения конституционных прав:			
• чтобы знать свои права	80% опрошенных	65% опрошенных	72,5%
• чтобы уметь их отстаивать	93% опрошенных	47,5% опрошенных	70%
• чтобы знать права других людей	52% опрошенных	6% опрошенных	29%
• чтобы уважать права других людей	75% опрошенных	12% опрошенных	43,5%

Таблица «Результаты социологического опроса школьников» подготовлена на основе конкурсных материалов, выполненных на соискание президентской премии, представленных на Всероссийский конкурс «Моя страна - моя Россия»

Этот перечень следует дополнить технологиями, которые впервые на законодательном уровне закреплены в ст. 16 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» - электронное обучение и дистанционные технологии.

Образование должно быть направлено к полному развитию человеческой личности и к увеличению уважения к правам человека и основным свободам - гласит ст.26 Всеобщей декларации прав человека и Конвенция о защите прав человека и основных свобод [1]. Результаты социологического опроса школьников, изучающих основы конституционного права представлены в нижеприведенной таблице 1.

Концепция преподавания обществознания в современной российской школе (новые подходы).

Уровневый принцип выстраивания курса

- 1-7 классы – гражданский опыт
- 8-9 классы – систематизация полученного опыта
- 10-11 классы – осмысление процессов, происходящих в современном глобальном мире с точки зрения полученного ранее опыта и приобретенной системы знаний.

ОПЫТ – СИСТЕМАТИЗАЦИЯ – ОСМЫСЛЕНИЕ

- Межкурсовая преемственность и межпредметное взаимодействие
- Интеграция преобладает над модульным принципом
- Принцип нарастания проблемного характера рассмотрения содержания
- Отказ от «сферного» подхода преподавания

А вот так выглядит новая система преподавания обществоведческого курса:

Таблица 2.

Система преподавания обществоведческого курса

Ступени системы преподавания обществознания		
5-7 классы	8-9 классы	10-11 классы
Акцент ставится на получение гражданского опыта	Акцент ставится на понимание структуры гражданского общества и его внутренних взаимосвязей	Акцент ставится на глобальное мышление и понимание закономерностей информационного общества

Таблица 3.

Система преподавания обществоведческого курса

Ступени системы преподавания обществознания		
5-7 классы	8-9 классы	10-11 классы
Позиция – «Я – гражданин России»	Позиция – «Я-представитель гражданского общества»	Позиция – «Я в глобальном мире»

Таблица 4.

Система преподавания обществоведческого курса

Ступени системы преподавания обществознания		
5-7 классы	8-9 классы	10-11 классы
Результат – понимание гражданской ответственности, активная позиция в решении проблем, формирование культуры поведения	Результат – системное представление о существующих взаимосвязях и отношениях	Результат – осмысление тенденций мирового развития, понимание собственной роли в обществе, видение путей достижения успешной личной и общественной, умение действовать в конкурентной среде, широта кругозора и информационная грамотность

Велико значение, особенности и проблемы кодификации законодательства об образовании на современном этапе.

Мнение Главы государства В.В. Путина в том, что выработка государственной политики в сфере образования будет вестись в прямом диалоге с учительским сообществом. «Наша школа должна быть открыта для всего нового, должна идти в ногу со временем и при этом сохранять свое уникальное лицо, свои корни, те ценности, которые веками закладывались в обществе, должна не только учить, но и воспитывать человека и гражданина», – сказал президент РФ. [6]

Разработан Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»[5], реализация которого осуществляется в контексте выстраивания современных моделей воспитания личности, основанной на взаимоуважении, трудолюбию, гражданственности, патриотизме, ответственности и правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования.



Рис. 1. Целевая установка в формировании качеств личности в деле воспитания в ст. 3 Нового закона.

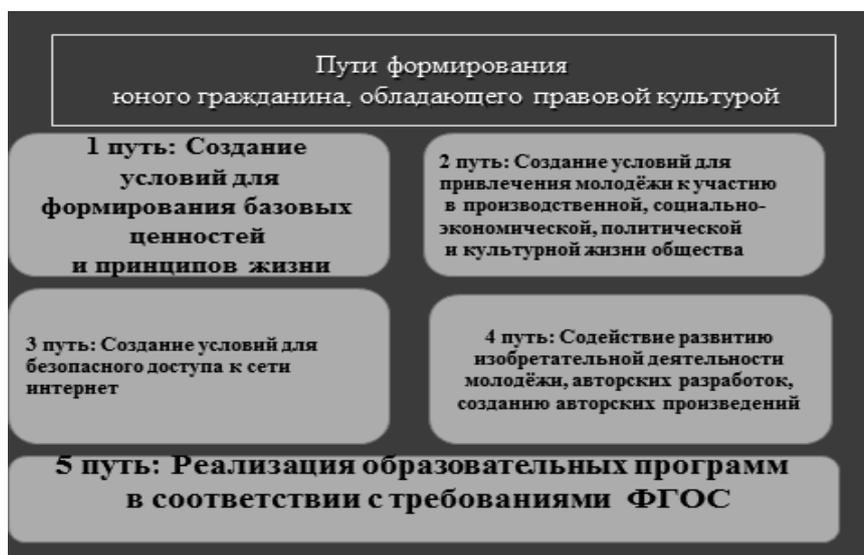


Рис. 2. Пути формирования юного гражданина, обладающего правовой культурой

Профессиональный стандарт – это характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности.

Стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» установлено, что в функции педагога входят:

- разработка и реализация программ учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы;
- осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования;
- участие в разработке и реализации программы

развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды и др.

У педагогического работника, реализующего основную образовательную программу, должны быть сформированы основные компетенции, необходимые для обеспечения реализации требований Стандарта и успешного достижения обучающимися планируемых результатов освоения основной образовательной программы, в том числе умения:

- осуществлять самостоятельный поиск и анализ информации с помощью современных информационно-поисковых технологий;
- разрабатывать программы учебных предметов, курсов, методические и дидактические материалы, выбирать учебники и учебно-методическую литературу, рекомендовать обучающимся дополнительные источники информации, в том числе интернет-ресурсы;
- выявлять и отражать в основной образовательной программе специфику особых образовательных потребностей (включая региональные, национальные и (или) этнокультурные, личностные, в том числе потребности одаренных детей, детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов) и т.д.

«У учителей, как и у врачей, нет права на ошибку, и государство должно сделать все, чтобы педагоги могли полностью сосредоточиться на работе, имели все возможности реализовать свой потенциал, передать ученикам не только знания и навыки, но и своим примером воспитывать честное, глубокое отношение к делу», - сказал В.В. Путин.

Новая парадигма системы воспитания строится на взаимосвязанных положениях, определяющих гуманистический характер образования, приоритет жизни и

здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития человека.

Приоритетным выступает та деятельность, которая направлена на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства.

Отношения в сфере обеспечения процесса обучения и воспитания регулируются Конституцией Российской Федерации, Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», а также другими федеральными законами, иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, законами и иными нормативными правовыми актами Тульской области, содержащими нормы, регулирующие отношения в сфере образования (далее – законодательство об образовании).

Большую роль в выстраивании новой парадигмы системы воспитания играют международные правовые акты и российское законодательство в сфере защиты прав несовершеннолетних. Как известно, проблема прав человека, их обеспечение и защита не может быть решена в рамках одного государства. Это правовая, социальная и философская проблема, затрагивающая интересы всего мирового сообщества. Международное право устанавливает общечеловеческие стандарты прав и свобод личности, представляющие собой нормативный минимум, который должен быть воспринят национальным законодательством. Международное законодательство о правах ребенка в семье имеет свою историю. Охрана прав детей – это самостоятельный предмет международного сотрудничества, входящий в единый институт международной защиты прав человека. Международно-правовые нормы о правах детей и о защите прав детей уже давно признаются составной частью общих норм о правах человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Конвенция о защите прав человека и основных свобод (Заключена в г. Риме 04.11.1950) (с измен. от 13.05.2004) // СЗ РФ. – 2001. - № 2. - Ст. 163.
2. Федеральный закон от 29 декабря 2010 г. N 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» // СПС «Консультант Плюс» /дата обращения: 10.06.2015/
3. Указ Президента Российской Федерации от 04 августа 2006 года № 842 «О порядке образования общественных советов при федеральных министерствах, федеральных службах и федеральных агентствах, руководство деятельностью которых осуществляет Президент Российской Федерации, при федеральных службах и федеральных агентствах, подведомственных этим федеральным министерствам» // Собрание законодательства РФ. 2006. № 56. Ст. 5034.
4. Распоряжение Полномочного представителя Президента Российской Федерации в Центральном федеральном округе от 11 апреля 2005 года № 104 «О мерах по повышению правовой культуры населения в Центральном федеральном округе» // Собрание законодательства РФ. 2005. № 98. Ст. 8956.
5. Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель): Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н // Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550.

6. Путин: при разработке госполитики в образовании учтут мнение учителей (<https://ria.ru/20121003/765299968.html>)

© Панасина Светлана Юрьевна (tim4ik08@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Тульский государственный педагогический университет
имени Льва Толстого

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ВИРТУАЛЬНОГО ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМА В ONLINE ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ФИЗИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

EFFICIENCY OF LABORATORY PRACTICE IN ONLINE TEACHING OF STUDENTS OF PHYSICAL SPECIALTIES

A. Pogibelsky
N. Pogibelskaya

Summary: The use of the so-called types of laboratory workshops (VLP) is a new way to solve the problem of scientific laboratories in physics. The purpose of the study: the possibility of using an observational laboratory workshop in online education of students of physical specialties. Specific diagnostics of the main didactic purposes in identifying simulations and remote laboratory work.

Keywords: online learning, virtual laboratory workshop, didactic research.

Погибельский Александр Прохорович

К.ф.-м.н., доцент, МИЭТ

Погибельская Наталья Борисовна

К.ф.-м.н., доцент, МИЭТ

n_pogibelskaya@mail.ru

Аннотация: Применение так называемых виртуальных лабораторных практикумов (ВЛП) - новый путь при решении проблемы организации учебных лабораторий по физике. Цель исследования: исследовать возможность применения виртуального лабораторного практикума в on-line обучении студентов физических специальностей. Определена необходимость соблюдения основных дидактических принципов при создании виртуальных симуляторов и дистанционных лабораторных работ.

Ключевые слова: online обучение, виртуальный лабораторный практикум, дидактические принципы.

Введение

Организация качественного учебного процесса в условиях дистанционного обучения требует кропотливой работы педагогических работников по определению лучших форм и соответствующих технических средств обучения. Авторы не раз обращались к теме дистанционного образования на практических и лекционных занятиях [1-3]. В этих работах авторы описали первый свой опыт применения дистанционного обучения и ими был сделан вывод о том, что уровень информатизации учебного процесса только косвенным образом связан с качеством образования и не может быть его критерием. Качество образования определяется, в первую очередь, квалификацией преподавателей, рабочей обстановкой на кафедрах, мотивированностью студентов и уровнем их подготовки. Продолжая свою работу в дистанционном формате, авторы отмечают, что on-line образование является инновационной технологией и может рассматриваться как технологическая основа современного высшего образования.

Настоящая статья является продолжением исследовательской работы по изучению возможностей применения в on-line образовании лабораторного практикума.

Современная система образования требует от будущих специалистов не только теоретической осведомленности в соответствующей сфере деятельности, но и

повышения уровня подготовленности к решению практических задач, формирования профессиональных умений и навыков. Практическая составляющая является одной из важных частей профессиональных программ подготовки студентов. Поэтому при разработке учебных планов значительное внимание уделяется усилению практической составляющей подготовки специалиста. Как правило, определяющим фактором для формирования профессиональных умений и навыков является лабораторный практикум с применением реального оборудования. Практикум воссоздает основные этапы познания: наблюдение, эксперимент, практическое использование, позволяет проиллюстрировать усвоенные теоретические положения и сформировать практические навыки [4].

Анализ подготовки специалистов в современных условиях показывает, что существует ряд противоречий в их профессиональной подготовке между: необходимостью формирования физического мышления у будущих студентов и недостаточным уровнем его формирования с помощью средств online обучения; технологическим насыщением отдельных кафедр и отсутствием системного подхода к комплексному применению средств online; увеличением времени на самостоятельную работу студентов и недостаточным информационным обеспечением этого процесса.

К тому же физические дисциплины должны быть в

значительной степени наполнены экспериментальными фактами и методами исследования, где экспериментальные данные служат как фактором в выяснении сущности течения исследуемых явлений и процессов, так и фактором в формировании содержания идеализированных объектов, способствующим становлению и развитию теоретического знания, и важным средством иллюстрации теоретических построений и выводов, обеспечивая им связь с объективной действительностью и иллюстрируя использование теории на практике.

Все вышесказанное определило цель исследования: исследовать на практике возможность применения лабораторного практикума в online обучении.

Результаты исследования

Виртуальный лабораторный практикум (ВЛП) в online обучении требует создания в вузе специальной лаборатории, где аккумулируются разработанные лабораторные работы и размещается методическая база.

Вопрос создания такого практикума изучается и находит отражение в научно-методических трудах. В литературе понятие виртуальной лаборатории определяется по-разному. В простейшем случае, как описано в литературе, это может быть локальный компьютер, на котором установлена программа моделирования эксперимента или виртуального симулятора [5]. В [6] предложена общая структура виртуальной лаборатории (VLab) как интерактивного виртуального пространства, что включает в себя технологические, педагогические и человеческие ресурсы для проведения исследований, адаптированных к потребностям студентов и преподавателей в виртуальной среде обучения.

Из названных средств, необходимых для дистанционного виртуального практикума в современной высшей школе, наибольшие трудности вызывает создание дистанционно выполняемых лабораторных работ (ДВЛР), обеспечение программными продуктами.

Развитие ВЛП происходит в основном по двум направлениям – так называемые виртуальные симуляторы (ВС) и дистанционно выполняемые лабораторные работы (ДВЛР).

Виртуальные симуляторы – это реально выполняемые лабораторные работы, экспериментальные данные которых через систему Интернет могут быть занесены в память персонального компьютера, и студент дистанционно может с ними работать на виртуально представленной через компьютер установке. Симулятор представляет собой тренажер - инструмент, имитирующий эксперименты, демонстрации или процессы.

При выполнении такой работы у студента создается иллюзия работы на реальном оборудовании. Причем «экспериментальные» значения измеряемых величин берутся из базы данных, полученных на реальных установках. Эти «экспериментальные» данные воспроизводятся на мониторе в виде графиков или таблиц. Величина погрешности рассчитывается на основе характеристик используемых приборов. На результат виртуального опыта накладывается случайная погрешность, задаваемая программой. Таким образом, перед студентом, как и в реальном эксперименте, встает задача выбора условий, которые обеспечивают наилучшее соотношение точности результатов и времени «измерений».

Интерфейс ВС может быть таким же, как в реальной установке, поэтому студент получает навыки и опыт постановки и проведения эксперимента. Дальнейшее усложнение ВС дает возможность практически полного приближения выполнения работы к реально возможной.

Следует отметить, лабораторные работы типа ВС, несмотря на иллюзию реального выполнения, является имитацией лабораторной работы.

Дистанционно выполняемые лабораторные работы (ДВЛР) имеют принципиальное отличие от ВС. Если при выполнении лабораторной работы с помощью ВС студент имеет возможность только учиться, то есть получать учебные заранее известные результаты, то ДВЛР представляет собой автоматизированную лабораторную работу с дистанционным управлением. Поэтому основной задачей при организации ДВЛР является автоматизация процесса измерения. Основной особенностью работы студента при выполнении виртуальных лабораторных работ является ее самостоятельность, а общение с преподавателем осуществляются с помощью средств коммуникации.

ДВЛР дают возможность для студента получать реальные условия для выполнения экспериментальных заданий, сравнивать эксперимент, проведенный на виртуальном макете, с современным физическим экспериментом, проведенным на дорогом научно-исследовательском оборудовании, и таким образом осваивать современные технологии. Например, система LabVIEW дает возможность создавать измерительные комплексы и системы автоматизации управления на основе виртуальных приборов (ВП) [7].

При создании ДВЛР и ВС важно учитывать основные дидактические правила и принципы, сформулированные на основе накопленного педагогического опыта. В работах [8, 9] на основе анализа современных исследований, в качестве основных и общепризнанных, выделены следующие принципы: научности, системности,

систематичности и последовательности, доступности, наглядности, сознания и активности, связи теории с практикой, единства индивидуального и коллективного.

Анализ особенностей ВС показывает возможность соблюдения этих принципов в online обучении. Так требования научности, системности и последовательности зависят, в основном, от программ учебных курсов и их наполнения и в меньшей степени от формы обучения. Круглосуточное функционирование серверов дистанционных виртуальных практикумов дает возможность доступа к работам в удобное для студента время и обеспечивает систематичность и последовательность в обучении. Использование анимационных технологий позволяет с большой степенью сходства демонстрировать ход процессов, лабораторное изучение которых связано с экспериментальными трудностями. ВС, которые используют идеальные модели, позволяют студенту сравнивать виртуальные измерения с современным экспериментом, проведенным на дорогом научно-исследовательском оборудовании, и расширяют возможности для изучения и понимания сложных идей и явлений [9].

Основной особенностью работы студента при выполнении виртуальных лабораторных работ является ее самостоятельность, а общение с преподавателем осуществляется с помощью средств коммуникации. Поэтому, широкое использование интерактивных режимов предоставляет возможность выбора параметров и хода эксперимента, режимов работы приборов. Это обеспечивает самостоятельное изучение принципов работы приборов, проведения измерений, исследование полученных результатов, оценку погрешностей, соотношение случайной погрешности измеряемой величины и погрешности приборов.

Конфигурацию виртуальных лабораторных работ можно разнообразить, оперативно создавать новые варианты выполнения в зависимости от необходимого учебного уровня. Такие подходы позволяют приблизить

выполнение лабораторной работы к реальной и приобрести навыки научно-исследовательской работы. Вместе это способствует выполнению вышеупомянутых дидактических правил и принципов.

Следует отметить, что дистанционное выполнение лабораторных работ типа ВС, несмотря на иллюзию реального исполнения, в определенной степени является имитацией лабораторной работы. Поэтому наряду с преимуществами, по мнению исследователей, имеет и недостатки.

Поэтому для приближения виртуального эксперимента к реальным лабораторным работам необходимо широкое применение всех возможных средств современных электронных технологий.

Заключение

Использование виртуальных лабораторных работ можно возможно при работе со студентами в режиме online обучения, поскольку. К преимуществам использования ДВЛР можно отнести индивидуализацию учебного процесса, когда студент может работать в таком темпе, который его удовлетворяет, что способствует повышению уровня знаний, умений и навыков; развитие творческого мышления, умения самостоятельного и оперативного принятия решений студентом; возможность более объективной оценки результатов работы студента преподавателем за счет выдачи каждому из студентов отдельного индивидуального задания.

Таким образом, использование ДВЛР в online обучении студентов физических специальностей при правильной постановке задач, способствует более эффективной работе, значительно расширяет возможности реального эксперимента. Это позволяет также обеспечить совершенствование теоретических знаний и практических навыков, вводит элементы творчества в проведение лабораторных работ, способствуя повышению мотивации студента к обучению.

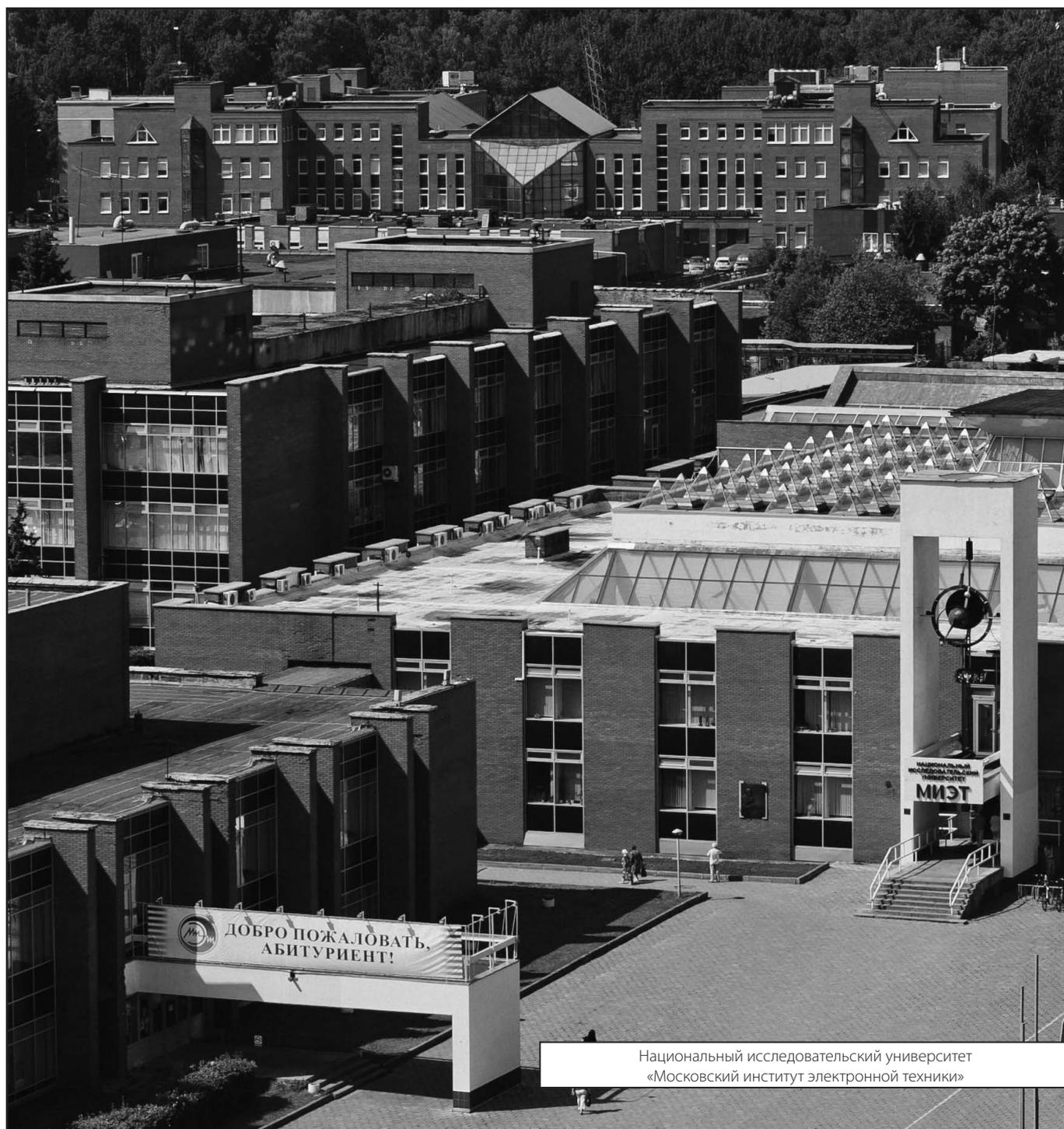
ЛИТЕРАТУРА

1. А.П. Погибельский, Н.Б. Погибельская Информационные технологии в преподавании естественных наук, научно-практическая конференция Практика внедрения интерактивных технологий в учебный процесс, НИУ «МИЭТ», Москва, июль, 2016, 120 стр.
2. А.П. Погибельский, Н.Б. Погибельская Интерактивные методы обучения на занятиях по физике // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки», -2018.-№3.-С.95-98.
3. А.П. Погибельский, Н.Б. Погибельская Применение онлайн образования в естествознании // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки», - 2020.-№2.-С.92-95.
4. Талхигова Х.С. Учебный физический эксперимент в условиях модернизации образования// Современные технологии в мировом пространстве. – Уфа: АЭТЕРНА. 2016. С.161-163.
5. Scheckler R.K. Virtual labs: a substitute for traditional labs?// International Journal of Developmental Biology. 2003. Vol. 47. pp. 231-236.
6. Hashemipour M., Manesh H.F., Bal M. A Modular Virtual Reality System for Engineering Laboratory Education// Computers Applications in Engineering Education. 2011. Vol. 19(2). pp. 305-314.

7. Santos F.R., Guetl C., Bailey P., Harward V.J. Dynamic Virtual Environment for Multiple Physics Experiments in Higher Education// Proceedings of the 2010 IEEE Engineering Education Conference (EDUCON). 2010. pp. 731-736.
8. Hasegawa S, Ahmed ME. An instructional design model and criteria for designing and developing online virtual labs// International Journal of Digital Information and Wireless Communications. 2014. Vol. 4(3). pp. 355-371.
9. Золотов Д.А., Коваленко А.Н., Петина М.А., Путивцева Н.П. Об использовании виртуальных лабораторных работ в онлайн-образовании// Научный результат. Сер. Информационные технологии. 2020. Т.5, №4. С. 26-30.

© Погибельский Александр Прохорович, Погибельская Наталья Борисовна (n_pogibelskaya@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Национальный исследовательский университет
«Московский институт электронной техники»

РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В СРЕДНЕ-ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

DEVELOPMENT OF A MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF SKILLS FOR ORGANIZING PROJECT ACTIVITIES OF FUTURE TEACHERS IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

*G. Protodiakonova
L. Lebedeva*

Summary: There are requirements, formulated in educational standards, about the use of modern pedagogical technologies in the educational process, including project-based learning technology. The professional standard of the teacher requires that the teachers of the ACT possess the knowledge and skills necessary for the organization of project activities. Note that the technology of project training is not "new" and "modern" in the literal meaning of the word. Project technology is a personality-oriented technology for organizing educational situations that helps to ensure the development of personal and professional skills of future teachers in the ACT system as a way to build joint activities of future teachers with pupils and students participating in the project to solve practical problems with the inclusion of a set of search (cognitive), research, creative, computational, graphic and other types of work during the sequential implementation of gradually complicated nyayuschie tasks projects. This article presents the results of a theoretical and empirical study of the development of a model in the development of skills in organizing the project activities of future teachers in secondary vocational education.

Keywords: model of project activity, future teachers, secondary vocational education, educational process.

Протождьяконова Галина Юрьевна

*К.п.н., преподаватель, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный
федеральный университет имени М.К. Аммосова»
protogalina@mail.ru*

Лебедева Лена Александровна

*Аспирант, преподаватель, ГБПОУ РС(Я) «Вилюйский
профессионально-педагогический колледж им. Н.Г.
Чернышевского»
lenal_mrd@mail.ru*

Аннотация: Существуют требования, сформулированные в образовательных стандартах, об использовании в учебном процессе современных педагогических технологий, в том числе технологии проектного обучения. Профессиональный стандарт педагога требует, чтобы преподаватели СПО владели знаниями и умениями, необходимыми для организации проектной деятельности. Заметим, что технология проектного обучения не является «новой» и «современной» в буквальном значении этого слова. Проектная технология – это лично-ориентированная технология организации образовательных ситуаций, способствующая обеспечению развития личностных и профессиональных навыков будущих педагогов в системе СПО, как способ построения совместной деятельности будущих педагогов с воспитанниками и учащимися – участниками проекта по решению практических задач с включением комплекса поисковых (познавательных), исследовательских, творческих, расчётных, графических и других видов работ в ходе последовательного выполнения постепенно усложняющихся заданий-проектов. В настоящей статье представлены результаты теоретического и эмпирического исследования разработки модели в развитии умений организации проектной деятельности будущих педагогов в среднем профессиональном образовании.

Ключевые слова: модель проектной деятельности, будущие педагоги, средне профессиональное образование, учебный процесс.

В эпоху новых научных открытий и возрастающего числа общественных задач нужно вынудить проектную культуру эволюционировать в целях преодоления вызовов будущего, которой пронизаны не лишь только область вещественного изготовления, но и наука, искусство, система общественных отношений. Проектная цивилизация рассматривается в качестве основы скоординированного взаимодействия человека с природой, социумом и технологической средой. [5, с.32]

Одним из системообразующих раскладов, усиливающих развивающий эффект образовательных программ и позитивно влияющих на составление личности учащегося считается проектная работа, которую возможно

рассматривать как самостоятельную и индивидуализированную структурную среду которая поддерживает интересы и мотивирует каждого отдельного будущего педагога, опирается на многообразный образовательный навык, создает их личные учебные проекты и поддерживает взаимодействие с другими студентами и актуализирует надобность обоснования системы и педагогических критерий становления нареченных умений в контексте передовых притязаний к профессиональному развитию. [1, с.84]

В частности, в этих документах утверждается, что подготовка средне профессионального образования должна выполняться в рамках разнообразной инновацион-

ной проектной деятельности. В связи с этим возникает объективная и субъективная потребность в реализации разработки модели развития умений организации проектной деятельности у будущих педагогов и апробировать ее в учебном процессе Вилюйском педагогическом колледже.

Разработанный нами критериально-оценочный аппарат включает три основных критерия: *информационный, практико-ориентированный и деятельностный*. Помимо этого, для каждого из девяти показателей и четырех подпоказателей, соответствующих обозначенным критериям, мы разработали четырехуровневую систему оценивания, где соответствие результатам нами оценивалось в баллах следующим образом: 1. Наиболее полно соответствует данному показателю: 3 балла. 2. Достаточно полно соответствует данному показателю: 2 балла. 3. Частично соответствует данному показателю: 1 балл. 4. Не соответствует данному показателю: 0 баллов.

Первый критерий - информационный - оценивает - уровень знаний будущими педагогами истории, литературы и культуры России, которое они демонстрируют в ходе овладения содержанием таких учебных дисциплин, как «История», «ЕН.05 Компьютерная графика» и «ЕН.02 Информатика и ИКТ в профессиональной деятельности» участие будущих педагогов во внеучебной деятельности в профессиональной образовательной организации системы СПО и результаты отношения будущих педагогов к патриотизму и патриотическому воспитанию в профессиональной образовательной организации системы СПО в современных социально-экономических и социально-культурных условиях. [2, с. 12]

При этом уровень знаний будущих педагогов рассматривается нами по двум показателям.

Показатель 1. Результаты прохождения будущими педагогами промежуточной и итоговой форм аттестации, предусмотренными рабочими программами перечисленных выше учебных дисциплин. Структура показателя 1, представлена в таблице 1.

Важной составляющей в практической подготовке будущих педагогов в профессиональной образовательной организации системы СПО является внеучебная деятельность патриотической направленности, включающая организацию и проведение мероприятий по изучаемым учебным дисциплинам, имеющим патриотически-ориентированное содержание: предметные олимпиады, научно-практические конференции, конкурсы, фестивали различного уровня (внутри профессиональной образовательной организации, районного, городского, областного, Всероссийского и Международного). [7, с. 51]

В связи с этим, показатель 2. – оценивает результа-

ты участия будущих педагогов во внеучебной деятельности: в предметных олимпиадах, научно-практических конференциях, творческих и профессиональных конкурсах, акциях, фестивалях различного уровня, как очной, так и дистанционных форм участия.

Результативность участия оценивается согласно параметрам, отраженным в показателе 2. представленным в таблице 2.

Показатель 3. Оценивает отношение будущих педагогов в профессиональной образовательной организации системы СПО к патриотизму и патриотическому воспитанию в современных социально-экономических и социально-культурных условиях.

Второй критерий – практико-ориентированный – *направлен как* на уточнение уровня компетенций в рамках сформированности когнитивного компонента, влияющего на патриотическое воспитание самих будущих педагогов, так и на обучение будущих педагогов умению определять патриотический контент в работе с воспитанниками и учащимися в ходе прохождения ими производственной практики (по предмету). [6, с. 3]

Данный критерий включал в себя два показателя:

Показатель 2. – описывали сформированность когнитивного компонента у будущих педагогов, влияющего на их собственное патриотическое воспитание и проявляющееся в умении оформлять и представлять результаты собственной учебной деятельности в форме эссе, статьи, заметки в газету образовательной организации системы СПО, сочинения-рассуждения с расширенным творческим заданием по заданной теме. [3, с. 17]

Оценка умения в оформлении и представлении результатов собственной учебной деятельности будущих педагогов в системе СПО в форме эссе, статьи, заметки в газету образовательной организации, сочинения-рассуждения с расширенным творческим заданием происходит согласно разработанными нами параметрам и представленными в таблице 4.

Еще одним критерием являлся деятельностный - это оценка разработки и реализации будущими педагогами проектов патриотической тематики с его обязательной публичной защитой и демонстрацией в форме мультимедийной презентации.

Данный критерий включал в себя четыре показателя.

Показатель 3.1. это оценка индивидуального (группового) проекта (таблица 5).

Показатель 3.2. это самооценка собственного инди-

Таблица 1.

Структура показателя 1.

Уровень сформированности	Учебные дисциплины		
	«История»	ЕН.05 Компьютерная графика	ЕН.02 Информатика и ИКТ
3 балла	«5»	«5»	«5»
2 балла	«4»	«4»	«4»
1 балл	«3»	«3»	«3»
0 баллов	«2»	«2»	«2»

Таблица 2.

Структура показателя 2.

Параметры оценки участия будущих педагогов во внеучебной деятельности	Содержание параметров оценки	Кол-во баллов
Участие в предметных олимпиадах патриотически-ориентированного содержания (до 15 баллов)	Принимает активное участие в предметных олимпиадах Международного уровня	0-3
	Принимает активное участие в предметных олимпиадах Всероссийского уровня	0-3
	Принимает активное участие в предметных олимпиадах регионального (областного) уровня	0-3
	Принимает активное участие в предметных олимпиадах городского уровня	0-3
	Принимает активное участие в предметных олимпиадах внутри образовательной организации системы СПО	0-3
Участие в научно-практических конференциях патриотически-ориентированного содержания (до 15 баллов)	Принимает активное участие в научно-практических конференциях Международного уровня	0-3
	Принимает активное участие в научно-практических конференциях Всероссийского уровня	0-3
	Принимает активное участие в научно-практических конференциях регионального (областного) уровня	0-3
	Принимает активное участие в научно-практических конференциях городского уровня	0-3
	Принимает активное участие в научно-практических конференциях внутри образовательной организации системы СПО	0-3
Участие в творческих и профессиональных конкурсах, акциях, фестивалях патриотически-ориентированного содержания (до 15 баллов)	Принимает активное участие в творческих конкурсах, акциях, фестивалях Международного уровня	0-3
	Принимает активное участие в творческих конкурсах, акциях, фестивалях Всероссийского уровня	0-3
	Принимает активное участие в творческих конкурсах, акциях, фестивалях регионального (областного) уровня	0-3
	Принимает активное участие в творческих конкурсах, акциях, фестивалях городского уровня	0-3
	Принимает активное участие в творческих конкурсах, акциях, фестивалях внутри образовательной организации системы СПО	0-3
Итого:		До 45

Уровень оценки баллом 32-45 – 3 балла, 22-31,5 – 2 балла, 12-21 – 1 балл, меньше 12 баллов.

Таблица 3.

Структура показателя 3.

Параметры оценки	Содержание параметров оценки	Количество баллов
Структура подпоказателя		
Любовь к Родине (малой Родине) (до 12 баллов)	Знает важнейшие даты государственных праздников России	0-3
	Проявляет выраженный устойчивый интерес к истории, культуре, к теме патриотизма	0-3
	Знает содержание таких понятий, как «Отечество», «патриотизм», «патриот»	0-3
	С интересом обсуждает события, происходящие в стране и за рубежом	0-3
Структура подпоказателя		
Защита интересов Родины (малой Родине) (до 15 баллов)	Проявляет четкую собственную патриотическую позицию по отношению к своей стране, городу, селу	0-3
	Приводит аргументы в пользу своей собственной патриотической позиции.	0-3
	Проявляет уважение к труду	0-3
	Осознает необходимость участия в созидательной деятельности на благо Отечества	0-3
	Демонстрирует готовность к непосредственному участию в созидательной деятельности на благо Отечества	0-3
Структура подпоказателя		
Потенциал учебной и внеучебной деятельности (до 12 баллов)	Реализует свои способности в учебной деятельности патриотически-ориентированного содержания оформлением и представлением ее результатов в форме: эссе, статьи, заметки в газету, сочинения-рассуждения по заданной теме с расширенным творческим заданием	0-3
	Проявляет понимание важности патриотически-ориентированного содержания учебных занятий и мероприятий во внеучебной деятельности	0-3
	Реализует свои способности в учебной и внеучебной деятельности посредством участия в предметных олимпиадах, научно - практических конференциях, творческих и профессиональных конкурсах, акциях, фестивалях	0-3
	Поддерживает собственным примером среди своих сокурсников -будущих педагогов престиж получаемых знаний	0-3
<i>Структура подпоказателя 1.3.4.</i>		
Патриотическая активность в социально- воспитательной деятельности	Активно участвует в доступной общественно-полезной деятельности: субботниках, акциях: «Весенняя неделя добра», умеет организовать других студентов - будущих педагогов, повести их за собой	0-3
	Активно участвует в мероприятиях патриотически-ориентированного содержания: акциях, митингах, проектах	0-3
	Берет на себя инициативу в проведении мероприятий патриотически-ориентированного содержания: акций, фестивалей, митингов, проектов	0-3
	Адекватно оценивает мероприятия, имеющие патриотически-ориентированное содержание: акции, митинги, фестивали, проекты	0-3
	Умеет организовать сокурсников студентов – будущих педагогов для участия в мероприятиях патриотически-ориентированного содержания: акциях, митингах, проектах	0-3
Итого:		До 54

Уровень оценки баллом 40,5-54 – 3 балла, 27-40,5 – 2 балла, 13,5-27 – 1 балл, меньше 13,5 – 0 баллов.

Таблица 4.

Структура показателя 2.

Параметры оценки форм учебной деятельности будущих педагогов: эссе, статьи, заметки в газету, сочинения-рассуждения по заданной теме с расширенным творческим заданием	Содержание параметров оценки	Количество баллов
Актуальность выбранной темы (до 9 баллов)	Значимость и актуальность выбранной темы для патриотического воспитания	0-3
	Содержание изложения соответствует заявленной теме	0-3
	Тема раскрыта полностью	0-3
Форма изложения (до 6 баллов)	Содержание изложения соответствует заявленной форме: эссе, статье, заметке в газету, сочинению-рассуждению	0-3
	Наличие исследовательского аспекта в работе	0-3
Стиль изложения (до 6 баллов)	Соответствует выбранной форме: эссе, статье, заметке в газету, сочинению-рассуждению	0-3
	Структурированность и логичность текста, исходя из формы, которая обеспечивает понимание и доступность содержания	0-3
Владение специальной терминологией, предусмотренной рабочей программой учебной дисциплины (до 12 баллов)	Владение специальной терминологией, отражающую тему работы	0-3
	Грамотность речи, отсутствие орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок	0-3
	Научность речи	0-3
	Использование основной и дополнительной литературы, предусмотренной программой учебной дисциплины	0-3
Оформление работы (до 15 баллов)	Титульный лист	0-3
	Точные ссылки на используемые источники	0-3
	Информационные источники, оформленные в соответствии с требованиями ГОСТа	0-3
	Форматирование текста, нумерация и параметры страниц	0-3
	Работа не является плагиатом	0-3
Итого:		До 48

Уровень оценки баллом 36-48 – 3 балла, 24-36 – 2 балла, 12-24 – 1 балл, меньше 12 – 0 баллов

видуального (группового) проекта самими будущими педагогами с учетом разработанных нами уровней, представлен в таблице 6.

Показатель 3.3. – это оценка индивидуального (группового) проекта другими студентами – будущими педагогами с учетом разработанных нами уровней, представлен в таблице 7.

Требования к оформлению мультимедийной презентации, которая является неотъемлемой частью публичной защиты проекта в форме демонстрации. При этом умение оформлять мультимедийную презентацию,

в частности, позволило нам оценить уровень владения будущими педагогами информационно-коммуникационными технологиями. [4, с. 22]

Показатель 3.4. - оценка обратной связи по итогам участия учащихся в проекте патриотически-ориентированного содержания по итогам участия в реализации проекта, разработанного для них будущими педагогами в соответствии с разработанными нами параметрами оценки. [8, с. 1]

Данный подход позволил нам оценить: непосредственный эмоциональный отклик от самих учащихся,

Таблица 5.

Структура показателя 3.1.

Параметры оценки проекта	Содержание параметры оценки	Количество баллов
Актуальность поставленной проблемы (до 12 баллов)	Значимость и актуальность поставленной проблемы	0-3
	Определение цели	0-3
	Определение и решение поставленных задач	0-3
	Новизна работы	0-3
Теоретическая и/или практическая ценность (до 12 баллов)	Возможность применения на практике результатов проектной деятельности	0-3
	Соответствие заявленной теме, цели и задачам проекта	0-3
	Проделанная работа решает или детально прорабатывает на материале проблемные теоретические вопросы в определенной научной области	0-3
	Автор в работе указал теоретическую и /или практическую значимость	0-3
Качество содержания проектной работы (до 9 баллов)	Структурированность и логичность, которая обеспечивает понимание и доступность содержания	0-3
	Выводы работы соответствуют поставленным целям	0-3
Оформление работы (до -18 баллов)	Титульный лист	0-3
	Оформление оглавления, заголовков разделов, подразделов	0-3
	Оформление рисунков, графиков, таблиц, приложений	0-3
	Информационные источники, оформленные в соответствии с требованиями ГОСТа	0-3
	Форматирование текста, нумерация и параметры страниц	0-3
	Может на основе имеющейся информации оформить мультимедийную презентацию в Power Point	0-3
Знание дисциплины (до 12 баллов)	Свободное владение предметом проектной деятельности	0-3
	Использование разнообразных источников информации	0-3
	Необходимый объем информации для оформления проекта	0-3
	Возраст детей и обучающихся на кого ориентирован проект	0-3
Грамотность речи, владение специальной терминологией по теме работы в выступлении (до 18 баллов)	Грамотность речи	0-3
	Владение специальной терминологией	0-3
	Научность речи	0-3
	Ответы на вопросы	0-3
	Концентрируется в сложной ситуации	0-3
	Корректно воспринимает критику	0-3
Работа в группе (до 9 баллов)	Инициатива в процессе работы в группе	0-3
	Выстраивание отношений с другими студентами - будущими педагогами и преподавателем	0-3
	Предлагает новые идеи	0-3
Итого:		До 90

Уровень оценки баллом 67-90 – 3 балла, 45-67 – 2 балла, 22-45 – 1 балла, меньше 22 – 0 балл.

Таблица 6.

Структура показателя 3.2.

Параметры самооценки проекта	Содержание параметров самооценки	Количество баллов
Актуальность поставленной проблемы (до 12 баллов)	Выявляю значимость и актуальность поставленной проблемы	0-3
	Определяю цель	0-3
	Определяю и решаю поставленные задачи	0-3
	Раскрываю новизну работы	0-3
Теоретическая и/или практическая ценность (до 12 баллов)	В проекте показываю возможность применения на практике результатов проектной деятельности	0-3
	Проект соответствует заявленной теме, цели и задачам	0-3
	Проделанная работа решает или детально прорабатывает на материале проблемные теоретические вопросы в определенной научной области	0-3
	Наличие исследовательского аспекта в работе	0-3
Оформление работы (до -18 баллов)	Титульный лист	0-3
	Оформление оглавления, заголовков разделов, подразделов	0-3
	Оформление рисунков, графиков, таблиц, приложений	0-3
	Информационные источники, оформленные в соответствии с требованиями ГОСТа	0-3
	Форматирование текста, нумерация и параметры страниц	0-3
	Может на основе имеющейся информации оформить мультимедийную презентацию в Power Point	0-3
Знание дисциплины (до 12 баллов)	Свободное владение предметом проектной деятельности	0-3
	Использование разнообразных источников информации	0-3
	Необходимый объем информации для оформления проекта	0-3
	Возраст детей и обучающихся на кого ориентирован проект	0-3
Грамотность речи, владение специальной терминологией по теме работы в выступлении (до 18 баллов)	Грамотность речи	0-3
	Владение специальной терминологией	0-3
	Научность речи	0-3
	Ответы на вопросы	0-3
	Концентрируется в сложной ситуации	0-3
	Корректно воспринимает критику	0-3
Работа в группе (до 9 баллов)	Инициатива в процессе работы в группе	0-3
	Выстраивание отношений с другими студентами - будущими педагогами и преподавателем	0-3
	Предлагает новые идеи	0-3
Итого:		До 90

Уровень оценки баллом 67-90 – 3 балла, 45-67 – 2 балла, 22-45 – 1 балла, меньше 22 – 0 балл.

Таблица 7.

Структура показателя 3.3.

Параметры оценки проекта другими студентами – будущими педагогами	Содержание параметров оценки	Количество баллов
Актуальность поставленной проблемы (до 12 баллов)	Понимает значимость и актуальность поставленной проблемы	0-3
	Определяет цель	0-3
	Определение и решение поставленных задач	0-3
	Новизна работы	0-3
Теоретическая и/или практическая ценность (до 12 баллов)	Возможность применения на практике результатов проектной деятельности	0-3
	Соответствие заявленной теме, цели и задачам проекта	0-3
	Проделанная работа решает или детально прорабатывает на материале проблемные теоретические вопросы в определенной научной области	0-3
	Автор в работе указал теоретическую и /или практическую значимость	0-3
Качество содержания проектной работы (до 9 баллов)	Структурированность и логичность, которая обеспечивает понимание и доступность содержания	0-3
	Выводы работы соответствуют поставленным целям	0-3
	Наличие исследовательского аспекта в работе	0-3
Оформление работы (до 18 баллов)	Титульный лист	0-3
	Оформление оглавления, заголовков разделов, подразделов	0-3
	Оформление рисунков, графиков, таблиц, приложений	0-3
	Информационные источники, оформленные в соответствии с требованиями ГОСТа	0-3
	Форматирование текста, нумерация и параметры страниц	0-3
	Может на основе имеющейся информации оформить мультимедийную презентацию в Power Point	0-3
Знание дисциплины (до 12 баллов)	Свободно владеет предметом проектной деятельности	0-3
	Сравнивает разные объекты, события, процессы	0-3
	Пользуется разнообразными источниками информации	0-3
	Учитывает возраст детей и обучающихся на кого ориентирован проект	0-3
Грамотность речи, владение специальной терминологией по теме работы в выступлении (до 18 баллов)	Демонстрирует грамотность речи	0-3
	Владеет специальной терминологией	0-3
	Умеет выступать перед аудиторией	0-3
	Быстро ориентируется при ответе на вопросы	0-3
	Концентрируется в сложной ситуации	0-3
	Корректно воспринимает критику	0-3
Работа в группе (до 18 баллов)	Берет на себя инициативу в процессе работы в группе	0-3
	Умеет договариваться с другими студентами – будущими педагогами и преподавателем	0-3
	Предлагает новые идеи	0-3
Итого:		До 90

Уровень оценки баллом 67-90 – 3 балла, 45-67 – 2 балла, 22-45 – 1 балла, меньше 22 – 0 балл.

Таблица 8.

Структура показателя 3.4.

Вид параметра	Содержание параметров оценки отношения учащихся				Количество баллов
	Высокий	Средний	Низкий	Крайне низкий	
Положительный отклик на участие в проекте	Мне очень понравилось	Мне понравилось	Мне было не интересно	Мне было скучно	0-3

для которых данные проекты реализовывались; степень интереса и вовлеченности в проекты патриотической тематики учащихся, реализуемые для них будущими педагогами; проделанную будущими педагогами работу по реализации проектов патриотически-ориентированного содержания.

При анализе результатов обратной связи мы учитывали возрастные особенности учащихся, что нашло отражение в составлении вопросов для соответствующей беседы.

Для этого мы использовали методы устного опроса, включающие проведение беседы, а также рисуночные методы. Для учащихся мы также применяли методы устного и письменного опроса, в частности, беседы ку-

ратора и руководителя производственной практики (по предмету) и заполнения учащимися индивидуальных анкет.

При анализе обратной связи от учащихся по итогам участия в реализации проекта оценивалась нами следующим образом в баллах –таблица 8.

Разработанный нами критериально-оценочный аппарат направлен не только на измерение результатов в ходе дальнейшей эмпирической опытно-экспериментальной работы, но и на проверку компонентов структурно-содержательной модели подготовки будущих педагогов в системе СПО к использованию проектной технологии в воспитании учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горобец Л.Н. «Метод проекта» как педагогическая технология / Л.Н. Горобец // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3. Педагогика и психология. - 2012. - № 2. - С. 122.
2. Капин С.В. Педагогические условия овладения студентами педагогического колледжа способами проектной деятельности / С.В. Капин // Современный ученый. – 2017. – № 5. – С. 23.
3. Ковров В.В. Проектная деятельность как инновационный ресурс в обеспечении качества профессиональной подготовки студентов в вузе / В.В. Ковров // Гуманитарные науки. – 2019. – № 1. – С. 63.
4. Кусмарцев М.Б. Инновационная среда патриотического воспитания в учреждении дополнительного образования: проектирование и организация: монография / М.Б. Кусмарцев, Т.В. Левченко. - Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2014. – С. 34.
5. Мандель Б.Р. Основы проектной деятельности : учебное пособие для обучающихся в системе СПО / Б.Р. Мандель. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2018. – С. 53.
6. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение: учеб. пособие / Н.В. Матяш. - 3-е изд., стер. - Москва: Академия, 2014. – С. 32.
7. Петрова Н.П. Реализация метода проектов в подготовке педагога (на примере гуманитарных дисциплин): монография / Н.П. Петрова, С.Р. Халилов. - Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2015. – С. 75.
8. Самерханова, Э.К., Имжарова, З.У. Организационнопедагогические условия формирования готовности будущих педагогов к проектной деятельности в условиях цифровизации образования / Э.К. Самерханова, З.У. Имжарова // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6, №2. – С. 2.

© Протождьяконова Галина Юрьевна (protogalina@mail.ru), Лебедева Лена Александровна (lenal_mrd@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВЕБ-РЕСУРСОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ДИСТАНТНОМУ АУДИРОВАНИЮ

CAPABILITIES OF WEB-RESOURCES FOR TRAINING DISTANT LISTENING

**A. Rybkina
N. Ageyenko
N. Startseva**

Summary: The need of active mastering a foreign language explains the requirements to find ways to develop the skills of perceiving foreign language speech by hearing. The use of authentic materials reflecting the cultural identity and naturalness of the communicative situation causes interest and great cognitive activity among students. Increasing the amount of material available allows teachers to expand the search for authentic sources that meet didactic requirements. The article describes the experience of using web-services (as a type of ICT) in the process of training listening skills in foreign language classes of non-language students. Performing distant listening tasks based on Web-services in off-site mode allows to increase and diversify the amount of communication contact listening tasks.

Keywords: contact and distant listening, authentic audio materials, interactive tasks, web-resources.

Рыбкина Алла Анатольевна

*К.п.н., доцент, Самарский филиал Московского городского педагогического университета
rybkina_a_a@mail.ru*

Агеенко Наталья Владимировна

*К.п.н., доцент, Самарский государственный технический университет
L-2402@yandex.ru*

Старцева Наталья Валериевна

*К.п.н., доцент, Самарский государственный технический университет
startseva72@mail.ru*

Аннотация: Необходимость активно овладевать иностранными языками диктует потребность поиска путей самостоятельного развития навыков восприятия иноязычной речи на слух. Использование аутентичных материалов, отражающих культурологическую идентичность и естественность коммуникативной ситуации, вызывает у обучающихся интерес и большую познавательную активность. Увеличение количества доступного материала позволяет преподавателям расширить поиск аутентичных источников, отвечающих дидактическим требованиям. В статье описывается опыт использования веб-сервисов (как вида ИКТ) в процессе тренировки навыка аудирования на занятиях иностранного языка у студентов неязыкового направления подготовки. Выполнение заданий дистантного аудирования на базе веб-сервисов во внеаудиторном режиме дает возможность увеличить и разнообразить количество заданий коммуникативного контактного аудирования.

Ключевые слова: контактное и дистантное аудирование, аутентичные аудиоматериалы, интерактивные задания, веб-ресурсы.

В результате увеличивающегося влияния глобализации возникла необходимость активно овладевать иностранными языками, уметь выражать свои мысли с их помощью и эффективно воспринимать иноязычную речь на слух. Восприятие на слух иностранной речи считается очень затруднительным, соответствующий навык развивается в течение долгой и упорной работы. Данный вид речевой деятельности зачастую остается недостаточно развитым по двум основным причинам. Во-первых, считается, что навыки аудирования можно формировать в процессе говорения, поэтому на занятиях работа над аудированием происходит бессистемно и в условиях, далеких от аутентичных. Во-вторых, преподаватели не учитывают всех психолого-лингвистических сложностей и закономерностей развития аудитивных навыков.

В 1930 году Д. Браун, американский психолог, впервые использовал термин «аудирование» в западной литературе. В России данный термин был введен З.А. Кочкиной в исследовании «Что такое аудирование?» в 60-х

годах 20 века [3]. Джоан Морли обращает внимание, что только в 1970-1980-х годах важность аудирования стала признаваться в научном обществе, а в учебных программах появился раздел аудирования [7]. Именно в этот период было разработано большинство определений и моделей обучения аудированию.

Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез в своих учебно-методических пособиях отмечают, что «аудирование является сложной рецептивной мыслительно-мнемической деятельностью, связанной с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении» [1, с. 161].

М.В. Ляховицкий в теории восприятия речи определяет аудирование как «аналитико-синтетический процесс при обработке акустического сигнала, результатом которого является осмысление воспринимаемой информации» [4, с. 53].

Если обратить внимание на зарубежных лингвистов,

то их мнения в отношении определения разнятся. В 1989 году сотрудник университета Северной Каролины Гленн в своей статье «A Content Analysis of Fifty Definitions of Listening» провел исследование, в котором заключалось, что «наиболее часто используемыми элементами в определениях аудирования были восприятие, внимание, интерпретация, запоминание и реакция» [6, с. 21]. Другой известный лингвист М. Педи называет аудированием «активный и динамический процесс концентрации внимания, восприятия, интерпретации, запоминания и реакции на выраженные (вербально и невербально) запросы, проблемы и внешнюю информацию» [8, с. 51].

Каждое определение последовательно ссылается на когнитивные функции для определения процесса аудирования. Эти функции включают в себя: внимание, интерпретацию, придание значения и понимание.

А.Н. Щукин отмечает, что «в зависимости от условий слушания различают контактное и дистантное аудирование» [5, с.175]. Контактное аудирование является частью устно-речевого общения: слушающий имеет возможность видеть своего собеседника, его мимику и жесты. Дистантное аудирование встречается во время выполнения упражнений по аудиотексту или во время просмотра фильмов, прослушивания радиопередач: восприятие и понимание прослушанной информации намного усложняется в связи с отсутствием партнера по разговору и любых невербальных средств общения. Камянова Т.Г. в своем исследовании «Системный подход к изучению английского языка» приводит следующую статистику: при контактном аудировании 35% информации передается через вербальный канал восприятия (слова), а 65% - через невербальный, т.е. жестикуляцию, тембр голоса, мимику и другое [2].

Дж.Дж. Уилсон в своей монографии «How to Teach Listening» описал две модели процесса прослушивания: «the bottom-up model and the top-down model» [9, с.15]. Первая модель «The bottom-up model» обработки информации на слух подразумевает, что слушатель уделяет пристальное внимание каждой детали речевого сообщения. Это тот вид слухового понимания, в котором слушающий разбирает услышанную информацию на составные части, анализируя сообщение по порядку: от звука к слову, от слова к грамматической структуре и далее к лексическому значению. Иначе говоря, значение сообщения передаётся снизу вверх на основе входящих языковых данных и подвергается декодированию в мельчайших единицах - фонемах и слогах, что приводит к пониманию услышанной информации.

Вторая модель «The top-down model» подчеркивает использование собственных фоновых знаний слушающего для предварительного прогнозирования содержания аудиосообщения. Учёный утверждает, что для

данной модели необходим развитый кругозор, наличие предварительных знаний о языке, о мире вокруг, о людях и т.д. Это используется слушателем для прогнозирования того, каким должно быть входящее сообщение. Другими словами, модель «The top-down model» основана, по крайней мере, частично, на слушателе, в то время как подход «The bottom-up model» больше зависит от услышанных звуков.

Преподавателям необходимо предоставить студенту практику в обоих видах языковой обработки, поэтому стоит учитывать совместное использование двух подходов при создании рабочих материалов для тренировки понимания на слух иностранного языка и, следовательно, использовать:

- различные разновидности языка (стандартный/региональный, официальный/неофициальный и т.д.);
- различные типы текста (разговорный, повествовательный, информативный и т.д.);
- различные источники и ресурсы, предлагающие жанровое разнообразие (аутентичные прецедентные тексты, интернет-ресурсы, электронные образовательные платформы и т.д.)

Большинство звучащих текстов имеет свою собственную структуру. Это выражается в способе организации фрагмента речи/текста. Дж.Дж. Уилсон выделяет несколько основных структур текста:

1. Утверждение-пример («Phenomenon – example») – аудиотекст сначала описывает общий характер, например, события или деятельности и др., а затем переходит к рассмотрению конкретного эпизода или примера.
2. Причина – следствие («Cause – effect») – в первой части текста предлагается описание причины, а во второй части указывается в качестве результата следствие этой причины.
3. Проблема – решение («Problem – solution») – существует некая проблема в первой части текста, решение которой происходит далее. Данная форма является наиболее простой в понимании за счет отсутствия большого количества переходов и событий. [9, с.40].

В лингводидактике понятие аутентичности имеет ряд характеристик:

1. культурологическая идентичность, т.е. наличие культурных особенностей жизни носителей языка;
2. реальность коммуникативной ситуации;
3. оригинальность языка в контексте национальной ментальности.

Благодаря тому, что аутентичные материалы по своей природе не преследуют дидактических целей, то пред-

ставленные в них условия подачи и содержание информации имеют высокую степень авторитетности. Кроме того, естественность, присущая аутентичным материалам, вызывает у обучающихся интерес и большую познавательную активность.

Двадцать лет назад материалы из интернета были, в основном, в письменном виде (статьи, рецензии, художественные и научные тексты, опубликованные на различных ресурсах). Данные материалы использовались с целью обучения, например, чтению. Развитие интернет-отрасли повлекло за собой увеличение количества доступного материала, с помощью которого можно обучать не только чтению, но и аудированию. В период дистанционного обучения стало особенно актуальным использование интернет-ресурсов как источника аутентичных материалов и веб-сервисов как одного из методов применения интернет-технологий.

В настоящей статье оценивается возможность использования следующих веб-сервисов для увеличения эффективности в обучении аудированию:

- Wizer.me – агрегат-сервис по созданию рабочих листов;
- Google.disk – сервис по хранению материалов и передачи их другому пользователю;
- Learnoutloud.com, ello.org – сайты с аутентичным аудиоматериалом.

Скорость передачи информации подобных онлайн-сервисов настолько высока, что достаточно несколько секунд, чтобы отправить задание учащимся. Преподаватель освобождается от необходимости печатать рабочие листы, искать и включать аудиозапись. Однажды создав задания по запланированной теме, он может использовать их многократно, отправив ссылку на задания.

Следующее преимущество можно назвать основным: широкий выбор интерактивных заданий. Разнообразие функций веб-сервиса предоставляет возможность проявить креативность в составлении заданий по аудированию и использовать любые доступные материалы.

На главной странице wizer.me в разделе создания worksheet предлагается на выбор обширный функционал по составлению заданий: open question (открытый вопрос); multiple choice (множественный выбор); blanks (задание с пропусками); fill on an image (подпись картинки); matching (сопоставление слов); table (создание таблицы); sorting (распределение по группам); draw (ответ в форме рисунка); text (задания с текстом); image (задания для описания картинки); video (задания с видеозаписью); link (вставка ссылки); embed (вставка по html-коду); discussion (дискуссионный чат).

Еще одно несомненное преимущество заключается

в функции добавления аудиозаписей сразу к упражнениям. Весь аудиоматериал загружается внутри упражнений. В качестве дополнительного преимущества – запись голосового сообщения. После прослушивания и выполнения заданий учащиеся могут сразу ознакомиться с текстом прослушанного аудиосообщения. Для этого преподавателю необходимо загрузить текст. Кроме того, в данных веб-сервисах возможно установить таймер на выполнение каждого упражнения.

Стоит указать еще один плюс использования данного веб-сервиса. На его платформе уже имеется коллекция рабочих листов с заданиями других пользователей. Преподаватели могут делиться друг с другом идеями создания интерактивных заданий, использовать наработанные материалы друг друга.

Оптимизировать время преподавателя поможет автоматическая система учета результатов выполненных упражнений. Она покажет общее количество правильных/неправильных ответов, какие вопросы оказались наиболее сложными. Использование подобных сервисов можно осуществлять на постоянной основе или в процессе дистанционного обучения.

Создавая интерактивные задания для тренировки навыка слушания, стоит учитывать, что для формирования этого навыка существуют подготовительные (тренировочные, языковые) и речевые (коммуникативные) упражнения. Подготовительные упражнения следует проводить до прослушивания аудиозаписи (этап before-listening). Эти упражнения связаны с развитием механизмов аудирования (слуховая память, внимание, вероятностное прогнозирование, речевой слух) и соответствуют модели процесса прослушивания «The bottom-up model»:

- прослушайте слова и отметьте те, которые содержат дифтонги (или долгие гласные фонемы) (фонематический слух);
- прослушайте слова и повторите их (объем оперативной памяти);
- прослушайте скороговорки и повторите их в убыстряющемся темпе (память, темп речи);
- прослушайте два раза одну и ту же фразу, назовите слово, которое пропущено во второй из них (слуховое внимание);
- прослушайте (небольшой по объему) текст и скажите, сколько вопросительных (восклицательных) предложений содержится в нем (интонационный слух);
- прослушайте начало предложения и продолжите его (вероятностное прогнозирование) и др.

В свою очередь языковые упражнения (этап while-listening) направлены на формирование умения учащихся понимать иноязычный текст на слух, найти основную

или детальную информацию:

- прослушайте текст и определите его жанровый тип из списка (интервью, рассказ и др.);
- прослушайте текст и заполните в процессе прослушивания таблицу (схему) данными, содержащимися в нем;
- прослушайте текст и запишите в процессе прослушивания ключевые слова (фразу, аргументы) и др.

В речевых заданиях - выразить в устных или письменных высказываниях личное мнение относительно содержания прослушанного аудиотекста, используя собственные знания и опыт («The top-down model»):

- прослушайте текст, опишите события, персонажей, основную информацию из услышанного отрывка;
- прослушайте текст, дайте оценку поведению героев;
- прослушайте текст, обсудите, что вам показалось интересным;
- опишите, какое завершение текста вы бы предпочли и др;

Опишем кратко опытную работу, проведенную с целью развития навыков аудирования на занятиях иностранного языка у студентов неязыкового направления («Психолого-педагогическое образование»).

Поиск аудиоматериалов осуществлялся с помощью поискового запроса в Google.com. На ключевые слова (mental health, psychology, audiotext) было выбрано несколько несложных монологов и диалогов длительностью не более 1,5 минут с общей темой Mental Health:

1. Аудиотекст «Phobias» поднимал проблему существующих у человека фобий, их влияния на психику (ссылка: <https://app.wizer.me/learn/49BGNN>).
2. Диалог на тему первичного осмотра пациента (<https://app.wizer.me/learn/0LAB2Q>).
3. Аудиоматериал «Panic» был в форме монолога, который посвящен паническим атакам (ссылка: <https://app.wizer.me/learn/0DEM7A>).

Разработка заданий велась на основе конструирования в разделе создания worksheet веб-сервиса wizer.me (для примера ниже приведен образец сконструированного задания №4; все остальные задания, представленные далее, были также созданы с применением функционала по составлению заданий и визуально выглядят подобным образом).

Задание №1 – (подготовительное, направлено на развитие фонематического слуха.). Ex: Listen to the sentence. Check the correct transcription of the word "Phobia":

['fobiə] ['foubiə] ['fobja] ['foubi]

Задание №2 – (подготовительное, направлено на фор-

мирование объема оперативной памяти). Задание требует записи голосового ответа. Количество прослушиваний не ограничено. Ex: Listen to the sentence and repeat it. Record your voice response: *A lot of people panicked recently in the financial crisis.*

Задание №3 – (языковое, направлено на формирование лексических навыков и выполняется во время прослушивания). Ex: Listen to the sentences. Tick the words/expressions you hear:

a big believer in _____ folk cure, natural medicine, natural recovery

Задание №4 – (языковое, направлено на поиск запрашиваемой информации). Listen and tick the pictures: what fears were mentioned



Задание №5 – (речевое упражнение с вопросами). Задание требует записи голосового ответа. Количество прослушиваний не ограничено. Listen and answer the questions. Ex:

- *How do phobias affect the quality of life?*
- *What is the explanation for why phobias occur?*

Задание №6 – речевое послетекстовое. Студенты заранее получили ситуативное задание: *A person with an unusual phobia (afraid of children) turned to you as psychologists). Think about how you can help a person suffering from phobia. Comment on your classmates' answers during the class.*

Все подготовительные и языковые задания являлись домашними. Данные о выполненных заданиях, средней оценке и количестве правильных/неправильных ответов были собраны до начала аудиторной работы. Функция автоматических ответов позволила студентам сразу посмотреть свои результаты и правильные ответы.

Выводы

1. Перераспределение времени для закрепления навыков аудирования: сэкономленное за счет использования веб-сервиса время было отведено творческим заданиям: дискуссии, высказывание собственного мнения, ситуативные задания, обсуждение проблемы.
2. Увеличение активности и инициативности на занятии: необходимость слушать иноязычную речь и регулярно записывать свой голос увеличила уверенность студентов в своих устных ответах.

3. Снижение нагрузки на преподавателя: возможность использовать автоматизированную систему подсчета баллов, правильных/неправильных ответов экономит время.
4. Осуществление индивидуального подхода в обучении: статистические данные позволяют преподавателю отправлять студентам дополнительный материал (теоретический или практический) для

отработки тех заданий, в которых возникли те или иные трудности.

Использование веб-сервисов в процессе обучения аудированию благоприятно влияет на уровень развития аудитивных навыков. Разработанные интерактивные задания могут успешно применяться в обучении студентов неязыкового направления, в частности студентов-психологов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. - 3-е изд. - М.: Академия, 2006. - 336 с.
2. Камянова Т.Г. Успешный английский. Системный подход к изучению английского языка. - М.: Дом славянской книги, 2008. - 512 с.
3. Кочкина, З.А. Аудирование: Что это такое? // Иностранные языки в школе. - 1964. - № 5. - С.14-18.
4. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков. - М.: Высш. школа, 1981. - 159 с.
5. Щукин А.Н., Фролова, Г.М. Методика преподавания иностранных языков. - М.: Академия, 2015. - 288 с.
6. Ethel C. Glenn. A Content Analysis of Fifty Definitions of Listening // International Listening Association. - 1989. - V 3. - pp. 21-31.
7. Morley J. Aural comprehension instruction: Principles and practices // Teaching English as a second or foreign language. - 2001. - 3-rd ed., pp. 69-85.
8. Purdy M. Listening and Community: The Role of Listening in Community Formation // International Listening Association. - 1991. - V 5. - pp. 51-67.
9. Wilson J.J. How to Teach Listening. - Pearson Education Ltd. - 2008. - 192 p.

© Рыбкина Алла Анатольевна (rybkina_a_a@mail.ru), Ареенко Наталья Владимировна (L-2402@yandex.ru),
Старцева Наталья Валериевна (startseva72@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Самарский филиал Московского городского педагогического университета

РАЗЛИЧИЯ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ УРОВЕНЬ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ГРАЖДАНСКОГО НАСЕЛЕНИЯ И ИНТЕГРАЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ВОЕННЫХ

Салмерон Майорка Давид Алехандро

Аспирант, Сибирский федеральный университет
salmeron160984@gmail.com

DIFFERENCES DETERMINING THE LEVEL OF PHYSICAL TRAINING OF THE CIVIL POPULATION AND THE INTEGRAL PHYSICAL TRAINING OF THE MILITARY

M. Salmeron

Summary: The purpose of this article is to determine the meaning and components that determine the level of physical fitness in the complex physical training of military personnel in the performance of their official duties, with the understanding that military personnel form a class different from an ordinary citizen. Based on research on the importance of physical fitness in the military, we can state that maintaining good physical fitness is a must for military personnel at the high-level athlete level, inclusive, physical fitness for the average person is more focused on their health. , while military personnel must maintain a high level of fitness in components such as aerobic capacity, strength, muscular endurance, flexibility, body composition, agility, balance, coordination and speed, and taking into account that this level of fitness must be received during the service of a person in the army, which will allow him to be well prepared for actions in the war and the defense of the Fatherland.

Keywords: physical fitness, army, agility, speed, coordination, military service, flexibility, aerobic capacity, endurance, strength, physical fitness.

Аннотация: Целью данной статьи является определение значения и компонентов, определяющих уровень физической подготовленности в комплексной физической подготовке военнослужащих при выполнении ими служебных обязанностей, при том понимании, что военнослужащие образуют класс, отличный от рядового гражданина. Основываясь на исследованиях важности физической подготовки в вооруженных силах, мы можем утверждать, что поддержание хорошей физической подготовки является обязательным условием для военнослужащих на уровне спортсмена высокого уровня включительно, физическая подготовка для среднего человека в большей степени ориентирована на их здоровье. , в то время как военнослужащие должны поддерживать высокий уровень физической подготовки в таких компонентах, как аэробные способности, сила, мышечная выносливость, гибкость, состав тела, ловкость, баланс, координация и скорость, и принимая во внимание, что этот уровень физической подготовки должен быть получен во время службы человека в армии, что позволит ему хорошо подготовиться к действиям на войне и защите Отечества.

Ключевые слова: физическая подготовленность, армия, ловкость, скорость, координация, военная служба, гибкость, аэробные возможности, выносливость, сила, физическая подготовка.

Физическое состояние людей важно в таких областях, как здоровье и способность выполнять какой-либо вид работы, для людей, которые зависят от своего телосложения для полного выполнения своих задач, то есть людей, которые являются спортсменами, военными, акробатами, рабочими, и т.п. Это очень важно, и можно даже сказать, что наличие хорошей физической формы обязательно, чтобы они могли эффективно достигать своих целей, а остальные люди придают большое значение физической форме, чтобы вести здоровый образ жизни.

Классическое определение физической подготовки: одно из первых появившихся в литературе, оно описывается как способность выполнять обычные повседневные действия (работа и отдых) энергично, эффективно и без переутомления, сохраняя при этом достаточно энергии для наслаждаться хобби и справляться с чрезвычайными ситуациями. [7]

Это можно рассматривать как способ разделить цель физической подготовки в обществе, чтобы понять, какой соответствующий уровень должен быть у военных, Министерство здравоохранения США заявляет, что военные должны поддерживать оптимальную физическую форму не только для того, чтобы носить здоровую одежду. жизнь, но поддерживать все виды деятельности, присутствующие работе, в том числе подготовку к бою и защиту своей жизни и жизни других.

Министерство здравоохранения и социальных служб США делит физическую подготовку на две категории: фитнес, связанный со здоровьем, и фитнес, связанный с производительностью. Широкая общественность уделяет особое внимание физической подготовке, связанной со здоровьем, то есть количеству физических тренировок, необходимых для снижения риска заболевания или травмы. Военнослужащие сосредоточены на фитнесе, то есть на объеме физической подготовки, необходимой для достижения физической цели, такой как восхождение

ние на гору или маневрирование мелом и цепями на авианосце. [9]

Нужно отметить, что ЗОЖ военнослужащих значительно отличается от ЗОЖ гражданского населения. заведений определяется, как совокупность форм и способов повседневной жизнедеятельности обучающихся, укрепляющих адаптивные возможности организма, способствующих полноценному выполнению ими учебно-боевых и боевых задач, социальных и биологических функций, иногда и в ущерб своему соматическому здоровью, но в целом способствующие выживанию и сохранению жизни и здоровья в условиях современного боя и в процессе повседневной жизнедеятельности [12]

Эффективность войск зависит в основном от их физического состояния. Война требует от солдата огромных усилий с точки зрения силы, энергии, ловкости и координационных способностей, поскольку от этого почти всегда зависит победа и сама жизнь. [3]

Важно определить различия между физической подготовкой обычного человека и военного, потому что именно так мы узнаем, почему военным нужна комплексная физическая подготовка, делая упор на факторы физической подготовки, которые считаются важными для солдата в бою.

В настоящее время мы можем наблюдать на протяжении всей истории, насколько важно иметь хорошо оснащенную и обученную армию, поэтому каждая армия должна планировать и применять системы обучения, которые позволяют ее солдатам поддерживать адекватное физическое состояние для выполнения требований в рамках их функций. , но мы наблюдаем, что физическая подготовка направлена на улучшение только трех компонентов физической подготовки, таких как аэробная способность, мышечная сила и состав тела, принижая значение других, таких как гибкость, ловкость, равновесие, скорость и координация, которые являются компонентами, которые могут определять действия человека. солдат в бою. Перестать быть комплексной физкультурой и оставаться просто физкультурой, чтобы оставаться здоровым.

Поиск источников проводился среди публикаций, размещенных в графических базах данных ELIBRARY, SCOPUS, WEB OF SCIENCE, SPORTDISCUS и MEDLINE, а также в виртуальной библиотеке Сибирского федерального университета по таким ключевым словам, как «физическая подготовка», «важность физической подготовки». ;" важность физической подготовки в армии "; физическая подготовка "; компоненты физической подготовки "и" здоровье и физическая подготовка ". Полученные результаты были систематизированы в единой базе данных, в которой они были проанализированы и произ-

ведена отборка информации, относящейся к теме. Для анализа проблем исследования было изучено несколько статей, подчеркнув их важность для развития спортсменов, спортсменов и военных. Собрать необходимую информацию, показывающую, насколько важна физическая подготовка в армии.

Физическая культура как социальное явление существует на протяжении всей истории человечества и является важным звеном в системе образования населения страны. В таких случаях вместе с термином «физическое воспитание» используется термин «физическое воспитание», с помощью которого необходимо указать, когда нужно подчеркнуть прикладную направленность физического воспитания применительно к работе, спорту, военному делу. и занятия, требующие специальной физической подготовки. [10]

Но что такое физическая подготовка? По данным Министерства здравоохранения и социальных служб США, физическая подготовка делится на две категории. Риски: фитнес, связанный со здоровьем, и фитнес, связанный с производительностью. Широкая общественность уделяет внимание фитнесу, связанному со здоровьем, то есть количеству физических тренировок, необходимых для снижения риска заболевания или травмы. Военнослужащие сосредотачиваются на фитнесе, то есть на объеме физической подготовки, необходимой для достижения физической цели, такой как восхождение на гору или маневрирование мелом и цепями на авианосце. [9]

В соответствии с вышеизложенным, мы можем сказать, что физическая подготовка делится на две категории: одна, связанная с хорошим физическим здоровьем, которая должна выполняться большинством населения в целом без каких-либо уточнений, а вторая связана с ловкостью, образом жизни и работой, на которой обязательно иметь более чем здоровую физическую позицию для выполнения своих функций, таких как военные, спортсмены, спортсмены, силы безопасности, рабочие и т. д.

Никакие характеристики человека не могут быть идеальными, включая наш уровень физической подготовки. В нашей физической, социальной и биологической среде всегда есть что-то, что влияет на степень физической подготовки, которую мы можем достичь, поэтому есть другие факторы, которые необходимо учитывать, чтобы создать матрицу измерения физической подготовленности в любом из ее компонентов. , например: возраст, происхождение, пол (женский или мужской), образ жизни, окружающая среда (где мы работаем и живем). [1]

Подобно концепции здоровья, оптимальная физическая подготовка достигается, когда все ее компоненты были должным образом развиты. Эти компоненты

можно разделить на две основные категории. Первый описывает компоненты физической подготовки, связанные со здоровьем, в которые входят те составляющие, которые связаны с оптимальным здоровьем. [5] В эту категорию входят аэробная или кардиореспираторная способность, или толерантность, гибкость, мышечная толерантность, мышечная сила и состав тела [5]. С другой стороны, мы находим компоненты физической подготовки, связанные с навыками или нервно-мышечной способностью, такие как ловкость, баланс, координация, скорость, мощность и реакция на время [1].

Вот почему мы решили разработать эту статью, определив компоненты физической подготовки, которые следует учитывать при комплексной физической подготовке, которую должны выполнять военные.

Таблица 1.
Компоненты физической подготовки, определяющие физическое состояние

КОМПОНЕНТЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ФИЗИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ	
ЗДОРОВЬЕ	ОТНОСИТЕЛЬНО ОБРАЗА ЖИЗНИ И ТРУДА
Аэробная способность, сила, мышечная толерантность, гибкость и состав тела.	Ловкость, баланс, координация, скорость и мощность

Таблица 2.
Компоненты физической подготовки, определяющие физическую пригодность в военном состоянии

КОМПОНЕНТЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ФИЗИЧЕСКУЮ ПРИГОДНОСТЬ В ВОЕННОМ СОСТОЯНИИ
Аэробная способность, сила, мышечная толерантность, гибкость, телосложение, ловкость, равновесие, координация и скорость.

В представленной таблице мы можем увидеть компоненты, на которых военным необходимо сделать упор во время физической подготовки, чтобы она была комплексной, потому что она выходит за рамки здорового образа жизни и образа жизни, военнослужащие должны иметь хорошую общую физическую подготовку.

Война - изнурительное испытание для солдата, предъявляющего серьезные требования. Все боевые действия требуют, чтобы войска были полностью обучены, например: дальние марши со всем снаряжением, передвижение по пересеченной местности для эффективного ведения боевых действий; вести быстрые автомобили по пересеченной местности; бег и ползание на большие расстояния; прыгать в ямы, кратеры, траншеи и препятствия; поднимать и переносить тяжелые предметы. [8]

Вот почему физическая подготовка военнослужащих должна соответствовать миссии, которую они выполня-

ют в своем подразделении, при сохранении здорового и стандартного физического состояния для выполнения любой миссии.

Таким образом, военнослужащие, учитывая их особое состояние, физическая подготовка выходит за рамки здорового образа жизни, их долг - оставаться в хорошей физической форме для выполнения поставленных задач, понимая, что они всегда влекут за собой высокую степень строгости и большие умственные способности. спрос и Вот почему подготовка человека, который является военным, должна быть постоянной и всесторонней, что позволяет ему выполнять свои функции или боевые действия, и эта подготовка должна использоваться и планироваться по максимуму в мирное время на момент его подготовки. в военное время будьте готовы.

Вот почему есть страны, такие как Венесуэла, где государство подчеркивает свои различные военные законы и постановления в области военной подготовки в письменной форме: военнослужащие Национальных вооруженных сил имеют право на поддержание здоровья, а также на действия, которые улучшают качество жизни человека. и коллективная жизнь. Национальные вооруженные силы будут гарантировать всемерное внимание своих военнослужащих без какой-либо дискриминации. [2]

Физическую подготовку можно разделить на четыре основных компонента, которые позволяют разнообразить тренировки, необходимые для выполнения задач миссии: выносливость, подвижность, сила и гибкость. Выносливость - это способность организма многократно выполнять одну и ту же задачу, например загружать припасы на корабль. Подвижность - это способность перемещаться в пространстве с точностью, необходимой для преодоления препятствия. Примером этого является лазание по стене. Сила - это способность генерировать силу и пытаться преодолеть сопротивление, такое как поднятие банки с боеприпасами. В конечном счете, гибкость - это оптимальный диапазон движений сустава, необходимый для достижения вершины. Все четыре аспекта физической подготовки важны и необходимы для создания физического равновесия для военнослужащих, таким образом, чтобы они были устойчивы к травмам и были пригодны для выполнения миссии. [12]

Была обнаружена информация о том, что в норвежских общих правилах обороны говорится, что все солдаты должны выполнять не менее 2 часов физической подготовки в неделю как минимум за два занятия. В программе обучения пехотинцев говорится, что во время военной службы будут проводиться 4 часа физической подготовки в неделю и что солдат следует поощрять к тому, чтобы они проводили больше тренировок в свободное время. [6], системы, применяемые во многих ар-

миях мира, где они должны планировать комплексное обучение, основанное на вышеупомянутых компонентах, стремясь усилить каждый из них.

Система физической подготовки представляет собой совокупность научных, педагогических, организационно-управленческих основ, специфических средств и методов, материально-экономических условий, которые используются в интересах повышения боеспособности Вооруженных Сил. Профессиональная физическая культура в Вооруженных силах Российской Федерации представляет собой одно из важных направлений системы физического воспитания, призванное формировать определенные прикладные качества, знания, умения и навыки, способствующие достижению объективной готовности военнослужащего к успешной военно-профессиональной деятельности. Из этого следует, что уровень подготовленности является важнейшим интегральным показателем, напрямую влияющим на эффективность становления военнослужащего как специалиста [11].

Исходя из вышеизложенного, мы в результате формулируем основные задачи профессиональной подготовки военнослужащих, которые основываются на следующих общих методических и специальных принципах профессиональной комплексной физической подготовки и, таким образом, влияют на все факторы, определяющие физику хорошей физической подготовки для военных:

- формирование специальных знаний, навыков и профессиональных умений;
- развитие профессионально значимых физических качеств, психомоторики и волевых качеств;
- способствовать осознанному отношению к физическим упражнениям и спорту;
- приобретение личного опыта в улучшении двигательных и функциональных возможностей организма;
- обеспечить общую и профессионально-приклад-

ную физическую подготовку к будущей военной профессии;

- повысить уровень психофизической работоспособности в течение всего периода военной службы. [10]

Осознание новизны того, что комплексная физическая подготовка в военной деятельности необходима для того, чтобы быть здоровым, является частью образа жизни военнослужащих, потому что ее функция - защищать родину, а для этого необходимо быть полностью готовым.

Основываясь на исследованиях важности физической подготовки в вооруженных силах, мы можем сделать вывод, что поддержание хорошей физической формы является крайне обязательным для военнослужащих на уровне высококлассного спортсмена или спортсмена, руководимого индивидуально и через государственные органы.

Как указывалось в обзоре, разделив человечество на две группы, чтобы понять разницу в хорошей физической форме между гражданским лицом и теми, кто проходит военную службу, понимая, что военные, помимо стремления к здоровой жизни, как и гражданское население, обязательно должны поддерживать хорошую физическую форму. физическое состояние для эффективного выполнения своих воинских обязанностей.

Физическая подготовка военнослужащих должна быть практически ежедневной и направлена на поддержание и развитие определенных аспектов их физической формы, таких как аэробная способность, сила, мышечная толерантность, гибкость, состав тела, ловкость, равновесие, координация и скорость, которые помогают улучшить ваше здоровье. и настроения, а также качественно и аккуратно выполнять воинские обязанности как в мирное, так и в военное время.

ЛИТЕРАТУРА

1. Corsino E.L., Está bajo una licencia cc: "Creative commons" Saludmed 2016. P. 5
2. Bolivariano de Venezuela E. Directiva de normas y procedimientos para la evaluación y calificación de la aptitud física del personal militar profesional de la Fuerza Armada Nacional. 2005 - Caracas, P.2.
3. Bolivariano de Venezuela E. Manual de educación física RC 21-20-11, 1961, Caracas, P.3.
4. Maj Tanja C. Roy, Sp USA; Col Barbara A. Springer, Sp Usa; Maj Vancil McNulty, Sp USA; Ltc Nikki L. Butler, Sp USA. Physical Fitness, Military Medicine, 175, 8:14, 2010, Pag 15
5. Nieman D.C. (2007). Exercise Testing And Prescription: A Health-Related Approach (6ta. Ed., Pp. 33. 779). New York, Ny: Mcgraw-Hill Higher Education.
6. Norwegian Ministry Of Defense: Regulations For Norwegian Defense, Group 43, Physical Training, 430 Paragraph A, Section V. 1995.
7. President's Council On Physical Fitness And Sports (1971). Physical Fitness Research Digest, Series 1(1), Washington, Dc: President's Council On Physical Fitness And Sports.
8. The President's Council On Physical Fitness And Sports [Pcpfs], 2008; Nieman, 2007, P. 33; Usdhs, 1996, Pp. 20, 22).
9. U.S. Department Of Health And Human Services: 2008 Physical Activity Guidelines For Americans, Washington, Dc, Dhhs , 2008 .
10. Колесников В.Ю. Физическая подготовка – основа профессиональной подготовки военнослужащих / Колесников В.Ю., Жолоб С.С. ЦИТИСЭ №4 (13) 2017 С. 6

11. Жолоб С.С. Значение физической подготовки в обеспечении устойчивости умственной работоспособности военнослужащих // ЦИТИСЭ. 2017. - № 2 (11). - С. 8.
12. Герчак Я.М. Здоровье как фактор и условие формирования у курсантов военного вуза готовности к профессиональной деятельности. / Герчак Я.М., Митьков Д.Ю. / ЦИТИСЭ №1 (14) 2018, С. 2

© Салмерон Майорка Давид Алехандро (salmeron160984@gmail.com).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



КОЧЕВОЙ ЛАГЕРЬ КАК СПОСОБ СОХРАНЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ САМОБЫТНОСТИ¹

Слепцов Юрий Алексеевич

К.п.н., м.н.с., Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера СО РАН, г. Якутск
seva_may@mail.ru

NOMADIAN CAMP AS A WAY TO PRESERVE NATIONAL IDENTITY

Yu. Sleptsov

Summary: The article examines the process of introducing new forms of temporary children's associations during the summer vacation days for children from among the indigenous small peoples of the North – the Evens – in the Republic of Sakha (Yakutia) in order to preserve the traditional way of life and teach their native language. The experience of working from 2000 to 2021 showed that a similar model of a nomadic camp can be applied by the nomads of the North. During the work, the methods and technologies of folk pedagogy were used, through which children studied and mastered the Even language and culture, immersed themselves in authentic forms of life and traditional types of management: domestic reindeer husbandry, hunting and fishing, national sewing, as well as in customs and rituals, folk dances and games. Today, pupils of the nomadic camp successfully work in the national economy, including as teachers of their native language and national culture. Many specialists were interested in the experience of the temporary children's association, for example, scientists from the United States of America, who developed the "Deer Trail" project; also, many regions of the Russian Federation have introduced summer camps into pedagogical practice in accordance with their requirements and capabilities.

Keywords: indigenous peoples of the North, Evens (Lamuts), school-age children, nomad camp, traditional education, ethnopedagogization; community society.

Аннотация: В статье рассматривается процесс внедрения новых форм временных детских объединений в период летних каникулярных дней для детей из числа коренных малочисленных народов Севера – эвенов – в Республике Саха (Якутия) в целях сохранения традиционного уклада жизни и обучения родному языку. Опыт работы с 2000-го по 2021 г. показал, что подобная модель кочевого лагеря может быть применена номадами Севера. Во время работы использовались методы и технологии народной педагогики, посредством которых дети изучали и осваивали эвенский язык и культуру, погружались в аутентичные формы жизнедеятельности и традиционные виды хозяйствования: домашнее оленеводство, охотничий промысел и рыболовство, национальное шитье, а также в обычаи и обряды, народные танцы и игры. Сегодня воспитанники кочевого лагеря успешно работают в народном хозяйстве, в том числе педагогами родного языка и национальной культуры. Опыт работы временного детского объединения интересовали немало специалистов, к примеру, ученые из Соединенных Штатов Америки, которые разработали проект «Олений след»; также многие регионы Российской Федерации внедрили в педагогическую практику летние лагеря в соответствии со своими требованиями и возможностями.

Ключевые слова: коренные народы Севера, эвены (ламуты), дети школьного возраста, кочевой лагерь, традиционное воспитание, этнопедagogизация, общинный социум.

Кочевой лагерь – это инновационная форма временного культурно-образовательного социального института.

Кочевые лагеря при помощи Министерства образования и Министерства по делам народов Республики Саха (Якутия) начали свою работу в Момском районе Республики Саха (Якутия). Так, кочевой лагерь «Нелтэнкэ» (эвенск. «Солнышко») был организован в 2000 г. на территории р. Тиректях на базе стада «Чолой» и проработал в данном месте два года. В п. Буор-Сысыы при Индигирской средней школе был организован кочевой экологический лагерь «Маранга» (эвенск. «Радуга»), который в 2001 г. работал в местности Тойон Уйалах, а в 2002 г. – на территории оленеводческой бригады «Бэркичэх» МУП «Победа». Воспитанники лагеря исследовали обширную

площадь своего родного края, на практике изучали экологию, топонимику, собирали гербарий, послужившие эффективным учебным материалом для освоения лингвокультурного наследия предков.

Как известно, время – главный критерий эффективности работы [6, с.172]. К примеру, 8 воспитанников из 12, участвовавших в работе лагеря «Маранга», впоследствии стали дипломированными учителями различного профессионального направления.

В 2002 г. на особо охраняемой природной территории (далее ООПТ) «Момский национальный природный парк» около Мраморной горы начал свою деятельность этноэкологический кочевой лагерь «Гарпанга» (эвенск. «Первые лучи солнца») при Улахан-Чистайской средней

1 Статья подготовлена при поддержке гранта Президентского фонда № 21-2-005539

общеобразовательной школе, который работает до настоящего времени. В рамках реализации проекта гранта № 21-2-005539 «Образование временных детских объединений в местах кочевий во время летних каникул» фонда Президентских грантов Российской Федерации была организована работа двух сезонов кочевого лагеря: первый – в родовой общине им. С.Г. Слепцова, второй – ООПТ «Момский национальный природный парк», возле озера Улахан-Кюель.

Кочевой лагерь – новая форма образовательной организации для воспитания детей коренных народов Севера – эвенов (ламутов). В данной статье он рассматривается как разновидность малокомплектных образовательных организаций в условиях Севера, как мобильная форма сельской школьной сети.

Основной целью кочевого лагеря является обучение детей родному языку, культуре и традиционным видам хозяйствования в условиях кочевого и полукочевого образ жизни.

Одним из мотивов организации кочевого лагеря явилось то, что в 50-е гг. XX в. основной формой обучения на Севере стали школы-интернаты. Это явилось одной из главных причин современного бедственного положения народов Сибири, Севера и Дальнего Востока. Интернаты привели к ослаблению, а зачастую и к разрыву связи поколений [2, с.118]. Наиболее сильный удар коренные народы Севера получили в 80-90 гг. XX в., когда стихийно стали ликвидироваться сельские производственные предприятия – совхозы, что привело к значительному сокращению поголовья домашних оленей. Если в 1980 г. в Республике Саха (Якутия), тогда Якутской АССР, было 360 тысяч голов, то в 2020 г. их число составило более 130 тыс. голов.

Особое внимание вызывает удручающая картина незнания родного языка северными народами. Так, из 22383 эвенов (ламутов), проживающих в Российской Федерации, родным языком владеют только 5538 чел., т.е. 25% [9, с. 89]. Специалисты считают эвенский исчезающим языком.

Причин, повлиявших на процесс снижения усвоения родного языка коренными народами Севера несколько. Во-первых, это вышеуказанный перевод кочевых народов на оседлый образ жизни. Во-вторых, на данный период преобладает суждение, что без знания русского (для городских и проживающих в центрах районов) и якутского (для проживающих в отдаленных населенных пунктах) языков невозможно быть культурным человеком. При этом не принимается во внимание тот факт, что незнание родного языка, особенно для человека, живущего в своей этнической среде, – убедительное доказательство отсутствия культуры и чувства собственного достоинства.

При выборе описанной стратегии поведения и адаптации критерии оценок людей и социальных групп берутся извне, заимствуются у господствующего этноса. Такие критерии необязательно отрицательны, но их источник – не свой этнос и не собственное суждение, а точка зрения доминирующей группы, т.е. внешнего авторитета [5, с.99].

Учитывая вышеперечисленное, для достижения указанной цели деятельности кочевого лагеря были приняты следующие практические шаги: обучение детей родному языку в естественной среде; изучение местных топонимов, названий растительности в их связи с коренным языком эвенов; погружение нового поколения детей-эвенов в традиционный общинный стиль жизни и исконные занятия их предков-оленьеводов [8, с.28].

В ходе работы кочевого лагеря коллективом педагогов и наставников применялись основные критерии для характеристики общего личностного развития детей, а также проводилось непрерывное наблюдение, фиксирование, корректирование учителями тех или иных фактов и явлений в процессе деятельности воспитанников, характеризующих их традиционную этническую идентичность [6, с.32].

При искусственном создании кочевого образа жизни и при непринужденном общении учащихся в процессе деятельности лагеря по традиционному воспитанию, при педагогическом сопровождении педагогов и опытных наставников-оленьеводов, детям предоставляется возможность погружаться в языковую среду, самобытную кочевую жизнь и хозяйственную деятельность, что обеспечивает действенность и результативность воспитательно-образовательного процесса.

Необходимо отдельно отметить роль национальных игр в воспитании детей. Разнообразие народных игр у эвенов описано первыми русскими землепроходцами. Например, Я.И. Линденау в своем труде отмечал игры с применением мяча, различные гонки, борьбу и т.п. [3, с.63]. Многие из них современные дети не знают. В кочевом лагере активно используется большой арсенал игр, здесь ребята впервые знакомятся с премудростями национальных игр. Как справедливо отметила в свое время Маргарет Мид, игры детей напоминают игры взрослых по своему характеру, интересу, ими вызываемому, и по их взаимоотношению с трудом [4, с.169]. Самым привлекательным видом игр дети считают забрасывание маута (аркана), им увлекаются все, от мала до велика.

Необходимо отметить, что на данный момент методологические пособия по играм эвенов (ламутов), их описание и применение в широкой аудитории отсутствуют.

Особую роль в изучении родного языка имеет топонимика родного края. Каждая местность в Улахан-Чи-

стайском наслеге, кроме якутского названия, имеет и эвенское. Каждая из них обладает своей легендой или мифологической основой. К примеру, проходя мимо реки Киникич (эвенск. «Вода, выходящая из-под земли»), дети из рассказов наставника узнают, что в этой местности поспорили два шамана, и что река выходит из-под земли, а иногда, несмотря на ясную погоду, может нагрянуть гроза с молнией [1, с.9]. Дети легко запоминают названия тех мест, где проходит маршрут передвижения кочевого лагеря, и не только усваивают смысл названия, но и узнают о небезопасных для жизни людей и оленей местах.

Воспитание детей сизмальства к труду являлось основной задачей любого народа. В трудовой деятельности с малого возраста формируются умственные, физические, нравственно-духовные личностные качества ребенка. Без труда нет результата [7, с.171]. Распад кочевых семей в 50-х гг. XX в. резко повлиял на состояние одного из традиционных видов хозяйствования – домашнего оленеводства. Сейчас можно наблюдать, что в оленеводстве трудятся в основном люди старшего возраста, молодежь неохотно идет работать в отрасль. Причин этому несколько, главная – потеря связи поколений. Поэтому в кочевом лагере мы стараемся, чтобы все дети проходили трудовое воспитание в оленеводстве.

Дети по очереди дежурят на кухне, осваивают навыки по правильной разделке и приготовлению различных блюд. Старшие ребята учатся правильно разделывать тушу оленя, снежного барана – основных источников еды в рационе питания эвенов.

Мальчики и девочки учатся ездить верхом на олене. Ребята постарше при помощи опытных наставников осваивают навыки работы в пастьбе оленей. Многие ребята впоследствии пополнили ряды работников в оленеводческих стадах родовых общин, муниципальных предприятий и коллективных хозяйств.

Опыт работы кочевого лагеря можно применить в любых условиях. Для этого не обязательно постоянно передвигаться, можно организовать и в стационарном лагере, где дети получают возможность изучить родной язык и культуру. Первое условие кочевого лагеря – это удаленность от населенного пункта. Дети должны быть искусственно отдалены от цивилизации. Это обеспечивает сосредоточение ребенка на процессе повседневного труда и обучения. Воспитанники кочевого лагеря «Гарпанга» (2002 г.) при встрече всегда отмечают, что во время пребывания в лагере они научились труду в условиях кочевья, что пригодилось в будущем.

Работа кочевого лагеря в 2021 г. была профинансирована фондом Президентских грантов, что дало возможность экспериментировать. Так, первый сезон дети работали в родовой общине им. С.Г. Слепцова, где они

с помощью опытных наставников обучались верховой езде, навыкам работы в оленеводстве. Часть ребят, в основном старшеклассники, изъявили желание работать в бригаде и остались до открытия школы. Второй сезон был открыт на особо охраняемой природной территории «Момский национальный природный парк» в окрестностях озера Улахан-Кюель. Дети обучались навыкам рыболовства – одного из традиционных видов хозяйствования коренных народов Севера. Кроме этого, проводилось экологическое просвещение детей. Озеро Улахан-Кюель – одно из уникальных природных мест, оно не замерзает даже зимой при -60°C . Здесь зимуют перелетные птицы: утки, гуси, лебеди, которые по разным причинам не смогли перелететь в теплые страны.

Как и в предыдущие годы, в кочевом лагере в основном находятся дети из социально неблагополучных (проблема алкоголизма), неполных и многодетных семей. В сезон 2021 г. все дети были из многодетных семей, 40% – из неполных. В Арктике остро стоит социальная проблема неполных семей, основная причина распада которых – алкоголизм. Поэтому в лагере упор делается на здоровый образ жизни. Как показывает практика, некоторые родители, которые видят позитивный результат работы лагеря и его положительное влияние на ребенка, отказываются от алкоголя. Многие воспитанники вспоминают: «Если бы Юрий Алексеевич нас не обучал и не воспитывал в кочевом лагере, мы бы, возможно, стали либо алкоголиками, либо нас уже не было бы». Безусловно, этот результат не на 100%. Многие дети, несмотря на предпринятые усилия, выбрали другой путь, и итог их жизни весьма печален. Этот факт мы применяем при воспитании как отрицательный символ. Отрицательные символы – образы таких людей, которые, согласно доминирующей точке зрения, своей деятельностью наносили этносу большой вред [5, с.159].

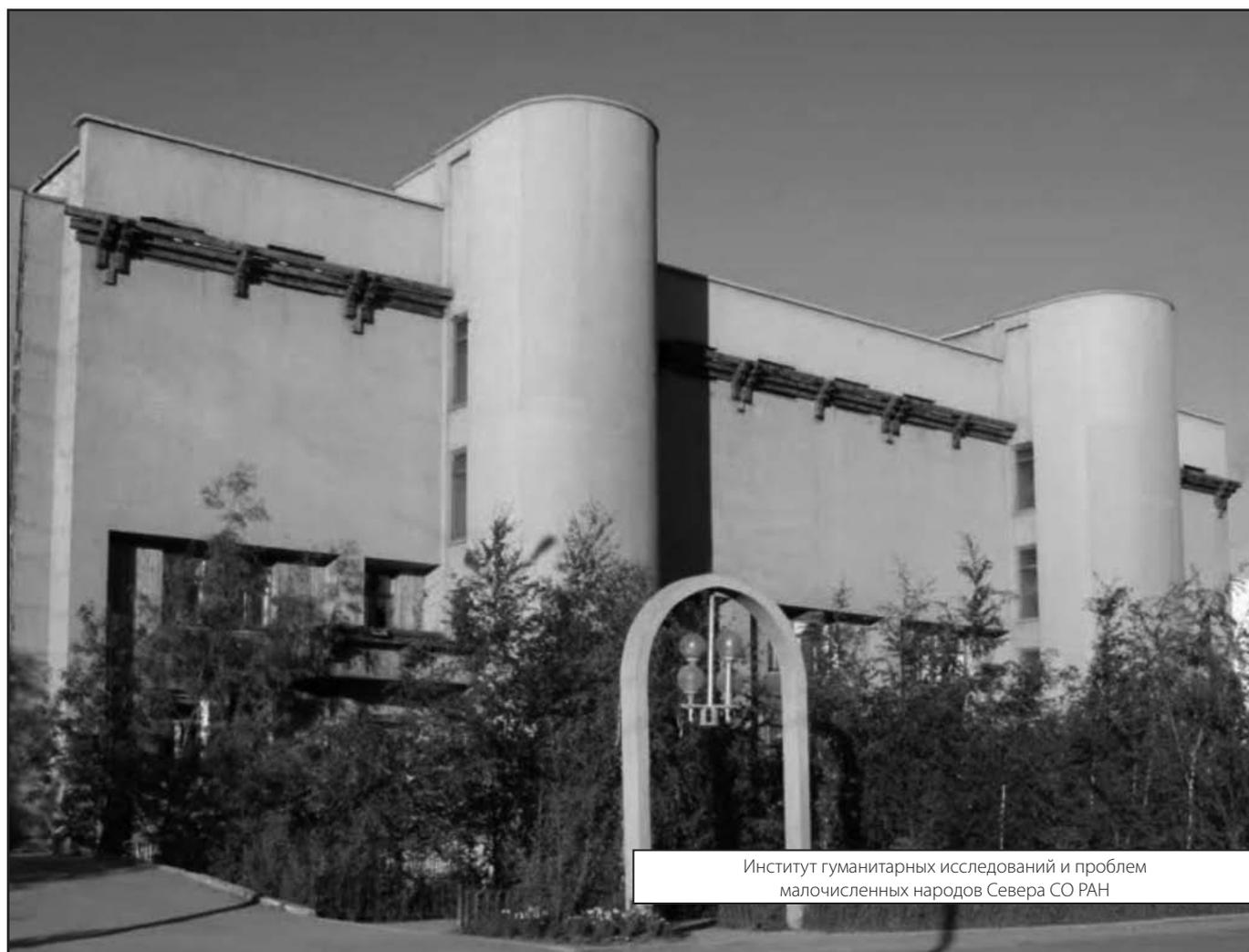
В последние годы интерес к проблемам Севера возрастает во многих научных дисциплинах. Ученые отмечают, что жизненные условия изучаемых народов в последние 15-20 лет значительно ухудшились. Самое трагичное, что может произойти с коренными северными народами, – это то, что их язык, история, традиционный уклад жизни могут исчезнуть навсегда. Миссия современного поколения заключается в том, чтобы жизнь на Севере продолжалась в своем традиционном ритме и темпе. Перед нами стоит задача сохранить родной язык и самобытную культуру, традиционные виды хозяйствования и образ жизни северян. Одним из способов решения данной задачи является организация кочевого лагеря. Таким образом, мы видим, что деятельность кочевого лагеря приводит к положительному результату в традиционном воспитании подрастающего поколения коренных народов Севера, и этот опыт может быть применен многими этносами, что даст возможность сохранения самобытной культуры малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дегтярев А.М. По родным местам... (Топонимика Момского улуса) / А.М. Дегтярев, Р.Г. Дегтярева, Ю.А. Слепцов. – Якутск: Изд-во Якутского ун-та, 2005. – 32 с.
2. Еремин С.Н. Проблемы воспитания и образования молодежи народностей Севера / С.Н. Еремин, М.М. Траскунова // Народы Сибири на современном этапе: национальные и региональные особенности развития. – Новосибирск: Наука, 1989. – С. 114-122.
3. Линденау Я.И. Описание народов Сибири (первая половина XVIII века): историко-этнограф. материалы о народах Сибири и Северо-Востока / Я.И. Линденау. – Магадан: Кн. изд-во, 1983. – 176 с.
4. Мид М. Культура и мир детства / М. Мид. – М.: Наука, 1988. – 429 с.
5. Налчаджян А.А. Этнопсихология; 2-е изд. / А.А. Налчаджян. – СПб.: Питер, 2004. – 381 с.: ил.
6. Неустроев Н.Д. Традиционное воспитание детей малочисленных народов Севера – эвенов в условиях кочевого лагеря // Н.Д. Неустроев, Ю.А. Слепцов / Педагогика и просвещение. – 2018. – № 2. – С. 31-37.
7. Подласый И.П. Продуктивная педагогика: Книга для учителя / И.П. Подласый. – М.: Народное образование, 2003. – 496 с.
8. Слепцов Ю.А. Этнопедагогические традиции воспитания детей эвенов / Ю.А. Слепцов // Наука и образование. – 2010. – №4. – С. 27-29.
9. Социально-демографический портрет России: По итогам Всероссийской переписи населения 2010 года / Федер. служба гос. статистики. – М.: ИИЦ «Статистика России», 2012. – 183 с.

© Слепцов Юрий Алексеевич (seva_may@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера СО РАН

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ТРЕНЕРОВ-ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ К РАЗВИТИЮ МОРАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ КАК СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

TRAINING OF FUTURE TRAINERS- TEACHERS FOR THE DEVELOPMENT OF MORAL AND VOLITIONAL QUALITIES OF STUDENTS AS A MODERN PEDAGOGICAL PROBLEM

**A. Surkov
O. Antipov
R. Gezha**

Summary: The article establishes that in pedagogy and psychology, significant theoretical and practical material has been acquired on the professional training of a future teacher, the formation of his readiness for professional activity. In numerous psychological and pedagogical studies, the concept of preparation and readiness for professional activity is formulated, their content and structure are determined, the main parameters and conditions affecting the effectiveness of training, dynamics, duration and stability are identified. Changes in the educational paradigm in Russia are aimed at modernizing higher education and training future highly qualified specialists who can compete in the labor market. In this context, the attention of scientists to the problem of training trainers-teachers for the development of moral and volitional qualities of youth school students is increasing.

Keywords: professional training, sports, sports organizations, coach-teacher, higher school, moral and volitional qualities.

Сурков Александр Михайлович

к.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии имени К.И.Скрябина»
surkov.1954@bk.ru

Антипов Олег Владимирович

к.б.н., доцент, ФГБОУ ВО «Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии имени К.И.Скрябина»
antipov_ov@bk.ru

Гежа Роман Валерьевич

преподаватель, ФГБОУ ВО «Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии имени К.И.Скрябина»
gezha.r@yandex.ru

Аннотация: В статье установлено, что в педагогике и психологии приобретен значительный теоретический и практический материал по профессиональной подготовке будущего педагога, формирование его готовности к профессиональной деятельности. В многочисленных психолого-педагогических исследованиях, сформулировано понятие подготовки и готовности к профессиональной деятельности, определено их содержание и структуру, выявлены основные параметры и условия, влияющие на эффективность подготовки, динамику, длительность и устойчивость. Изменения образовательной парадигмы в России направлены на модернизацию высшей школы и подготовку будущих специалистов высокой квалификации, которые могут конкурировать на рынке труда. В этом контексте усиливается внимание ученых к проблеме подготовки тренеров-преподавателей к развитию морально-волевых качеств учащихся ДЮСШ.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, спорт, спортивные организации, тренер-преподаватель, высшая школа, морально-волевые качества.

Политическая и социальная ситуация в России определяет необходимость реализации одного из приоритетных задач – подготовку педагогических кадров к профессиональной деятельности. На современном этапе развития нашей страны подготовка учителя и совершенствование профессионально-педагогической деятельности обусловлено, прежде всего, высоким уровнем развития педагогической науки, а также общественными процессами.

Подготовка человека к профессиональной деятельности является предметом научных исследований многих отечественных и зарубежных ученых. В частности, Т.В. Пискунова утверждает, что деятельность – активность человека, которая направлена на достижение поставленной цели, связанной с удовлетворением его по-

требностей и интересов, требованиями общества [12]. Беспалов П.В. указывает на то, что подготовка человека является продуманной активностью, которая служит развитию и формированию сознания, что определяет стиль мышления [3].

Советский психолог А. Леонтьев замечает, что подготовка является одной из разнообразных форм активности человека, которая определяет различные формы отношения человека к действительности. Он выделяет макроструктурные блоки в общем потоке деятельности, к которым относит: «отдельные (особенные) деятельности – по критериям возбуждающих мотивов, далее выделяются действия – процессы, подчиняющиеся сознательным целям; наконец, операции, которые непосредственно зависят от условий достижения конкрет-

ной цели» [8].

Подготовка специалистов, которые способны творчески подходить к осуществлению профессиональной деятельности, принимать соответствующие решения и отвечать за их реализацию, осуществляется во время обучения в учебных заведениях.

Значительный теоретический и практический материал по профессиональной подготовке будущего педагога, формирование его готовности к профессиональной деятельности сосредоточено в педагогике и психологии. В некоторых психолого-педагогических исследованиях (Беспалов П.В., Леонтьев А.А., Дауров А.М., Магомедов Р.Р., Питько Р.И., Сватъев А.В., Шапка С.Н., Габуева Л.Г., Пискунова Т.В. и др.) сформулировано понятие подготовки к профессиональной деятельности, определено их содержание и структуру, выявлены основные параметры и условия, влияющие на эффективность этого процесса, его динамику, длительность и устойчивость. Но заметим, что в педагогических исследованиях встречаются различные трактовки понятия «подготовка». В частности, И.С. Барчуков рассматривает подготовку учителей как совокупность знаний, навыков и умений, овладение которыми дает возможность работать учителем в школе, а также формирование психологических и нравственных качеств личности учителя, важных для определения характера цели и задач педагогической деятельности [1]. Отождествляет это понятие с готовностью к профессиональной деятельности А.М. Дауров, Р.Р. Магомедов [6]. Такие ученые, как Р.И. Питько [13] и О.В. Фадеенко [19] утверждают, что подготовка включает формирование готовности к профессиональной деятельности.

Некоторые ученые профессионально-педагогическую подготовку рассматривают как подсистему профессиональной подготовки специалистов, работа которых связана с человеческим фактором и предполагает:

- совокупность специальных знаний, навыков и умений, необходимых для выполнения работы в определенной области деятельности;
- целостность образования, которая состоит из взаимосвязанных компонентов (цели обучения, содержания образования, мотивов обучения, деятельности преподавателей и студентов, технологии и результата обучения).

А.В. Сватъев определяет профессионально-педагогическую подготовку как организованный систематический и целенаправленный процесс формирования психолого-педагогических знаний, умений и навыков, необходимых для будущей профессиональной деятельности [15].

Вполне соглашаясь с ученым, мы можем добавить, что профессионально-педагогическая подготовка на

современном этапе направлена на формирование не только профессионально значимых знаний, умений и навыков, но и на формирование морально-профессиональных ценностей, установок, компетентности будущих специалистов, которые, безусловно, являются чрезвычайно важными в любой профессиональной деятельности. В частности, С.Н. Шапка и Л.Г. Габуева определяет педагогическую подготовку, как особый вид общественно полезной деятельности взрослых людей, которая сознательно направлена на подготовку подрастающего поколения к жизни в соответствии с политическими, моральными, этическими целями [20].

Исследовательница Т. Пискунова, утверждает, что одним из важнейших факторов в подготовке учителя является коренное улучшение его теоретической подготовки, формирование научного стиля мышления и познавательной самостоятельности. В процессе педагогической подготовки развивается педагогическое мышление, логика, наблюдение, воображение, предвидение и другие компоненты педагогических способностей. В процессе подготовки будущие тренеры делают выводы не только на основании уже известных им педагогических законов, которые были изучены ранее, они создают некоторую систему знаний, в которой имеют место более сложные логические связи отношений. Практическая подготовка позволяет проверить достоверность ряда теоретических положений [12].

Педагогическая подготовка педагога – целенаправленная активность человека относительно ценностных ориентаций на результаты воспитания [3]. По мнению А.Л. Славко, педагогическая деятельность рассматривается как органическая, целенаправленная составляющая воспитательного процесса, которая направлена на развитие личности ребенка [16].

Исследователь В.Н. Платонов отмечает, что деятельность сознательно направлена на подготовку подрастающего поколения к жизни в связи с экономическими, политическими, моральными и эстетическими целями [14].

Мы соглашались с мнением В.П. Бехдухов, который отмечает, что профессиональная подготовка учителя – особый вид социальной деятельности, направленной на передачу от старших поколений младшим культуры и опыта, накопленных человечеством, создание условий для его личностного развития и подготовки к выполнению социальных ролей, определенных в обществе [2].

В аспекте нашего исследования рассмотрим, как определяется проблема подготовки будущих тренеров-преподавателей в педагогической теории на современном этапе, в том числе по развитию морально-волевых качеств учащихся ДЮСШ.

Концепцией физического воспитания отмечается, что «физическое воспитание детей и молодежи является неотъемлемой частью системы образования, важным компонентом их гуманитарного воспитания, формирования в них патриотических чувств, физического и нравственного здоровья, совершенствования физической и психологической подготовленности к активной жизни и профессиональной деятельности» [7].

Итак, законодательством об образовании перед учителями различных образовательных учреждений поставлена задача не только учить молодое поколение, но и формировать их личности, их сознательное отношение как к тем людям, которые их окружают, так и к самому себе.

Изменения образовательной парадигмы направлены на модернизацию высшей школы и подготовку будущих специалистов высокой квалификации, которые могут конкурировать на рынке труда. Главные образовательные тенденции в области высшей школы направлены на решение следующих задач:

- реализацию общегосударственной стратегии развития высшего образования;
- на модернизацию высшего образования за счет внедрения в учебный процесс современных инновационных технологий;
- интеграцию образовательного пространства Российской Федерации в европейское сообщество [10].

Профессиональная подготовка будущих тренеров-преподавателей к различным видам деятельности была предметом исследований ученых, в частности, в научных исследованиях рассмотрены:

- профессиональную подготовку учителей физической культуры на основе культурологического подхода (А.Л. Славко);
- профессионально-творческое развитие личности в процессе подготовки специалиста физической культуры и спорта (В.Н. Платонов), теоретико-методологические основы физической культуры (В.П. Бездухов), профессиональное воспитание будущих специалистов физической культуры (Т.В. Жирнова);
- методику воспитания физических способностей учащихся (Кравцова Л.М., Михайлова Т.В.) и др.

Отметим, что понятие «профессиональная подготовка» учеными трактуется как динамический процесс формирования специалиста для одной из областей трудовой деятельности, в предпоследней целью которого является формирование комплекса профессиональных качеств личности, который является не подготовительным этапом овладения профессией, а целенаправленным процессом овладения базовой основой этой профес-

сии, которая в дальнейшем развивается под влиянием непосредственных обстоятельств профессиональной деятельности и при условии выявления личностной активности. Рассматривая подготовку тренера к развитию физических качеств, И.С. Барчуков определяет профессиональную подготовку как технологию организации его деятельности, направленной на прогнозирование и управление деятельностью учащихся по развитию физических качеств, их диагностику в переменных условиях, в ходе привлечения учащихся к активной учебной деятельности, развитие у них умений самоуправления процессом развития собственных физических качеств. Барчуков И.С. также акцентирует внимание на том, что решение воспитательных задач связано с усовершенствованием моральных, волевых качеств, формирование у учащихся постоянного интереса и привычки к систематическим занятиям физической культурой и спортом. Решение оздоровительных задач обусловлено укреплением здоровья учащихся, повышением уровня функциональных возможностей, развитием физических качеств [18].

Последние исследования и публикации позволили изучить значительный опыт, накопленный в теории и практике высшего профессионального образования в области физического воспитания, спорта и здоровья человека. В частности, концептуальные основы профессиональной подготовки будущих специалистов по физической культуре и спорта заложены в трудах отечественных ученых (Борисова О., Ибраимова М., Барчуков И.С., Барчукова Г.В., Петунин О.В., Боген М.М., Маркова Е.В., Торочков Т.Ю. и др.).

По нашему мнению, варианты анализа деятельности тренера, его личностных и профессиональных характеристик во многом определяются особенностями вида спорта, в котором тренер-преподаватель реализует свои умения (циклические, скоростно-силовые, сложно-координационные, единоборства, спортивные игры, многоборья т. д.) согласно возрасту, полу, количественными и качественными характеристиками целевой аудитории. Однако общие для всех категорий тренеров-преподавателей нормативные программы, функциональные и структурные сочетания все же существуют, как и ряд документов, определяющих официально утвержденные алгоритмы и способы деятельности тренера.

Развитие человека средствами спортивной деятельности имеет мощные воспитательные перспективы и влияет на формирование личностной картины мира, что подтверждается результатами многочисленных исследований по педагогике и психологии спорта, поэтому важно сосредоточиться на приоритетности получения воспитательного контента профессионального образования тренеров.

Авторские исследования демонстрируют, что неоднозначная и неопределенная трансформация доминирующей в обществе картины мира, наличие противоречивых фактов, которые меняют представление о миссии спортивной деятельности, роль личности тренера, ее место в мировоззрении ученика приводит к тому, что основные методологические и философские идеи, на которых базировалась отечественная профессиональная педагогика на протяжении XX в., сейчас теряют свою силу влияния на образовательные процессы, а новые концепты XXI в. находятся на стадии накопления и эксперимента.

По нашему мнению, преданность выбранной профессии не позволила разрушить в начале 90-х годов XX в. российскую систему ДЮСШ, в которой тренеры-преподаватели своевременно не получали заработную плату, вкладывая собственные средства в подготовку учеников, игнорируя нормативно-правовые инструкции и другие барьеры на пути к спортивному и личному успеху миллионов детей. Мы считаем, что общество имеет право выдвинуть среди многочисленных недостатков и несоответствий, которые замедляют движение нашего государства к гармоничной, физически и психически здорового общества, претензию к молодому поколению, на которое возлагается надежда по возрождению лучших традиций отечественной спортивно-физкультурной отрасли и совершенствования профессионального образования этой категории специалистов путем научно-технических и социально-технологических инноваций информационного общества.

Ознакомившись с работой будущих тренеров-преподавателей во время практической подготовки, было обнаружено у них:

- недостаточный уровень, а в некоторых случаях отсутствие таких необходимых качеств, как глубокое понимание сущности образовательного процесса;
- творческий подход к решению нестандартных ситуаций;
- способность к установлению целесообразных профессиональных отношений с субъектами учебно-воспитательного процесса;
- настойчивость и уверенность в выборе оптимальных решений;
- мобильность при решении конкретных задач и т.п.

Очевидными последствиями указанных недостатков являются неудачи отечественного детско-юношеского и взрослого спорта последних лет, что ставит перед профессиональным образованием проблему наличия в высшей школе материальных, экономических и идеологических резервов для системной модернизации и выхода на новый уровень кадрового обеспечения спортивной отрасли. По нашему мнению, существуют определенные

способы улучшения данной ситуации, хотя большинство представителей спортивной субкультуры констатируют стагнацию системы спортивно-оздоровительной и воспитательной работы с населением. Спортивная карьера звезд мирового уровня, а также достаточно успешных спортсменов существенно зависит от раннего периода их многолетней подготовки, которая, как правило, начинается с детского возраста. Поэтому сейчас в современном спорте наблюдается тенденция к снижению возраста спортивной специализации детей, которая объясняется популяризацией спорта среди детьми средствами массовой информации и примерами звезд спорта, которые рано начали свою спортивную карьеру [5].

Современными исследованиями установлено, что более 70% юных спортсменов до 16-17-летнего возраста имеют различные нарушения здоровья, что влечет за собой снижение спортивных результатов и преждевременное прекращение занятий спортом. Поэтому для сохранения и поддержания соответствующего уровня здоровья юных спортсменов необходимо целенаправленное включение профилактических и реабилитационных мероприятий в многолетний процесс подготовки спортивных резервов на правах полноценного структурного компонента, что требует и соответствующей кадровой подготовки специалистов для этой сферы деятельности. Опираясь на предыдущие поиски решения проблематики исследования, можно констатировать личностно изнуряющие, внутренне рефлексивный и стрессовый характер такой профессии, как тренер-преподаватель. Большие нервно психологические нагрузки и пиковые переживания такого специалиста во время тренировочной, а особенно во время соревновательной деятельности его учеников, указывает на сложность и социальную значимость такой работы.

По мнению А. Сватьева, «современный тренер-преподаватель – это человек, который воспитывает физические и морально-волевые качества человека в учебно-тренировочном процессе, а процесс деятельности «гигантской лабораторией», в которой тренер-преподаватель выступает как исследователь спортивно-технического и физического развития» [15]. Этот тезис позволяет подтвердить не только гуманистический, но и креативный и научный статус профессии тренера.

Барчуков И.С. отмечает, что тренер находится во взаимосвязях с различными структурами – обеспечивает учебные тренировки и соревнования, включен в отношения с администрацией, коллегами, учениками, их родителями, руководителями и спортсменами [1].

Важная роль в педагогической подготовке отводится педагогическим умениям, содержание которых у тренера-преподавателя ДЮСШ составляют специфические двигательные умения, то есть владение техникой

физических упражнений школьной программы: показ упражнения, помощь во время выполнения, страховка и прочее и собственно педагогические умения – планирование физического воспитания учащихся, организация физического процесса, налаживания деловых взаимоотношений с участниками образовательного процесса, анализ результатов своей работы с целью творческого совершенствования дальнейшей деятельности умения.

В частности, О. Петунин отмечает, что учитель физической культуры должен уметь налаживать деловые контакты с учениками и коллегами. Самым важным является умение проникать во внутренний мир ребенка, понимать его и быть понятым, свободно общаться со школьниками, вносить в коллектив бодрость, жизнерадостность, создавать положительные взаимоотношения [11].

Кроме этого, к организаторским умениям тренера преподавателя О. Петунин относит способность сочетать различные формы занятий учащихся, управлять не только своей, но и деятельностью всего педагогического коллектива по физическому воспитанию школьников. Учителю необходимо уметь: наблюдать, анализировать, выявлять и актуализировать потенциальные возможности учащихся; управлять своим психологическим состоянием; педагогически действенно выражать свое отношение к воспитанникам, заражать и заряжать их своей энергией и уверенностью [11].

Система подготовки в учреждении высшего образования предоставляет возможности сформировать у всех студентов необходимые знания, умения и качества. Практика показывает, что в процессе подготовки будущих учителей физического воспитания большее внимание уделяется специальным знаниям теории и методике физического воспитания и спортивных дисциплин, и почти не уделяется воспитательным возможностям физической культуры. И. Петунин замечает, что на методику профессиональной подготовки учителей физического воспитания негативно влияют недостатки содержания образования: материал излагается без учета потребностей ДЮСШ: преобладает предметная направленность, что негативно влияет на профессиональную и специальную подготовку; принцип единства обучения и воспитания студентов реализуется недостаточно, воспитательные задачи решаются не всегда эффективно [11]. Вследствие этого будущий учитель усваивает отдельные предметы, но не в полной мере использует свои знания в педагогической деятельности.

Исследования М.М. Богена свидетельствуют, что преподавателям физического воспитания труднее всего освоить профессиональные умения, связанные с решением воспитательных задач, в частности формирование нравственного сознания и поведения. В то же время известно, что моральное сознание человека не всегда

адекватно его поведению. Расстояние между моральным сознанием и поведением во время занятий физическими упражнениями возникает тогда, когда в процессе физического воспитания не используются методы и средства, гармонично влияют как на формирование сознания, так и на позитивный опыт морального поведения [4].

Этот процесс, по мнению Е.В. Марковой, реализуется тогда, когда обучающийся воспринимает цели физической деятельности как социально значимые, и у него сформировались общественно значимые мотивы деятельности, которые, в то же время, имеют и личностный смысл. Поэтому, как считают ученые, в процессе занятий необходимо творчески использовать комплекс методов и приемов нравственного воспитания, обеспечивающих педагогическую инструментальность используемых средств физического воспитания и спорта [9].

По нашему мнению, во время занятий физической культурой значительное внимание должно уделяться формированию и развитию морально-волевых качеств учащихся. Во время обучения в учреждении высшего образования задача преподавателей, по нашему мнению, заключается не только в том, чтобы формировать профессиональные знания, умения и навыки студентов, но и развивать их личностные качества, необходимые в будущей профессии. Педагогические высшие образовательные учреждения имеют особое назначение в контексте сущности педагогической профессии, основой которой являются высокие моральные качества человека: доброта, отзывчивость, великодушие, что является важным в воспитании подрастающего поколения [17].

По нашему мнению, решение указанных задач во время обучения в учреждении высшего образования будет способствовать подготовке будущих тренеров преподавателей к формированию моральных качеств учащихся ДЮСШ. Целью нравственного воспитания является нравственное формирование личности, а его задачей – формирование нравственного сознания, чувств и поведения, важнейших моральных качеств личности таких, как коллективизм, честность, сочувствие, взаимопомощь, общительность и др. Однако анализ учебных планов и рабочих программ по теории и методике физического воспитания, которые используют учреждения высшего образования, показал, что подготовке будущих учителей физического воспитания к формированию морально-волевых качеств учащихся во время проведения тренировок предоставляется недостаточное внимание.

Мы пришли к выводу, что процесс подготовки будущих тренеров-преподавателей в современных условиях требует модернизации, которая, требует формирования готовности к профессиональной деятельности в аспекте подготовки будущих тренеров преподавателей во время обучения в учреждении высшего образования мы рас-

смаатриваем как процесс, результатом которого является сложившаяся готовность к осуществлению педагогической деятельности.

Подытоживая вышесказанное, можно резюмировать, что сегодня имеют место различные подходы ученых, как к профессиональной, так и к педагогической подго-

товке. В современных социально-экономических условиях значительно повышаются требования к подготовке педагогических работников, основной задачей которых является обучение и воспитание подрастающего поколения, которое должно быть не только высокообразованным и воспитанным, но и иметь морально-волевые качества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барчуков И.С. Основы физической культуры. Теория и методика. Курс лекций. Учебное пособие / И.С. Барчуков, Г.В. Барчукова. М.: Юнити, 2018. 512 с.
2. Бездухов В.П. Нравственно-ценностная сфера сознания студента: диагностика и формирование: монография / В.П. Бездухов, Т.В. Жирнова; Моск. психолого-социальный ун-т. М.: [б. и.], 2008. 202 с.
3. Беспалов П.В. Парадигмы воспитания личности в детско-юношеских спортивных школах. Наука и бизнес: пути развития. 2011. № 4. С. 26–28.
4. Боген М.М. Физическое воспитание и спортивная тренировка: обучение двигательным действиям: Теория и методика / М.М. Боген. М.: КД Либроком, 2019. 226 с.
5. Борисова О., Ибраимова М. Система подготовки тренеров в современном спорте: международный опыт (на примере тенниса). Наука в олимпийском спорте. 2015. №1. С. 79–82.
6. Дауров А.М., Магомедов Р.Р. Этнопедагогическая подготовка будущего учителя физической культуры как средство повышения профессиональной компетентности // Мир науки, культуры, образования. 2020. №2(81). С. 322-325.
7. Кравцова Л.М. Развитие готовности будущего учителя физической культуры к внеурочной деятельности со школьниками: дис. ... канд. пед. наук / Кравцова Л.М. – Челябинск, 2010. 182 с.
8. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: избранные психологические труды; Российская академия образования, Московский психолого-социальный ин-т. М.: Московский психолого-социальный ин-т ; Воронеж : НПО "МОДЭК". 2001. С. 109.
9. Маркова Е.В. Мотивационно-волевые особенности личности как фактор успешности деятельности: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 – теория и история педагогики. Л. 1984.
10. Михайлова Т.В. Социально-педагогические основы деятельности тренера: монография / Т. В. Михайлова. - М.: Физическая культура, 2009. 288 с.
11. Петунин О.В. Формирование профессионального мастерства учителя физкультуры. Москва: Просвещение. 1980. С. 15
12. Пискунова Т.В. Модификации ценностного содержания патриотизма в сознании российской молодежи: автореф. на соискание ученой степени канд. социолог. наук : 22.00.06. Ростов-на-Дону. 2007. http://rspu.edu.ru/rspu/science/dissertation_councils/dissertations/avtoref/PiskunovaAvto.pdf
13. Питько Р.И. Потенциал андрагогического подхода в повышении квалификации тренеров силовых единоборств ДЮСШ // Педагогическая информатика. 2019. №4. С. 126-135.
14. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения / В. Н. Платонов. К.: Олимпийская литература, 2004. 808 с.
15. Сватыев А.В. Социально-педагогические условия формирования физического здоровья подростков во внешкольной работе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Запорожье, 2013. 185 с.
16. Славко А.Л. Формирование морально-волевой подготовки курсантов образовательных организаций МВД России на занятиях по физической подготовке // Актуальные проблемы физической культуры и спорта курсантов и слушателей: сборник статей / Под ред. С.Н. Баркалова, А.В. Алдошина. 2017. С. 178–181.
17. Теория и методика физического воспитания детей младшего школьного возраста с практикумом: Учебник / Под ред. Торочкова Т.Ю. М.: Academia, 2019. 192 с.
18. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учебник / Под ред. Барчуков И.С. - М.: КноРус, 2018. 288 с.
19. Фадеенко О.В. Повышение компетентности тренеров-преподавателей ДЮСШ в области спортивной психологии как фактор эффективности подготовки спортсменов // Инновационные технологии в физическом воспитании и спорте: материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Москва, 2015. С. 366-369.
20. Шапка С.Н., Габуева Л.Г. Педагогическая система развития физической культуры личности // Мир науки, культуры, образования. 2020. №1(80). С. 242-244.

© Сурков Александр Михайлович (surkov.1954@bk.ru), Антипов Олег Владимирович (antipov_ov@bk.ru),
Гежа Роман Валерьевич (gezha.r@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО: «СТРУКТУРА ИНФОРМАТИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ»

HEALTH-SAVING EDUCATIONAL SPACE: "THE STRUCTURE OF INFORMATIZATION OF THE CONTENT OF CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL TRAINING IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES"

*P. Tarasov
T. Trufanova
E. Kozenko
E. Chebotova*

Summary: The paper considers the curriculum of correctional and developmental education in the system of physical education of primary school students. The article describes the factors that determine the need for informatization of the educational process for physical education and development, aimed at eliminating the psychophysical shortcomings of students. The tools that allow improving the education system through the introduction of modern information and telecommunications technologies are identified. It was found that for the holistic development of the discipline "physical culture" it is necessary to scientifically substantiate and develop the structure of the information and computer content of correctional and developmental training and its software and methodological support.

Keywords: informatization, correctional and developmental training, physical culture, information and telecommunications technologies, computer technologies, applied component, training programs, general development exercises, scientific and practical knowledge, healthy lifestyle, state educational standard, innovations, electronic environment, Internet resources, the Internet.

Современная система образования в Российской Федерации вступила в период фундаментальных перемен, характеризующихся новым пониманием ее целей, ценностей, качества и осознанием необходимости перехода к инновационным концептуальным подходам в разработке и использовании современных информационных технологий. В связи с этим одним из основных направлений формирования перспективной и мобильной системы образования в России, наряду с повышением уровнем его качества, повышением творческого начала, является и обеспечение нацеленности обучения на новые информационные технологии. Осо-

Тарасов Павел Викторович

*К.п.н., доцент, Северо-Кавказский федеральный университет, Ставрополь
Pavpav0@yandex.ru*

Труфанова Татьяна Евгеньевна

К.п.н., доцент, Северо-Кавказский федеральный университет, Ставрополь

Козенко Елена Юрьевна

К.п.н., доцент, Северо-Кавказский федеральный университет, Ставрополь

Чеботова Елена Викторовна

Старший преподаватель, Ставропольский Государственный Аграрный Университет, Ставрополь

Аннотация: В работе рассматривается учебная программа коррекционно-развивающего обучения в системе физического воспитания учащихся начальной школы. Охарактеризованы факторы, обуславливающие потребности в информатизации образовательного процесса по физическому воспитанию и развитию, направленному на устранение психофизических недостатков учащихся. Определены инструменты, позволяющие улучшить систему образования с помощью внедрения современных информационно-телекоммуникационных технологий. Было установлено, что для целостного освоения дисциплины «физическая культура» необходимо научно обосновать и разработать структуру информационно-компьютерного содержания коррекционно-развивающего обучения и его программно-методическое обеспечения.

Ключевые слова: информатизация, коррекционно-развивающее обучение, физическая культура, информационно-телекоммуникационные технологии, компьютерные технологии, прикладная составляющая, учебные программы, общеразвивающие упражнения, научно-практические знания, здоровый образ жизни, государственный образовательный стандарт, инновации, электронная среда, интернет-ресурсы, сеть Интернет.

бую значимость в структуре организации процесса информатизации обучения приобретает внедрение эффективных и безопасных программ в области физического воспитания обучающихся с нарушениями психофизического развития [1]. Актуальность темы состоит главным образом в том, что существующая педагогическая модель учебно-воспитательного процесса в области физической культуры коррекционно-развивающего обучения нуждается в новом осмыслении. Поэтому, с целью совершенствования учебно-воспитательного процесса с учащимися начальной школы с отклонением в развитии необходимо внедрение качественно нового методи-

ческого комплекса с использованием информационно-компьютерной составляющей [2].

Говоря о процессе формирования физического воспитания в системе коррекционного обучения, важно учитывать тот аспект, что в связи с широким распространением экологических, демографических и социально-психологических проблем, современное общество породило ряд негативных тенденции, касающихся ухудшения состояния здоровья и общего развития молодого поколения. Это особенно четко выражается в замедленном созревании их эмоционально-волевой сферы, интеллектуально-познавательных и двигательных процессов. Первостепенной задачей в сложившихся условиях будет разработка четко структурированной учебной программы, сочетающей в себе два ключевых аспекта: информатизацию образовательного процесса на основе внедрения информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ) и развитие прикладной составляющей. Взаимодействие двух систем позволит определить оптимальные варианты управления и контроля над физическим самосовершенствованием учащихся начальных классов с учетом их индивидуальных особенностей.

Комплексная модель информационно-компьютерного обеспечения включает в свою структуру систему управления учебно-воспитательным процессом, реализуемую по средствам учебно-методического обеспечения дисциплины, а также самостоятельно контролируемой работы и внеучебной физкультурно-адаптивной оздоровительной деятельности, через использование разнообразных информационно-компьютерных продуктов контроля, диагностики, моделирования и построения системы внутренней и внешней связи. В результате анализа влияния составляющих компонентов информатизации на организацию коррекционно-развивающего обучения был предложен комплекс мероприятий и инструментов, позволяющих индивидуализировать учебный процесс и обратиться к принципиально новым познавательным средствам. Наиболее приоритетными являются: совершенствование системы дистанционного обучения (ДО), построение информационно-образовательной электронной среды, развитие навыков и знаний в сфере компьютерных технологий, активное внедрение ИКТ в работу специалистов по физической культуре. Поскольку информационная база сети Интернет обладает большой ресурсной емкостью данных, то привлекательность работы с этим источником состоит в том, чтобы использовать его в процессе подготовки к коррекционно-развивающим занятиям по физической культуре. Специфика организации учебного процесса по физической культуре особенно в части обучения двигательным действиям, предполагает использование разнообразных средств наглядности, что открывает возможность применения мультимедийного сопровождения обучения на базе разнообразных электронных интерактивных фото- и видео- ресурсов [5]. Так, к примеру, значительно

упростит процесс восприятия подготовка презентаций учебного материала в программе PowerPoint, а также самостоятельное изготовление средств наглядности в электронном формате. С целью систематизации и контроля, полученных в процессе коррекционно-развивающего обучения знаний, необходимо проведение тестирования при помощи компьютерных программ. На основании полученных материалов важно организовать формирование электронной базы данных о физической подготовленности обучающихся в программе Excel, это позволит выявить эффективность и результативность образовательной модели и скорректировать выявленные недостатки. Для формирования мировоззренческой системы научно-практических знаний о физической культуре и здоровом образе жизни, а также целостного освоения дисциплины, обучающимся с психофизическими отклонениями, следует обеспечить разработку методического обеспечения на основе информационно-компьютерного программирования, отвечающего потребностям современного общества [4].

В альтернативной программе по физической культуре четко определены задачи коррекционно-развивающего физического воспитания, подобраны основные виды упражнений и индивидуальные программы физического совершенствования с учетом отклонений развития и состояния здоровья. Например, по способу воздействия, на организм занимающегося выделяют упражнения: общеразвивающие и корригирующие без предметов, упражнения на осанку, дыхательные, расслабления мышц, с положениями головы, туловища, конечностей, с предметами и на снарядах. Необходимо практиковать ходьбу в различном темпе, с различной постановкой стоп: на пятках, на внешней и внутренней стороне стоп, на носках, с предметами: гимнастической палкой, малым обручем, волейбольным или баскетбольным мячом, флажками, скакалкой, в различном исходном положении [3]. Исследования подтвердили целесообразность преподавания физической культуры у детей начальных классов с особенностями в развитии с использованием разработанной нами комплексной модели информационно-компьютерного управления учебно-воспитательным процессом. Это доказано существенным улучшением функционального состояния учащихся экспериментальной группы. Так, например, в процессе определения «структуры здоровья» у испытуемых экспериментальной группы проводилось исследование показателя напряжения регулирующих систем, и, следовательно, снижения функциональных возможностей организма и уровня здоровья. До эксперимента – 86% учащихся, а в конце эксперимента соответственно у 28%. В тоже время, у испытуемых контрольной группы выявлено заметное снижение адаптационных возможностей организма с появлением не удовлетворительного состояния адаптационных систем, выразившемся в росте показателей от 6 до 63% и увеличением показателей напряжения с 70 до 88%.

Таким образом, важной задачей коррекционно-развивающего обучения учащихся начальной школы с особенностями в развитии мы полагаем, будет сочетание

инструментов информатизации и внедрение лечебно-оздоровительных восстанавливающих прикладных программ по улучшению здоровья.

ЛИТЕРАТУРА

1. Григорьева Е.Ю. Организация учебно-воспитательного процесса по физической культуре школьников младшего возраста коррекционных классов / Е.Ю. Григорьева, Л.И. Язвинская // Здоровый город – здоровые дети. Материалы Межрегиональной научно-практической конференции. – Вып. 3 – Часть 2. – Ставрополь. – 2018. – 172с.
2. Тарасов П.В. Внедрение современных информационных технологий в физкультурное образование // Физическая культура и спорт в системе высшего профессионального образования: Сб. научн. тр. по матер. Всеросс. научно-практ. конф. / Под ред. Г.М. Соловьева, О.В. Резеньковой, О.Ю. Джамалаевой и др. – Ставрополь: Сервисшкола, 2018. – 224 с. (С.97)
3. Левченко И.Ю., Приходько О.Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Учебное пособие. Издательство «ACADEMA», М., 2019.
4. Адаптивная физическая культура в школе. Учебно-методическое пособие для преподавателей. Под общей редакцией С.П. Евсеева. Санкт-Петербург 2017г.
5. Методика физкультурных занятий в СМГ общеобразовательного учреждения. Практическое пособие. Москва 2017г. Л.Н. Конданева, М.А. Шуть.

© Тарасов Павел Викторович (Pavrav0@yandex.ru), Труфанова Татьяна Евгеньевна,
Козенко Елена Юрьевна, Чеботова Елена Викторовна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Северо-Кавказский федеральный университет

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЕВИАНТНЫХ ГРАЖДАН УЧАСТКОВЫМИ УПОЛНОМОЧЕННЫМИ ПОЛИЦИИ: ЭМОТИВНЫЙ АСПЕКТ

Хилюк Софья Олеговна

Преподаватель, Уральский юридический
институт МВД России
S_Khilyuk@mail.ru

SOCIO-PEDAGOGICAL REHABILITATION OF DEVIANT CITIZENS BY DISTRICT POLICE OFFICERS: EMOTIVE ASPECT

S. Hilyuk

Summary: In this article, the author changed the emotional aspect, as an integral component in the reception of the socio-pedagogical rehabilitation activities of police officers with accountable categories of citizens. When producing the results of a stating and formative experiment on the formation of components of students' emotive preparation for rehabilitation activities using case study technologies.

Keywords: emotional aspect, socio-pedagogical rehabilitation, accountable, police officers.

Аннотация: В данной статье автором рассматривается эмотивный аспект, как неотъемлемая составляющая в осуществлении социально-педагогической реабилитационной деятельности сотрудников полиции с подучетными категориями граждан. Приводятся результаты констатирующего и формирующего эксперимента по оценке сформированности компонентов эмотивной готовности обучающихся к реабилитационной деятельности с применением технологий кейс-стади.

Ключевые слова: эмотивный аспект, социально-педагогическая реабилитация, подучетные, сотрудники полиции.

Деятельность сотрудников полиции на сегодняшний день не ограничивается только лишь раскрытием преступлений или поимкой преступников. Одним из важнейших направлений служебной деятельности является реализация практического направления работы. Особого внимания требуют те категории граждан, которые состоят на профилактическом учете в полиции и являются потенциально-опасными для общества. Для успешного осуществления профилактического направления работы сотрудники полиции должны обладать не только психолого-педагогическими знаниями, но и сформированными эмотивными качествами личности. Это будет способствовать тому, что полицейские быстрее смогут установить коммуникативный контакт, наладить доверительное общение, а также реабилитационную работу, направленную на сотрудничество и достижение положительного результата.

Ю.Н. Хусяинова эмотивный аспект определяет как упорядоченную совокупность профессионально значимых эмоциональных качеств и способностей, целенаправленно формируемых в ходе его профессиональной подготовки, основанных на профессиональных знаниях, умениях, навыках и эмоциональном опыте [1, С. 241-244]. Это позволяет сотрудникам полиции эффективно реализовывать эмоциональную педагогическую функцию в разнообразных ситуациях социально-педагогической реабилитационной деятельности.

Для выявления текущего эмоционального состоя-

ния будущих сотрудников полиции и определения их готовности взаимодействовать с поднадзорными и подучетными категориями граждан на базе Уральского юридического института системы МВД России был проведен констатирующий эксперимент с использованием анкеты «Социально-реабилитационная работа в структуре профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов». Это позволило нам выявить степень эмоциональной готовности обучающихся Уральского юридического института МВД России к предстоящей службе в органах внутренних дел, и к проведению социально-педагогических реабилитационных мероприятий с поднадзорными.

Эмотивный аспект, в результатах исследований представлен следующими компонентами: социальной ответственностью, коммуникативным аспектом социально-педагогической реабилитационной деятельности, эмотивный аспект социально-педагогической реабилитационной деятельности, а также доверием обучающихся к практическим сотрудникам полиции.

Результаты опроса по такому компоненту как «Социальная ответственность» проиллюстрированы в таблице 1.

Большинство обучающихся уверены в том, что работа сотрудников полиции не может проходить без оказания помощи надзорным. Такое большое количество положительных ответов респондентов обусловлено тем,

что ведомственные нормативно-правовые документы, организующие деятельность участковых уполномоченных полиции, содержат в себе требования по профилактической и воспитательной работе с поднадзорными и подучетными категориями граждан [2].

Как отмечает А.И. Сорокин, проблема рецидивной преступности является одной из самых актуальных в криминологии, прежде всего из-за высокой общественной опасности рецидивного преступления. Так как рецидивные преступления характеризуются высокой степенью агрессивности и жестокости, устойчивой анти-социальной направленностью; предрасположенностью к организации новых преступлений и вовлечением в эти преступления других лиц [3]. Особую угрозу представля-

ет тот факт, что при всей мобильности и динамичности рецидивной преступности сохраняется неизменным известный принцип, согласно которому показатели рецидивной становятся тем выше, чем выше является степень тяжести совершенных преступлений. Однако, всего 4% опрошенных обучающихся уверены в том, что поднадзорные представляют угрозу для общества, и 15% скорее всего уверены, что подучетные опасны, а 43% опрошенных обучающихся вовсе считают, что поднадзорные скорее всего не представляют угрозу для общества. Такие результаты свидетельствуют о том, что пока у курсантов и слушателей отсутствует реальный опыт работы в территориальных органах, поэтому они не готовы объективно оценить реальную степень опасности лиц,

Таблица 1.

«Социальная ответственность»

Вопросы	Ответы обучающихся			
	Да	Скорее «да», чем нет	Скорее «нет», чем да	Нет
№ 22: «Я уверен, что работа сотрудников полиции не может проходить без оказания помощи надзорным»	76(33%)	106(46%)	24(10%)	26(11%)
№ 35: «Я уверен, что все надзорные представляют угрозу для общества»	9(4%)	34(15%)	99(43%)	88(38%)
№ 20: «Я помог надзорным, поэтому стал себя больше уважать»	14(6%)	58(25%)	53(23%)	105(45%)

Таблица 2.

«Коммуникативный аспект социально-педагогической реабилитационной деятельности»

Вопросы	Ответы обучающихся			
	Да	Скорее «да», чем нет	Скорее «нет», чем да	Нет
№ 13: «Мне любопытно узнавать о жизни надзорных людей, слушать их рассказы, вникать в их проблемы»	44(19%)	81(35%)	52(22%)	54(23%)
№ 8: «Я бы хотел больше общаться с людьми, которые оказывают социально-реабилитационную помощь малолетним правонарушителям и лицам, вышедшим из мест лишения свободы»	38(16%)	76(33%)	73(32%)	44(19%)

Таблица 3.

«Эмотивный аспект социально-педагогической реабилитационной деятельности»

Вопросы	Ответы обучающихся			
	Да	Скорее «да», чем нет	Скорее «нет», чем да	Нет
№ 6: «Мне было бы приятно устанавливать доверительные отношения с несовершеннолетними детьми, состоящими на учете в инспекции по делам несовершеннолетних»	60(26%)	69(30%)	43(19%)	59(25%)
№ 17: «Я не имел опыта социально-педагогической реабилитации маргинальных личностей, но работа с ними мне понравилась»	33(14%)	69(30%)	67(29%)	62(27%)
№ 11 «Среди надзорных есть очень хорошие люди достойные уважения. Я хотел в чем-то стать похожим на них»	23(10%)	44(19%)	76(33%)	88(38%)

ранее судимых. В следствии этого, будущие полицейские пока считают социально-педагогическую реабилитационную работу с надзорными гражданами не значимым направлением служебной деятельности.

Осуществление социально-педагогической реабилитационной деятельности, помимо проведения профилактических мероприятий предполагает и иные формы помощи надзорным, например, оказание содействия поднадзорному в трудоустройстве или оказание помощи детям из неблагополучных семей. Все социально-педагогические мероприятия, проводимые сотрудниками полиции, предполагают, взятие на себя социальной ответственности за подучетное им лицо. За время прохождения практики всего 6% обучающихся помогли поднадзорным, поэтому стали себя больше уважать. Это говорит нам о том, что социально-педагогическая реабилитационная работа, которую провели обучающиеся представляет для них особую ценность.

Важным для нас показателем является количество обучающихся, которые ответили, что не стали себя больше уважать, после оказания поднадзорным помощи. Двадцать три процента курсантов и слушателей ответили, что, скорее всего не стали себя больше уважать даже после оказания помощи поднадзорным. Большинство – 45% считают, что не стали себя больше уважать, после работы с поднадзорными. Такое большое количество отрицательных ответов обусловлено тем, что социально-педагогическая реабилитационная работа, частью которой является оказание помощи подучетным, не представляет никакой ценности для обучающихся.

Одним из важных компонентов социально-педагогической реабилитационной деятельности, помимо того, что обучающиеся будут готовы взять на себя социальную ответственность за подучетного, будет еще являться их готовность к социальным контактам с маргинальными лицами. Общение с поднадзорными категориями граждан требует от сотрудников полиции умение сглаживать конфликтные ситуации, придерживаться этических требований, проявлять внимательность и интерес в процессе общения. Готовность обучающихся устанавливать контакт с подучетными для осуществления социально-педагогической реабилитационной деятельности отражена в показателях таблицы 2.

Социально-педагогическая реабилитация поднадзорных граждан предполагает информирование сотрудника полиции о всех сферах жизнедеятельности поднадзорного. Поэтому 19% опрошенных ответили, что им было бы любопытно узнавать о жизни надзорных людей, слушать их рассказы и вникать в их проблемы. Во-первых, активное слушание рассказов поднадзорных и проявление интереса к их жизни и проблемам формирует доверительные отношения, между полицейским и

поднадзорным. Во-вторых, осведомленность о проблемах подучетного, позволит спрогнозировать на сколько он готов вести право порядочный образ жизни, а помощь в решении данных проблем будет выступать профилактикой рецидивных преступлений.

Надзор за подучетными категориями граждан осуществляют сотрудники полиции, но для оказания социальной помощи созданы также различные службы. Для социально-педагогической реабилитации подростков в каждом городе функционируют реабилитационные центры, а также центры временного содержания несовершеннолетних преступников. Социально-педагогическую реабилитационную работу с подростками в данных организациях осуществляют педагоги, воспитатели и психологи. Для оказания помощи лицам, ранее судимым, также функционируют социальные службы, биржи труда и так далее. Сотрудники данных организаций имеют специальную подготовку для работы с поднадзорными, а также профессиональный опыт, которым они могли бы поделиться с сотрудниками полиции.

Тридцать два процента опрошенных обучающихся, скорее всего, не хотели бы общаться с людьми, осуществляющими социально-педагогическую реабилитационную работу с маргинальными лицами, так как считают, что проведение воспитательных бесед является достаточной мерой, для профилактики противоправного образа жизни надзорного. Девятнадцать процентов курсантов и слушателей не хотят получать опыт осуществления социально-педагогической реабилитационной работы, так как пока считают ее неэффективной.

Осуществление социально-педагогической реабилитационной помощи надзорных зависит не только от знаний, которыми будут обладать курсанты и слушатели, но также и от их личного отношения к данному направлению работы. Эмотивный аспект социально-педагогической реабилитационной деятельности обучающихся отражен в таблице 3.

Из 26% обучающихся в период прохождения практики не все имели опыт проведения социально-педагогической реабилитации с поднадзорными подростками, но уверены, что устанавливать доверительные отношения с несовершеннолетними правонарушителями им бы понравилось, а 30% считают, что им, скорее всего бы понравилось данное направление деятельности сотрудников полиции. Некоторые курсанты и слушатели, имеют опыт общения с несовершеннолетними в лице своих младших братьев и сестер, а также считают, что этот опыт поможет им в общении с подучетными. Такие обучающиеся склонны переживать за судьбу поднадзорных подростков, они испытывают интерес к социально-педагогическому реабилитационному направлению работы, хотя пока и не знают как правильно его проводить.

Таблица 4.

«Доверие обучающихся к практическим сотрудникам полиции»

Вопросы	Ответы обучающихся			
	Да	Скорее «да», чем нет	Скорее «нет», чем да	Нет
№ 30: «Я уверен, что все практические сотрудники обладают умениями и навыками социально-педагогической реабилитации»	69(30%)	108(47%)	32(14%)	23(10%)
№ 33: «Я уверен, что все практические сотрудники успешно осуществляют социально-педагогическую реабилитацию своих надзорных»	50(22%)	96(41%)	59(25%)	26(11%)
№ 38: «На практике в отделе полиции я встретился с людьми, у которых ничему нельзя научиться»	16(7%)	16(7%)	55(24%)	144(78%)
№ 24: «На практике я так сильно привязался коллективу отдела полиции, что не хотел с ними расставаться»	72(31%)	82(35%)	45(19%)	33(14%)

Сотрудникам органов внутренних дел, включенным в процесс осуществления социально-педагогической реабилитационной работы с подростками, необходимо владеть искусством построения эмоционально-положительной связи с собеседником, что будет способствовать установлению доверительных отношений [4]. К сожалению, курсанты и слушатели органов внутренних дел пока не обладают всеми необходимыми навыками для того, чтобы расположить к себе подростка, наладить с ним взаимное сотрудничество и провести социально-педагогические реабилитационные мероприятия. Обучающиеся испытывают неуверенность и неготовность осуществлять данное направление работы, поэтому 25% опрошенных ответили, что им было бы не приятно устанавливать доверительные отношения с подростками.

В большей степени социально-педагогические реабилитационные мероприятия проводятся инспекторами по делам несовершеннолетних, с подростками и неблагополучными семьями, состоящими на учете в органах внутренних дел, так как это основное направление их профессиональной деятельности. В пункте 2.2 Приказа МВД России от 15.10.2013 года № 845 «Об утверждении Инструкции по организации деятельности подразделений по делам несовершеннолетних органов внутренних дел Российской Федерации» говорится о том, что инспекторы по делам несовершеннолетних в случае необходимости обязаны проводить не только профилактическую работу с несовершеннолетними, их родителями и иными законными представителями, но и оказывать социальную помощь и (или) реабилитацию [5]. Поэтому, курсанты и слушатели, которым удалось за время прохождения практики выполнять работу совместно с инспекторами по делам несовершеннолетних в большей степени смогли узнать о социально-педагогической реабилитации, и получить опыт ее осуществления. Однако, число таких курсантов и слушателей не велико.

Тридцать процентов респондентов, ответили, что, скорее всего работа с маргинальными личностями им понравилась, даже не смотря на отсутствие опыта. Некоторые обучающиеся за время прохождения практики имели возможность совместно с участковыми уполномоченными полиции осуществлять профилактическую и воспитательную работу с поднадзорными. Однако, данное направление работы не было воспринято курсантами и слушателями всерьез, а скорее как отвлечение от основных служебных задач, как развлечение.

К сожалению, за время пребывания в местах лишения свободы у осужденного под влиянием на него ближайшего криминального окружения происходит деформация системы ценностных ориентаций, взглядов и социальных установок [6]. Поэтому 33% обучающихся считают, что среди подучетных скорее всего нет хороших, достойных уважения людей, и они не хотели бы стать похожими на них.

В процессе обучения в образовательной организации системы МВД России у курсантов и слушателей не были сформированы социально-педагогические реабилитационные компетенции, поэтому с данным направлением работы они смогли познакомиться только на практике в территориальных органах. К сожалению, не все практические сотрудники осуществляют социально-педагогическую реабилитационную работу с подучетными, поэтому, даже после практики не у всех обучающихся сложилось полное представление о данном направлении работы. В таблице 4 отражены показатели доверия обучающихся к практическим сотрудникам полиции.

Для существенного повышения обоснованности и достоверности полученных данных нами был применен метод самоконфронтации. Он позволил выявить не только позитивное, но и негативное отношение части кур-

сантов к социально-педагогической реабилитационной деятельности, а также к работе в органах внутренних дел в целом.

Тридцать процентов курсантов и слушателей уверены, что все практические сотрудники обладают умениями и навыками социально-педагогической реабилитации надзорных. Однако процент опрошенных, уверенных, в том, что все практические сотрудники ее успешно осуществляют немного меньше – 22%. Разница показателей происходит потому, что не все сотрудники, знающие о том, как правильно организовать работу с поднадзорными, воплощают свои знания в служебной деятельности.

Четырнадцать процентов курсантов и слушателей скорее всего не уверены, в том, что все практические сотрудники обладают умениями и навыками социально-педагогической реабилитации. Однако, 25% скорее всего не уверены, что все сотрудники успешно осуществляют социально-педагогическую реабилитацию своих надзорных. Разница показателей, обусловлена тем, что знания и умения в осуществлении социально-педагогической реабилитационной работы сами сотрудники получили в процессе формирования профессионального опыта, а также обмениваясь опытом и учитывая ошибки других подразделений. Неуверенность обучающихся в компетентности полицейских осуществлять социально-педагогическую реабилитацию возникла потому, что в тех подразделениях, где обучающиеся проходили практику, социально-педагогическая реабилитационная работа проводилась непостоянно, или полностью отсутствовала.

Преступность подростков вызывает особое беспокойство, так как решающее влияние на формирование сознания личности оказывается именно в детстве. Следует обратить внимание на окружение ребенка, которое осуществляет его нравственное воспитание это семья, школа и друзья, являющиеся ключевыми звеньями в процессе формирования представлений подростка о том, что хорошо, а что плохо [7]. Борьба с ростом преступности несовершеннолетних зависит от уровня их осведомленности и знаний. В решении этой проблемы должны ключевую роль должны играть семья и школа, но, к сожалению, иногда воспитательной деятельности этих институтов недостаточно. Тогда ключевой фигурой в осуществлении социально-педагогической реабилитации подростка, склонного совершать противоправные действия, становится именно сотрудник полиции. Поэтому, попустительское, халатное отношение к данному направлению работы со стороны сотрудников просто недопустимо.

Семь процентов опрошенных ответили, что на практике в отделе полиции они встретились с людьми, у ко-

торых ни чему нельзя научиться. К счастью, количество обучающихся, которые ничему не научились на практике не велико. Некоторые обучающиеся отмечают, что практика была организована не в соответствии с планом практики. Также курсанты и слушатели отмечают, что на практике им повстречались полицейские с глубокой профессионально-нравственной деформацией, уставшие от службы и не желающие выполнять свои служебные обязанности. К сожалению, опыт общения с такими сотрудниками приводит к тому, что обучающиеся разочаровываются в профессии полицейского и не желают, после окончания образовательной организации продолжать службу в полиции.

Большинство обучающихся все-таки отмечают, что практика способствовала получению новых знаний от своих коллег. Так 24% опрошенных считают, что за время практики, скорее всего, получили новый профессиональный опыт от своих коллег, а 78% курсантов и слушателей в этом уверены.

На основе полученных данных, для формирования эмотивной готовности будущих полицейских к социально-педагогической реабилитационной деятельности, а также – положительного отношения к службе в органах внутренних дел нами было разработано учебное пособие «Кейс-стади для подготовки сотрудников правоохранительных органов к осуществлению социально-педагогической реабилитационной работы с поднадзорными гражданами». В основу данного пособия были включены кейс-стади, разработанные на основе обобщенного отечественного и зарубежного опыта работы полиции с надзорными и подучетными категориями граждан. По результатам формирующего эксперимента, у обучающихся экспериментальной группы произошли положительные сдвиги по всем компонентам эмотивной готовности к осуществлению социально-педагогической реабилитационной деятельности.

Например, на рисунке 1 представлены положительные изменения отношения обучающихся к социально-педагогической реабилитационной деятельности по такому компоненту как коммуникативный аспект социально-педагогической реабилитационной деятельности, а на рисунке 2 – доверие обучающихся к практическим сотрудникам полиции.

Такие положительные сдвиги произошли благодаря тому, что в процессе разрешения проблемных ситуаций, изложенных в разработанном нами учебном пособии «Кейс-стади для подготовки сотрудников правоохранительных органов к осуществлению социально-педагогической реабилитационной работы с поднадзорными гражданами» обучающиеся погружались в профессиональную деятельность полицейских и искали решение реальных служебных задач, связанных с социально-пе-

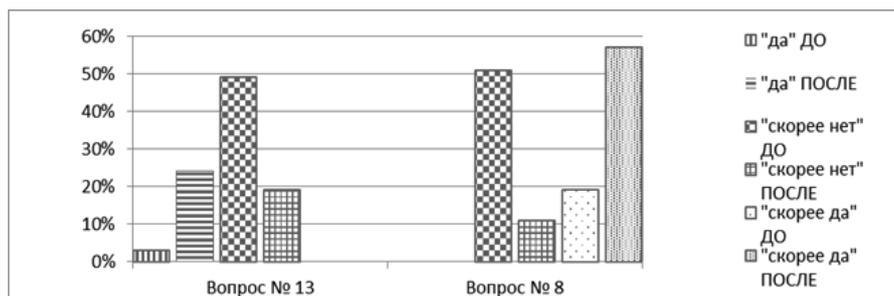


Рис. 1. Коммуникативный аспект социально-педагогической реабилитационной деятельности

(Вопросы: № 13: «Мне любопытно узнавать о жизни надзорных людей, слушать их рассказы, вникать в их проблемы»; № 8: «Я бы хотел больше общаться с людьми, которые оказывают социально-реабилитационную помощь малолетним правонарушителям и лицам, вышедшим из мест лишения свободы».)

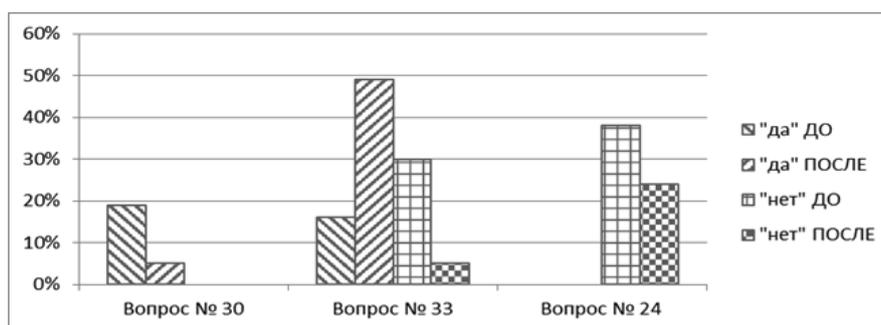


Рис. 2. Доверие обучающихся к сотрудникам полиции, осуществляющим социально-педагогическую реабилитацию

(Вопросы: № 30: «Я уверен, что все практические сотрудники обладают умениями и навыками социально-педагогической реабилитации»; № 33: «Я уверен, что все практические сотрудники успешно осуществляют социально-педагогическую реабилитацию своих надзорных»; № 24: «На практике я так сильно привязался к коллективу отдела полиции, что не хотел с ними расставаться».)

дагогической реабилитационной деятельностью.

Таким образом, для успешного осуществления сотрудниками полиции социально-педагогического реабилитационного направления деятельности с поднадзорными гражданами необходимо еще в процессе обучения в образовательных организациях системы МВД России формировать у будущих полицейских эмотивный компонент. Данный компонент представлен: сформированным

желанием оказывать помощь нуждающимся надзорным и подучетным гражданам, развитием персональной ответственности полицейского за результаты реадaptации каждого подучетного гражданина, проживающего на его административном участке, а также готовности сотрудников полиции развиваться и повышать свою квалификацию по вопросам осуществления социально-педагогической реабилитационной деятельности как одного из направлений профилактической работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хусяинова Ю.Н. Обучение эмотивному аспекту профессионально-коммуникативной деятельности учителя иностранного языка /Н.Ю. Хусяинова // Современные научные исследования и разработки. - 2016. - № 7 (7). - С. 241-244.
2. Приказ МВД РФ от 29 марта 2019 г. № 205 «О несении службы участковым уполномоченным полиции на обслуживаемом участке и организации этой деятельности» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72188134/> (дата обращения: 02.12.2021).
3. Сорокин А.И. Проблемы предупреждения рецидивной преступности. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-preduprezhdeniya-retsivivnoy-prestupnosti> (дата обращения: 12.12.2021).
4. Кораблев С.Е. Организация коммуникативного обучения сотрудников ОВД на этапе осуществления профессиональной подготовки. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-kommunikativnogo-obucheniya-sotrudnikov-organov-vnutrennih-del-na-etape-osuschestvleniya-professionalnoy-podgotovki> (дата обращения: 21.01.2022).
5. Приказ МВД России от 15 октября 2013 г. № 845 «Об утверждении Инструкции по организации деятельности подразделений по делам несовершенно-

- летних органов внутренних дел Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70585810/> (дата обращения: 10.01.2022).
6. Дягтярева М.Н. Формирование ценностных ориентаций средствами хореографического искусства. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-tsennostnyh-orientatsiy-sredstvami-horeograficheskogo-iskusstva-analiz-istochnikov> (дата обращения: 15.01.2022).
7. Сандабкина Т.Б. Психолого-педагогические особенности формирования нравственных представлений младших школьников. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osobennosti-formirovaniya-nravstvennyh-predstavleniy-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 02.01.2022).

© Хилюк Софья Олеговна (S_Khilyuk@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ СТУДЕНТОВ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В СОСТОЯНИИ ЗДОРОВЬЯ

FEATURES OF THE PEDAGOGICAL PROCESS OF PHYSICAL EDUCATION OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN HEALTH

L. Tsareva
S. Smolyar
V. Mulin

Summary: This article is devoted to the problem of physical education of students with disabilities in health. The training of students with disabilities and students with disabilities (HIA) is carried out on the basis of educational programs adapted, if necessary, for the training of these students. The paper presents sets of exercises for people with disabilities and methodological recommendations for their implementation.

A system for evaluating the results of mastering the physical culture and wellness program is proposed. As a result of the proposed evaluation system, an individual positive dynamics of the development of physical qualities was revealed. Assessment of the development of physical qualities in students includes entrance, current and final control. The entrance control includes the measurement of initial indicators (tests) of the development of physical qualities. The number of measured indicators of each physical quality is determined by the teacher depending on age, gender, severity of the disease.

Physical education of students with disabilities is an integral part of a purposeful process to solve the problems of their comprehensive rehabilitation, as well as the creation of conditions for a high-quality standard of living.

Keywords: physical education, limited health opportunities, educational process, adapted physical exercises, motor activity, physical culture.

Царева Любовь Васильевна

К.п.н., доцент, Дальневосточный государственный университет путей сообщения
lyubov.tsareva.60@mail.ru

Смоляр Сергей Николаевич

К.п.н., доцент, Дальневосточный государственный университет путей сообщения
smolyar@list.ru

Мулин Владимир Васильевич

Профессор, Дальневосточный государственный университет путей сообщения
Mulin58@yandex.ru

Аннотация: Данная статья посвящена проблеме физического воспитания студентов с отклонениями в состоянии здоровья. Обучение студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) осуществляется на основе образовательных программ, адаптированных при необходимости для обучения указанных занимающихся. В работе представлены комплексы упражнений для лиц с ограниченными возможностями и методические рекомендации по их выполнению.

Предложена система оценивания результатов освоения физкультурно-оздоровительной программы. В результате предложенной системы оценивания выявлена индивидуальная положительная динамика развития физических качеств. Оценка развития физических качеств у занимающихся включает входной, текущий и итоговый контроль. Входной контроль включает измерение исходных показателей (тесты) развития физических качеств. Количество измеряемых показателей каждого физического качества определяется преподавателем в зависимости от возраста, пола, степени тяжести заболевания. Физическое воспитание студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья - это составная часть целенаправленного процесса по решению задач их комплексной реабилитации, а также создание условий для качественного уровня жизни.

Ключевые слова: физическое воспитание, ограниченные возможности здоровья, учебный процесс, адаптированные физические упражнения, двигательная активность, физическая культура.

Введение

Ежегодно в вузы страны поступает определенное количество студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья. Организация и методика учебного процесса в сфере физического воспитания таких студентов имеет свои особенности и заслуживает большого внимания. Преподаватель физического воспитания должен ориентироваться в классификации различных отклонений и противопоказаний, знать сроки допуска студентов к занятиям физическими упражнениями после перенесенных заболеваний и т.д.

Опыт работы с данным контингентом показывает, что при правильной организации занятий заболеваемость студентов снижается, повышается уровень их умственной и физической работоспособности, физического развития и физической подготовленности.

В настоящее время стали очевидными общественные потребности в более широком использовании ценностей физической культуры как важнейших факторов обеспечения жизнедеятельности и созидательной активности личности для формирования нового стиля жизни, нового менталитета молодого поколения.

Актуальность темы исследования

Согласно Государственной программы развития Хабаровского края «Доступная среда» от 2019 г., в настоящее время в крае проживает 80,6 тыс. инвалидов, что составляет 6,2 процента населения края (в том числе около 5 тыс. детей-инвалидов). Наиболее актуальна проблема доступности объектов и услуг для инвалидов с проблемами зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, составляющих 11,8 процентов от общего количества инвалидов. В крае 2,2 тыс. инвалидов по зрению, 1,6 тыс. инвалидов по слуху, 5,7 тыс. инвалидов с заболеваниями опорно-двигательного аппарата, в том числе 2 тыс. инвалидов, передвигающихся на креслах-колясках.

В краевых профессиональных образовательных организациях из 21 024 студентов очной формы обучения инвалиды и лица с ограниченными возможностями здоровья составляют 4,7 процента (997 человек), из них обучается: 826 человек по программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих, в том числе инвалидов - 187 человек; 171 человек по программам подготовки специалистов среднего звена, в том числе инвалидов - 100 человек.

Таким образом, данная проблема по отношению к студентам, имеющим отклонения в состоянии здоровья, особенно актуальна (таблица 1).

Различают следующие категории лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ):

- с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие);
- с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие);
- с нарушениями речи;
- с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Содержание высшего образования по образовательным программам и условия организации обучения определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида [5].

Обучение по образовательным программам студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ осуществляется университетом с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья таких обучающихся. Исходя из психофизического развития и состояния здоровья студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ организуются занятия совместно с другими обучающимися в общих группах, используются социально-активные и рефлексивные методы обучения, технологии социокультурной реабилитации с целью оказания помощи в установлении полноценных межличностных отношений с другими студентами, создании комфортного психологического климата в студенческой

группе, отражающегося в планах воспитательной работы в университете, а также при разработке индивидуальных планов обучения студентов [4].

Обучение студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ может осуществляться индивидуально, а также с применением дистанционных технологий.

Дистанционное обучение обеспечивает возможность коммуникаций с преподавателем, а также с другими обучаемыми посредством вебинаров, что способствует сплочению группы, направляет учебную группу на совместную работу, обсуждение, принятие группового решения. В учебном процессе для студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ применяются специализированные технические средства приема-передачи учебной информации в доступных формах, для студентов с различными нарушениями обеспечивается выпуск альтернативных форматов печатных материалов (крупный шрифт), электронных образовательных ресурсов в формах, адаптированных к ограничениям здоровья обучающихся, необходимое материально-техническое оснащение [2].

Подбор и разработка учебных материалов преподавателями производится с учетом того, чтобы студенты с нарушениями слуха получали информацию визуально, с нарушениями зрения – аудиально (например, с использованием программ-синтезаторов речи) или с помощью тифло-информационных устройств).

В вариативную часть (дисциплины по выбору) образовательных программ университета для дополнительной индивидуализированной коррекции нарушений учебных и коммуникативных умений, профессиональной и социальной адаптации на этапе высшего образования включена специализированная адаптационная дисциплина «Адаптация лиц с ограниченными возможностями здоровья к жизни» [1, 3].

Преподаватели, учебные курсы которых требуют от студентов выполнения определенных специфических действий и представляющих собой проблему или действие, невыполнимое для студентов, испытывающих трудности с передвижением или речью, обязаны учитывать эти особенности и предлагать студентам-инвалидам и студентам с ОВЗ альтернативные методы закрепления изучаемого материала.

Своевременное информирование преподавателей о студентах-инвалидах и студентах с ОВЗ в конкретной группе осуществляет заместитель директора института (декана факультета).

Для профессорско-преподавательского состава университета организуются занятия в рамках повышения квалификации, в том числе по программам, направ-

Таблица 1.

Целевые показатели программы «Доступная среда»

Перечень показателей	Фактическое значение от общей численности	Изменение значений по годам реализации (%)								Планируемое значение
		2016		2017		2018	2019	2020	2021	
		пл.	ф.	пл.	ф.	план	план	план	план	
доля приоритетных объектов, в сфере физической культуры и спорта	21,4	50,0	50,0	64,3	64,3	71,4	78,6	85,7	92,9	92,9
доля образовательных организаций для ОВЗ	16,2	17,6	17,6	19,0	19,3	21,3	-	-	-	-
доля общеобразовательных организаций, с универсальной безбарьерной средой	29,8	30,8	30,8	32,1	32,1	32,7	32,9	35,5	35,8	35,8
доля выпускников-инвалидов охваченных профориентационной работой	-	-	-	-	-	90,0	95,0	100,0	100,0	100,0
доля лиц с ОВЗ до 18 лет, занимающихся физкультурой и спортом	75,6	76,1	76,1	76,6	76,6	77,1	76,6	78,1	78,6	78,6
доля студентов из числа инвалидов, обучавшихся по программам среднего профессионального образования	9,0	9,0	9,0	8,0	8,0	7,0	7,0	7,0	7,0	7,0

ленным на получение знаний о психофизиологических особенностях студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ, специфике приема-передачи учебной информации, применению специальных технических средств обучения с учетом различных нозологий.

Выбор методов и средств обучения, образовательных технологий и учебно-методического обеспечения реализации образовательной программы осуществляется университетом самостоятельно исходя из необходимости достижения обучающимися планируемых результатов освоения образовательной программы, а также с учетом индивидуальных возможностей обучающихся из числа инвалидов и лиц с ОВЗ.

При необходимости для студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ могут разрабатываться индивидуальные учебные планы и индивидуальные графики обучения. Срок получения высшего образования при обучении по индивидуальному учебному плану для студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ может быть при необходимости увеличен, но не более чем на год (для магистрантов - на полгода).

Порядок зачисления и перевода на обучение по индивидуальному учебному плану регламентируется Положением о порядке организации обучения студентов по индивидуальному учебному плану.

Для студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ в университете устанавливается особый порядок освоения дисциплин «Элективные курсы по физической культуре и спорту» и «Физическая культура и спорт». В зависимо-

сти от рекомендации медико-социальной экспертизы преподавателями кафедры «Физическое воспитание и спорт» разрабатывается на основании соблюдения принципов здоровьесбережения и адаптивной физической культуры комплекс специальных занятий, направленных на развитие, укрепление и поддержание здоровья.

Это могут быть подвижные занятия адаптивной физкультурой в специально оборудованных спортивных, тренажерных залах и плавательном бассейне или на открытом воздухе, которые проводятся специалистами, имеющими соответствующую подготовку. Для студентов с ограничениями передвижения это могут быть занятия по настольным, интеллектуальным видам спорта.

Для полноценного занятия студентами-инвалидами и студентами с ОВЗ физической культурой модернизируются физкультурно-спортивные базы университета: площадки оборудуются специализированными тренажерами общеукрепляющей направленности и фитнес-тренажерами в существующих спортивных залах, создается безбарьерная среда в существующем спортивном комплексе и спортивных залах.

Образовательная программа включают в себя учебные занятия по физической культуре. Порядок проведения и объем указанных занятий при освоении образовательной программы инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья устанавливается в соответствии с их реабилитационными картами.

Занятия проводятся в соответствии с рабочими про-

граммами учебных дисциплин «Элективные курсы по физической культуре и спорту» и «Физическая культура и спорт».

Наиболее эффективными являются разработанные комплексы упражнений для лиц с отклонениями в состоянии здоровья.

Упражнения начального этапа физической подготовки для лиц с отклонениями в состоянии здоровья

Дыхательные упражнения. В исходном положении (и.п.) лежа на спине (сидя, стоя) развивать диафрагмальное дыхание с акцентом на выдох. Выполнять удлиненный, углубленный выдох с одновременным произнесением звуков: х-х-хо (как согревают руки), фф-фу (как студят чай), чу-чу-чу (паровоз), ш-ш-ш (вагоны), у-у-у (самолет), ж-ж-ж (жук), задуть свечу, надуть шарик. Звуковая гимнастика, сочетание дыхания с движениями.

Основные исходные положения и изолированные движения головы, рук, ног, туловища. Исходное положение: лежа, сидя, стоя. Движения головой в разных направлениях. Одновременные движения руками вперед, назад, в стороны, вверх, вниз. Сгибание и разгибание предплечий и кистей рук. Поочередное и одновременное сгибание пальцев в кулак и разгибание с изменением темпа движения.

Противопоставление первого пальца остальным с контролем зрения, а также без него. Выделение пальцев рук. В исходных положениях лежа на спине, на животе, на боку поочередное поднятие и отведение прямых или согнутых ног, сгибание, разгибание, а также круговые движения ими. Приседание на всей ступне, стоя у опоры. Наклоны туловища вперед, назад, в стороны. Акробатические группировки: сидя, лежа, на спине, в приседе. Простейшие сочетания изученных движений.

Упражнения для формирования свода стоп, их подвижности и опороспособности. В исходном положении: сидя (стоя у опоры) сгибание и разгибание пальцев ног: тыльное и подошвенное сгибание стопы с поочередным касанием пола пяткой, носком; смыкание и размыкание стоп. Прокатывание стопами каната. Захватывание стопами мяча, захватывание ногами мешочка с песком с последующими бросками его в обруч и передачей соседу по ряду. Ходьба по ребристой доске, массажному коврику, рейкам гимнастической стенки.

Упражнения для формирования равновесия. Движение головой сидя, стоя на коленях, стоя у опоры. Наклоны вперед-назад, вправо, влево; повороты вправо-влево. Из исходного положения лежа на спине (на животе) быстро переходить в основную стойку, принимая как

можно меньше промежуточных исходных положений. Кружение на месте переступанием. Удерживание различных исходных положений на качающейся плоскости. Ходьба по начерченному коридору, по доске, лежащей на полу, по доске с приподнятым краем (вверх и вниз), по гимнастической скамейке (25–30 см высотой). Перешагивание через канат, лежащий на полу, через бруски, гимнастические палки, лежащие на полу на расстоянии 1 м. Шагание с предмета на предмет.

Упражнения для формирования правильной осанки. Стойка у вертикальной плоскости с сохранением правильной осанки при движениях головой, руками, глазами в разных исходных положениях и при движениях рук. Сохранение устойчивости в стойке одна ступня впереди другой с открытыми и закрытыми глазами. Стойка на носках, стойка на одной ноге, другая в сторону, вперед, назад. Смена исходных положений под счет учителя с открытыми и закрытыми глазами. Удерживание различных исходных положений на качающейся плоскости с движениями рук. Кружение на месте переступанием с последующим выполнением упражнений руками с наклонами, приседаниями и выпадами вперед, в сторону. Ходьба по доске, лежащей на полу, по наклонной доске, по гимнастической скамейке, бревну с движениями руками и с предметом в руках (флажок, гимнастическая палка, мешочек с песком, мяч, обруч). Ходьба по гимнастической скамейке с приседаниями, с поворотом (переступанием), приставными шагами, переменными шагами вперед, назад, боком. Ходьба по гимнастической скамейке с перешагиваниями через набивные мячи, веревочку, натянутую на высоте 20–25 см.

Прикладные упражнения. Построения и перестроения. Равнение в шеренге и в колонне. Перестроение из шеренги и колонны в круг. Повороты на месте направо, налево, кругом. Выполнение строевых команд: равняйся, смирно, вольно, направо, налево.

Лазанье и перелезание. Лазанье по гимнастической стенке вверх и вниз разными способами. Лазанье на четвереньках по наклонной скамейке, установленной под углом 30° с переходом на гимнастическую стенку, и наоборот. Перелезание через препятствие высотой до 1 м. Пролезание сквозь обруч без касания его ногами, удерживание его горизонтально и вертикально к полу. Пролезание между рейками наклонной лестницы сверху вниз и снизу вверх. Вис на канате с помощью рук и ног, лазанье на высоту 1 м.

Упражнения с гимнастическими палками. Подбрасывание и ловля палки с изменением хвата. Балансирование палки стоя на одном месте. Удерживая палку перед собой (на лопатках, за спиной), изменять исходное положение, например: встать на одно колено, на оба колена,

сесть и подняться в основную стойку, не выпуская палку из рук и не меняя хвата.

Упражнения с большим мячом. Перекладывание мяча из руки в руку с вращением вокруг себя. Ведение мяча. Удары мяча об пол перед собой с одновременным подпрыгиванием на двух ногах.

Прокатывание мяча, броски вперед, в сторону с дозированными усилиями.

Упражнения с малыми мячами. Ведение мяча с усложненными бросками в различных исходных положениях. Метание мяча сбоку одной рукой. Метание теннисного мяча на дальность. Бросок двумя руками снизу через возвышенность (высота 2 м). Попадание мячом в предмет (большой мяч, кубик и т.д.).

Эстафеты с лазаньем и перелазанием и игры со специальными заданиями на осанку и ходьбу с включением метания и упражнений, развивающих пространственные представления.

Упражнения подготовительного этапа физической подготовки для лиц с отклонениями в состоянии здоровья

Дыхательные упражнения. В различных исходных положениях тренировать все типы дыхания. Дыхательные упражнения с руками на поясе, за головой. Развивать подвижность грудной клетки при выполнении усиленного дыхания (на вдохе приподнять надплечья, на выдохе надавливать ладонями на боковые поверхности грудной клетки). Изменение темпа вдоха и выдоха (по подражанию, под хлопки, под счет). Ритмичное дыхание при выполнении движений: вдох при поднимании рук, отведении их в сторону, выпрямление туловища, разгибание ног при опускании вниз головы, при наклонах туловища и приседаниях.

Основные положения и движения головы, рук, ног, туловища. Основная стойка - ноги на ширине плеч. Движения головой с сохранением заданного положения туловища и конечностей. Основные положения рук: вниз, в сторону, вперед, за спину, на пояс, на голову, к плечам. Последовательные движение руками (и ногами) по подражанию и по инструкции. Движение кистей и предплечий в разных направлениях. Противопоставление одного пальца остальным, противопоставление пальцев одной руки пальцам другой, выделение пальцев рук, поочередное сгибание и разгибание пальцев. Из исходного положения сидя на полу, на гимнастической скамейке, стоя у опоры, выполнить поочередно круговые движения, поднимание, отведение и приведение ног. Наклоны и повороты туловища при положении рук за голову, вверх, в сторону, на пояс. Группировки сидя,

лежа на спине, в приседе. Перекат назад из упора присев и перекатом вперед, группировка сидя. Сочетание изученных движений.

Упражнения для формирования свода стоп, их подвижности и опороспособности. Сгибание и разгибание пальцев ног, тыльное и подошвенное сгибание стоп, круговое движение, смыкание и размыкание носков с опорой о пятку. Сидя на полу с опорой руками сзади, на гимнастической скамейке, захватывать веревку пальцами ног, поднимать ее над полом, подтягивать к себе; катать мяч стопами, захватывать мяч, захватывать мяч и подбрасывать вверх, вперед, передавать соседу по ряду, перекачивать мяч подошвами стоп. Стоя лицом к гимнастической стенке, ноги на ширине ступни, ноги в шаге, в глубоком приседании, и, удерживаясь руками за рейку на уровне груди, ходить по нижней, выполнять перекаты с носка на пятку (сидя, стоя).

Упражнения для формирования равновесия. Движение головой в разных исходных положениях и при движениях рук; повороты, наклоны, вращение. Изменение исходных положений без опоры руками; из основной стойки - в стойку на одно колено, на два колена и обратно; в полуприсед и обратно. Кружение на месте переступанием, руки в стороны. Ходьба по начерченной линии, по доске, лежащей на полу, по наклонной доске (вверх и вниз), по гимнастической скамейке, по качающейся плоскости. Перешагивание через бруски, гимнастические палки, обручи, лежащие на полу на расстоянии 50 см. Перешагивание через гимнастическую лестницу, положенную на пол (высота 30-40 см). Стойки: на уменьшенной опоре, на поднятой опоре, на опоре различной формы, на одной ноге.

Упражнения для развития пространственной ориентировки и точности движений. Передвижение к ориентирам (флажок или мяч). Выполнение исходных положений рук по инструкции учителя: вниз, вверх, вперед, назад, с открытыми и закрытыми глазами. Ходьба с изменением направления по ориентирам, начерченным на полу.

Лазанье и перелезание. Лазанье вверх и вниз по гимнастической стенке без касания реек. Лазанье на четвереньках по ковровой дорожке, по гимнастической скамейке, наклонной доске, наклонной лестнице. Перелезание через препятствие высотой 50-60 см (гимнастическая скамейка). Подлезание под препятствие высотой 40-50 см (под натянутую веревку). Пролезание через обруч, удерживаемый преподавателем (другим студентом) ребром к полу вертикально.

Упражнения с гимнастическими палками. Удержание палки различными хватами (сверху, снизу, сбоку) с индивидуальной коррекцией дефектов хвата. Перекладыва-

ние палки из руки в руку со сменой способов хвата. По подражанию принимать различные исходные положения с палкой в руках: палка внизу перед собой, палка за головой. Выполнение поворотов и наклонов туловища с удержанием палки перед собой, вверху. Повороты и наклоны туловища стоя на коленях, палка над головой.

Упражнения с большими мячами. Принимать различные исходные положения, удерживая мяч в руках. Прокатывание мяча на дальность разгибанием руки (кисть сверху). Катание мяча толчком одной руки (двумя) лежа на животе. Стоя на коленях, перекачивать мяч вокруг себя, друг другу. Прокатывание мяча вокруг себя сидя на полу, ноги скрестно (ноги выпрямлены). Передача мяча друг другу (в парах, по кругу, по ряду двумя руками сверху на уровне груди, сверху, сбоку, с шага вперед). Прокатывание мяча перед собой с продвижением по залу. Броски мяча через веревку лежа на животе. Броски мяча вперед, в сторону снизу, от груди, из-за головы. Подбрасывание мяча перед собой и ловля.

Упражнения с малыми мячами. Сгибание, разгибание, вращение кисти, предплечья и всей руки с удержанием мяча. Перекладывание мяча из руки в руку перед собой, над головой, за спиной в основной стойке и с изменением исходного положения. Подбрасывание мяча перед собой и ловля.

Простейшие игры-эстафеты со специальными заданиями на осанку с включением ходьбы на четвереньках, коленях, вставанием из положения стоя на коленях, с перекачиванием и перебрасыванием мяча.

Упражнения тренирующего этапа физической подготовки для лиц с отклонениями в состоянии здоровья

Дыхательные упражнения. Согласование дыхания с выполнением движений различного темпа.

Основные положения и движения головы, рук, ног, туловища. Движения головой: наклоны, повороты, вращения в исходных положениях, стоя руки на поясе, за спину, за голову. Сгибание и разгибание рук из положения руки вперед, в стороны, вверх (голова прямо). Сгибание, разгибание, вращение кистей рук, выделение пальцев рук. Сгибание и разгибание пальцев рук с дозированной силой. Выполнение строго изолированных движений. Упражнение в и.п. на четвереньках (повороты, наклоны головы без изменения опорности рук, ползание со строгим соблюдением синергизма движений). Наклоны, повороты туловища в сочетании с движениями рук вперед, вверх, в стороны, вниз. Движения прямой ногой вперед, назад, в сторону, стоя у опоры, сидя, лежа. Полуприседы с различными положениями рук. Переход в стойку на коленях из приседания. Перекат назад. Пере-

кат в сторону.

Упражнения для формирования свода стоп, их подвижности и опороспособности. Движения пальцами ноги и стопой с помощью, свободно, с преодолением сопротивления в исходном положении сидя на гимнастической скамейке, положив одну ногу на колено другой. Захватывание стопами мяча, булавы, мешочков с песком. Сидя на гимнастической скамейке отталкивание мяча друг другу наружными краями стоп. Приседания из и.п. стоя у опоры на носках, на пятках.

Упражнения для формирования равновесия. Движение головой с закрытыми глазами в исходном положении сидя, стоя на коленях, стоя у опоры, стоя ноги на ширине ступни, ноги в шаге. Сохранение устойчивости в стойке с разведенными и сомкнутыми носками с открытыми и закрытыми глазами. Стойка на одной ноге с опорой руками. Смена исходных положений под счет учителя. Удержание различных исходных положений на качающейся плоскости с руками на поясе, вперед, в стороны. Кружение на месте переступанием (360°) и последующей ходьбой по прямой (5–6 м). Ходьба по начерченному коридору, по доске, лежащей на полу, по наклонной доске, по гимнастической скамейке, бревну (высота 30–60 см), по качающейся плоскости с различными положениями рук. Перешагивание через бруски, набивные мячи, лежащие на полу на расстоянии 20–30 см.

Упражнения для развития пространственной ориентировки и точности движений. Построение в шеренгу, в колонну в разных частях зала по ориентировке. Повороты кругом, направо, налево по ориентирам. Шаг вперед, назад, вправо, влево в обозначенное место с открытыми и закрытыми глазами. Поднимание прямых рук вперед, в стороны до определенной высоты и воспроизведение движений без контроля зрением. Проползание на четвереньках по начерченному коридору с закрытыми глазами.

Выполнение общеразвивающих упражнений по инструкции с закрытыми глазами. Шаг назад, вперед, в сторону без нарушения построения с открытыми и закрытыми глазами. Движение в колонне с изменением направления по ориентирам. Ходьба по кругу вдоль ориентиров.

Лазанье и перелезание. Лазанье по гимнастической стенке произвольным способом. Лазанье по гимнастической стенке вверх и вниз без пропуска реек, наступания на одну рейку двумя ногами и захвата одной рейки двумя руками. Лазанье на четвереньках по наклонной скамейке вверх и вниз, по лестнице, положенной на пол, по наклонной лестнице. Перелезание через препятствие высотой до 70 см. Подлезание под препятствием высотой 30–40 см. Пролезание сквозь обруч в заданной

последовательности из исходных положений лежа, сидя, стоя.

Упражнения с гимнастическими палками. По инструкции удержание палки различными хватами с изменением исходного положения рук (вверх, вперед, вниз, в сторону) и туловища (повороты, наклоны, вращения). Смена супинации и пронации предплечий с удержанием палки различными хватами. Вращение палки с удержанием ее одной и двумя руками. Ходьба строем с палкой в руках.

Упражнения с большими мячами. Катание мяча сидя в парах, сидя по кругу, стоя на коленях. Катание мяча вдоль каната, по коридору из веревок. Катание мяча с продвижением вперед. Катание мяча по ориентирам (сбить кегли, сбить другой мяч). Катание мяча с продвижением по залу с огибанием предметов. Перекаладывание мяча из одной руки в другую. Передача мяча из одной руки в другую. Передача мяча друг другу в различных построениях (парами с расстояния 60–100 см, в шеренгу, в колонну, в круг). Броски мяча вперед в сторону, назад снизу, от груди, из-за головы. Подбрасывание мяча перед собой, справа, слева и ловля. Ловля мяча, брошенного учителем.

Упражнения с малыми мячами. Выполнение общеобразовательных упражнений (правильно удерживать мяч и перекаладывать из руки в руку). Подбрасывание мяча вверх, удары мячом об пол, броски мяча в стену правой, левой рукой и ловля его обеими руками. Попеременная ловля мяча одной рукой у пояса и выпускание на уровне груди в исходное положение стоя и сидя.

Упражнения из видов спорта. Упражнения из легкой атлетики рекомендуется использовать в небольшом объеме. Преимущественно служат средством общей физической подготовки, развития общей и специальной выносливости, скоростных и скоростно-силовых качеств.

Беговая подготовка обучающегося как необходимый элемент почти каждого занятия в основе своей должна быть направлена на повышение резервных возможностей дыхания.

Для раскрытия сущности дыхательных функций студенты должны придерживаться тех направлений в выборе дозировки беговых нагрузок, которые соответствовали задачам определенного блока на каждом этапе подготовки. При проведении бега и ходьбы особое внимание надо уделять выработке носового дыхания или разговорного темпа.

Легкоатлетические упражнения имеют и прикладное значение, что определяет увеличение объема нагрузки и характерную направленность упражнений, заключа-

ющихся в беге на короткие (для воспитания быстроты), средние (специальная выносливость) и длинные (общая выносливость) дистанции, прыжках из различных положений (скоростно-силовая подготовка).

Роль легкоатлетического режима физической деятельности в формировании отношений личности проявляется в преодолении разумных и соразмерных с возрастом физических нагрузок, таких как: бег различных дистанций на «время», прыжки на «результат» и т.п. (в форме игровых заданий и игрового метода). Преодоление трудностей в настоящем случае есть основная предпосылка формирования таких черт и качеств личности, как трудолюбие, настойчивость, упорство и т.д.

Именно эти качества определяют сформированность отношений личности к труду, способствуют развитию общественного характера отношений («повернутость» к миру, людям, обществу).

Из раздела гимнастики предпочтение отдается упражнениям на перекладине, которые эффективно воспитывают статическую и силовую выносливость мышц плечевого пояса и спины, упражнения из акробатики, атлетической, ритмической, тренажерной гимнастики.

Упражнения снарядовой гимнастики с предпочтением упражнений на гимнастических матах, на высокой перекладине и лазание по гимнастической стенке имеют наиболее выраженное воздействие на психофизиологическую сферу человека.

Воздействие на личностную сферу достигается обращением внимания студентов на режим гимнастической деятельности, который предусматривает четкость и законченность двигательных действий, аккуратность в подготовке инвентаря и оборудования (снарядов), тщательность собственной подготовленности к выполнению упражнений на снарядах, собранность, сосредоточенность, преодоление монотонности занятий (от однообразных повторений). Повышение требований к студентам со стороны преподавателя по соблюдению правил и условий гимнастической деятельности является одним из средств формирования отношений личности к труду (на фоне преодоления смоделированных трудностей).

Из раздела спортивных игр по упрощенным правилам необходимо включать упражнения из волейбола, баскетбола, мини-футбола, стрит-бола, которые направлены на формирование точности движений рук, быстроты простой и сложной двигательной реакции, переключения и распределения внимания, концентрации и устойчивости внимания, терпения, создания физиологических предпосылок для хорошего кровообращения различных мышечных групп. Эффект от использования

спортивных игр заключается в совершенствовании двигательной функции (накопление фонда двигательных умений и навыков), а также всех профессионально важных анализаторских систем.

Использование спортивных игр в процессе двигательной реабилитации студентов с дефектами конечностей направлено на повышение адаптационно-компенсаторных возможностей, развитие координационных, силовых и скоростных способностей, сенсорных и психодинамических качеств, формирование активного стремления к общению и социализации, оптимизацию эмоционального состояния.

Спортивные игры отличаются многосторонностью воздействия на психофизическое состояние занимающихся и способствуют ускорению процесса их адаптации.

Студенты с дефектами нижних конечностей могут принимать участие в спортивных играх как с использованием протезов, так и без них. К спортивным играм, где двигательная активность обусловлена применением технических приспособлений и средств протезной техники, относятся волейбол, хоккей на протезах и на санях с коньками, а также бадминтон, гольф, бильярд, бейсбол. В коляске студенты могут играть в баскетбол, настольный теннис, большой теннис, бадминтон, гандбол. Кроме перечисленных игр, могут быть организованы игры в волейбол сидя, бадминтон сидя и футбол на костылях.

Участие занимающихся с односторонними дефектами верхних конечностей в таких играх, как большой теннис, бадминтон, настольный теннис, футбол, может проходить без протезов верхних конечностей, так как они позволяют использовать сохраненные функции. Во время игр обращается внимание на точность и правильность выполнения движений, их разнообразие, активное участие усеченной конечности в процессе выполнения двигательных действий в различных исходных положениях.

Студенты с дефектами верхних конечностей при использовании протеза и специальных технических приспособлений также могут принимать участие в спортивных играх. Специальные приспособления обеспечивают удержание спортивных снарядов, например теннисной ракетки, ракетки для бадминтона, хоккейной клюшки и др. Эти приспособления имеют достаточно простую конструкцию, легки, удобны в эксплуатации. Они состоят из приемной гильзы, выполненной индивидуально, к которой жестко или разъемно крепятся соответствующие спортивные снаряды. В целом наличие специальных приспособлений, технических средства и протезной техники для занятий спортивными играми значительно расширяет двигательные возможности студентов-инвалидов. Наименьшие возможности для участия в спор-

тивных играх имеются у занимающихся с двусторонними дефектами верхних и нижних конечностей без использования технических приспособлений. Им может быть рекомендовано участие в спортивных играх по упрощенным правилам.

Физические упражнения, применяющиеся в процессе занятий физической культурой, ориентированы на проработку всех суставов и особенно позвоночника. Лучше всего их выполнять в приподнятом настроении, что требует специального настроя от занимающихся, без которого эффект от их применения значительно уменьшится. При этом ведущий принцип – использование самодозирования и самосопротивления при выполнении конкретных суставных движений. Широко используются круговые движения тех или иных звеньев тела, фиксация звеньев в положении максимальной амплитуды сгибания, разгибания, супинации, пронации и т.д. в конкретных суставах. Упражнения необходимо выполнять плавно, особенно в крайних положениях, до появления легких болевых ощущений и обязательно с использованием музыкального сопровождения и образных ассоциаций.

Суставную гимнастику чередуют с отработкой медитативных техник, упражнениями для мышц глаз, элементами танцевальных движений. Для самостоятельных занятий рекомендуется дозированная ходьба, закаливание организма, плавание и другие доступные формы двигательной активности.

Результаты исследования и их обсуждение

Результатом освоения методики занимающимися является индивидуальная положительная динамика развития физических качеств. Оценка развития физических качеств у занимающихся включает входной, текущий и итоговый контроль. Входной контроль включает измерение исходных показателей (тесты) развития физических качеств. Количество измеряемых показателей каждого физического качества определяется преподавателем в зависимости от возраста, пола, степени тяжести заболевания. Текущий контроль производится через каждые 3 месяца занятий. Измеряются те же показатели, которые были определены на входном контроле (исходный показатель). Затем для определения прироста (динамика) в развитии физических качества требуется выполнить расчетное действие по формуле: $\% = (B / A) \times 100 - 100$, где B – значение текущего показателя, A – значение исходного показателя. Например, 59 занимающийся при прохождении входного контроля (исходный показатель) показал результат по показателю «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа» 5 раз, через 3 месяца результат (текущий показатель) изменился и составил 8 раз, значит: $(8 / 5) \times 100 - 100 = 60 \%$. Таким образом, показан по-

ложительный прирост результата (прирост 60%). Возможен отрицательный прирост: допустим, если на входном контроле по тому же показателю занимающийся показал 5 раз (исходный показатель), а через 3 месяца результат составил 4 раза (текущий показатель), тогда: $(4 / 5) \times 100 - 100 = -20 \%$, т. е. отрицательный прирост. И третий случай, когда изменений нет, т. е. если результаты одинаковы, то расчетов не требуется. В то же время, если приросты определяются по показателям, где регистрируется время, тогда будет действовать зеркальное правило, относительно случая, описанного по показателю «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа». Так, например, если занимающийся по показателю «Бег на 30 метров» показал результат 7,1 сек., а через 3 месяца – 6,9 сек., тогда: $(6,9 / 7,1) \times 100 - 100 = -2,8 \%$. На первый взгляд – отрицательный прирост, однако, поскольку уменьшение времени преодоления заданного отрезка говорит об улучшении скоростных возможностей занимающегося, то и динамику нужно считать положительной. Если же время выполнения задания «Бег на 30 метров» через 3 месяца (текущий показатель) по отношению к входному контролю (исходный показатель) увеличивается, например, исходный показатель 6,9 сек., а через 3 месяца 7,1 сек., тогда: $(7,1 / 6,9) \times 100 - 100 = 2,8 \%$, динамика показателя будет отрицательна. Текущий контроль производится через 3, 6, 9 месяцев занятий.

Результаты текущего контроля сопоставляются с результатами входного контроля. Итоговый контроль производится по завершению учебного года. Производится сопоставление результатов входного контроля и итогового, также рекомендуется учитывать динамику результатов текущего контроля (приросты). Учет динамики текущего контроля позволяет минимизировать риски, связанные с возможными искажениями итоговых результатов, например, из-за болезни занимающегося, пропусков занятий по другим уважительным причинам. Для входного, текущего и итогового контроля применяются тесты (показатели развития физических качеств) из разделов гимнастики и легкой атлетики, которые можно выполнить в помещении. Выбранные тесты должны обеспечивать возможность определения уровня развития всех физических качеств (по одному тесту для определения одного физического качества. Данные тесты включают показатели развития физических качеств для лиц с ОВЗ:

- гибкость (амплитуда движения, наклон вперед из положения сидя с прямыми ногами);
- выносливость (смешанное передвижение 1 км (мин, с), бег на 2 км (мин, с);
- сила (сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу (кол-во раз) для девушек, подтягивание из виса на высокой перекладине (кол-во раз) для юношей);

- координационные способности (ловкость);
- скоростно-силовые качества (прыжок в длину с места толчком двумя ногами (см), метание мяча весом 150 г (м);
- скоростные возможности (бег на 30 м (с), бег на 60 м (с), бег на 100 м (с).

В случае успешности освоения методики и положительной динамики развития физических качеств занимающимся может быть предложено пройти сдачу нормативов для зачисления в группу начальной подготовки по виду спорта.

Выводы

Во время занятий используют метод опроса занимающихся об их ощущениях и личных достижениях. Рекомендуется ведение дневника самоконтроля.

Наиболее востребованным среди студентов считается такое содержание занятия, которое позволит удовлетворить их потребность по коррекции состава тела и фигуры (шейпинг, аэробика, гидроаэробика, ритмическая гимнастика и т.д.); психического состояния (танцевальные упражнения и средства танцевальной терапии, психогимнастические комплексы, двигательные программы, сочетающие с ментальным тренингом элементы двигательной пластики и др.), остроты зрения (гимнастика для глазодвигательных мышц, упражнения на офтальмологических тренажерах и др.).

Цель физической культуры для студентов с ограниченными возможностями - максимально-возможное развитие жизнеспособности человека, имеющего устойчивые отклонения в состоянии здоровья или инвалидность, за счет обеспечения оптимального режима функционирования отпущенных природой и имеющих в наличии телесно-двигательных характеристик и духовных сил, их гармонизации для максимально возможной актуализации в качестве социально и индивидуально значимого субъекта.

В заключение необходимо отметить, что в физической культуре студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья, предмет профессиональной деятельности педагога и занимающихся - это целенаправленное решение задач по их комплексной реабилитации, а также создание условий для качественного уровня жизни.

Стремительное развитие адаптивной физической культуры позволяет говорить о популяризации гуманистических ценностей физического воспитания, личностно-ориентированной концепции отношения общества к людям с ограниченными возможностями здоровья.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова О.Э. Содержание и организация адаптивной физической культуры в профессиональной подготовке студентов высшего учебного заведения [Текст] / О.Э. Аксенова. – СПб. : СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 2009. – 123 с.
2. Венгерова Н.Н. Физкультурно-оздоровительные технологии для студентов высшей школы : моногр. [Текст] / Н.Н. Венгерова. – СПб. : СПбТИЭУ, 2011. – 216 с.
3. Марченко О.К. Основы физической реабилитации : учеб. для студентов и преподавателей высш. учеб. заведений спортивного и мед. профиля [Текст] / О.К. Марченко. – Киев : Олимп. лит., 2012. – 512 с.
4. Технологии физкультурно-спортивной деятельности в адаптивной физической культуре: учеб. [Текст] / под ред. С.П. Евсеева. – М. : Сов. спорт, 2013. – 213 с.
5. Физическая реабилитация инвалидов с поражением опорно-двигательной системы: учеб. пособие [Текст] / под ред. С.П. Евсеева. – М. : Сов. спорт, 2010. – 488 с.

© Царева Любовь Васильевна (lyubov.tsareva.60@mail.ru), Смоляр Сергей Николаевич (smolyar@list.ru),
Мулин Владимир Васильевич (Mulin58@yandex.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Дальневосточный государственный университет путей сообщения

ПРЕОДОЛЕНИЕ МЕЖПОКОЛЕНЧЕСКОГО РАЗРЫВА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

OVERCOMING THE INTERGENERATIONAL GAP IN THE MODERN EDUCATIONAL SYSTEM BY MEANS OF PHYSICAL CULTURE

V. Chernyshev
A. Soboleva
L. Chernysheva
O. Yurechko
Yu. Alekseeva

Summary: The article summarizes the materials of pedagogical observations of the implementation of the academic discipline «Physical Culture and Sports» in the modern system of higher education. It is shown that the current situation, aggravated by the ongoing COVID-19 pandemic, can be presented as a practice that does not essentially meet the requirements of the times. Physical culture and sports turned out to be removed from the core of students' preferences for various reasons. Attempts by industry experts to return the subject to its proper status run into passive resistance from students who do not see points of growth in this academic discipline for themselves. In the life of a large number of young people, the values of consuming knowledge, skills and abilities prevail without the formation of the necessary personal effort to produce and maintain them in working condition. Traditional methodological approaches have exhausted their potential, so it is necessary to search for new forms and methods of organizing the educational process. One of these approaches is to focus the attention of those involved in their natural body structure, through which they will be able to identify their personal strategies as an integral part of life. A competent attitude to corporeality contributes to understanding not only the structure of the body, but also actively extrapolates to the world around us with its cultural and historical traditions.

Keywords: intergenerational relationships. cultural practices. cognitive approaches. Physical Culture and sport. Higher education system.

Чернышев Виктор Петрович

К.п.н., профессор, Тихоокеанский государственный университет
chernyshov_vp@mail.ru

Соболева Антонина Анатольевна

Доцент, Национальный исследовательский Томский политехнический университет
Antonina@tpu.ru

Чернышева Лариса Георгиевна

К.п.н., доцент, Армавирский государственный педагогический университет
tschern@yandex.ru

Юречко Ольга Валентиновна

К.п.н., доцент, Амурский государственный университет
olga19674@yandex.ru

Алексева Юлия Павловна

Старший преподаватель, Дальневосточный Федеральный университет
alekseeva-e@bk.ru

Аннотация: В статье обобщены материалы педагогических наблюдений за ходом реализации учебной дисциплины «Физическая культура и спорт» в современной системе высшего образования. Показано, что сегодняшняя ситуация, усугубленная длящейся пандемией COVID-19, может быть представлена как практика, не отвечающая, по существу, требованиям времени. Физическая культура и спорт оказалась выведенной из ядра предпочтений студентов в силу различных причин. Попытки специалистов отрасли вернуть предмету полагающийся ему статус наталкиваются на пассивное сопротивление студентов, не усматривающих в данной учебной дисциплине для себя точки роста. В жизни большого числа молодых людей превалируют ценности потребления знаний, умений и навыков без формирования необходимого личностного усилия по их производству и поддержанию в рабочем состоянии. Традиционные методические подходы исчерпали свой потенциал, поэтому необходим поиск новых форм и методов организации учебного процесса. Одним из таких подходов предлагается концентрация внимания занимающихся на их естественно-природном строении тела, через которое они смогут идентифицировать свои личностные стратегии как неотъемлемую часть жизнедеятельности. Грамотное отношение к телесности способствует пониманию не только устройства организма, но и активно экстраполируется на окружающий мир с его культурно-историческими традициями.

Ключевые слова: межпоколенческие отношения. Культурные практики. Когнитивные подходы. Физическая культура и спорт. Система высшего образования.

Проблема передачи опыта от одного поколения к другому забота не только вида homo sapiens, но и практически всего живого на земле. Вступающее во взрослую жизнь поколение получает от своих родителей два вида опыта, упакованных в принципиально

различные оболочки. Первый аспект чисто биологический, описываемый в форме генетической наследственности, второй социальный, представленный в виде принятых в данной культуре норм, правил поведения, языка и других культурных элементов. Еще древние греки уме-

ли различать эти виды опыта и у них имелись отдельные термины для каждого. Животное природное начало обозначалось термином ZOE (отсюда современное слово зоология), а социальное начало именовалось BIOS. С тех пор не утихают споры в ученой среде о доминировании того или иного начала в жизни людей. Если в анимистических реликтовых общественных устройствах место человека располагалось посреди других объектов природы на равных основаниях, когда человек идентифицировал себя как часть природы, при этом не самая значимая часть, то с наступлением эпохи гуманизма место человека стало все больше отдаляться от окружающего мира и помещаться в особое, выделенное положение. На протяжении последних 500 лет спор среди интеллектуалов о природе, о сути человеческого существа ведется без перерывов, порождая как блестящие достижения, так и приводящий к чудовищным трагедиям во имя истины. Расшифровка генома человека в 2001 году резко обострила данный спор и поляризовала позиции сторонников той или иной точки зрения. В том же году американский президент Д. Буш собрал на совещание интеллектуалов разных направлений мысли, которые должны были дать ответ является ли пятидневный зародыш человека живым существом и личностью, и тогда у него нельзя изымать стволовые клетки для их использования в донорских программах или такой зародыш не более чем «заготовка» к человеку и его биологический материал можно использовать в интересах науки. Представители науки, религии, культуры пришли к выводу, что зародыш есть сформировавшийся человек и на этом основании в США были заморожены исследования в этой области, что вызвало удовлетворение представителей одного лагеря и недовольство другого. Действительно, для науки получение подобного биологического материала шанс на углубление познания человеческой природы, но для представителей противоположного лагеря моральный аспект проблемы превышает все аргументы оппонентов.

Наиболее остро проблема передачи опыта от одного поколения к другому представлена в системе образования как глобального института устройства общества. Именно в системе образования осуществляется трансляция передового опыта поколений в максимально концентрированном виде. Однако и сегодня, в начале XXI века, значительная часть населения категорически отвергает теорию эволюции и естественного отбора Ч. Дарвина, а другая часть с не меньшим неистовством отвергает любые попытки оторвать биохимическое устройство человека в пользу духовно-моральных практик. Длящаяся пандемия COVID-19 только добавила остроты в данный спор, разделив радикальных противников на непримиримых борцов за «их истину». В российской системе высшего образования также можно наблюдать разделение оппонентов по разным лагерям и позициям. Сторонники естественного от-

бора заняты поиском возможностей для генетической коррекции человеческого организма с целью более качественной адаптации к окружающей среде, тогда как сторонники традиционного подхода, делающие акцент в развитии личности на окружающую среду, изобретают новые формы и подходы к воздействию на человека социальных аспектов. Известный педагог И.П. Подласый в книге Педагогика: 100 вопросов — 100 ответов [6] делает такой вывод «... видные ученые сначала завуалированно, а затем все более открыто высказываются в пользу наследственной обусловленности нравственности человека и его социального поведения», эта сентенция педагога моментально получила жесткий отпор от лица других специалистов, стоящих на позиции социальной детерминированности воспитания личности [3], называя подход оппонента «биологическим редуционизмом». В «биологическом редуционизме» обвиняли в свое время даже А. Бергсона, интуиции которого относительно человека и общества актуальны по сей день. Отвергать и то и другое направление организации учебно-воспитательного процесса бессмысленно, и значительная часть специалистов ищет сегодня пути соединения, сочленения крайних позиций, пытаясь взять то лучшее, что имеется в каждой.

В статье предпринимается попытка осмыслить, в результате мыслительного теоретизирования, роль и место важной учебной дисциплины «Физическая культура и спорт» в процессе обучения молодых людей в вузе. Само словосочетание «физическая культура» делает предмет рассмотрения заявленной проблематики актуальным и уникальным, термин «физическая» отсылает непосредственно к естественно-природной сущности человека, а термин «культура» акцентирует внимание на искусственном положении человека в мире, выработанном на протяжении тысячелетий. Такое «кентаврическое» положение предмета делает возможным позиционирование его как элемента бытия, соединяющего полярные позиции современного спора о человеке как целом.

В сегодняшних реальных условиях дисциплина «Физическая культура и спорт» в вузе явно утратила ведущие позиции и переместилась на периферию спектра интересов как самих учащихся, так и организаторов учебного процесса. Если в советской модели образования дисциплине отводилась роль идеологического маркера, призванного осуществлять подготовку индивида к взрослой жизни в определенном статусе (ГТО), и в силу этого значимость дисциплины в учебном процессе была манифестирована четко и недвусмысленно, а ее место в воспитательном сегменте обучения не подвергалось сомнению, то сегодняшние реалии показывают такое положение дел, при котором физической совершенствованию отдельного индивида стало во многом его личной проблемой.

Резко сократившиеся число академических часов, возможность самостоятельного освоения учебного материала приводит к тому, что значительная часть молодых людей оказывается вне зоны влияния данного фактора на их мировоззрение. Традиционная форма передачи опыта, как она сложилась в советской модели образования явно не работает в современных условиях. Необходим поиск и верификация других форм организации учебного процесса по дисциплине «Физическая культура и спорт» в вузе.

Одним из возможных вариантов может быть сформулированный нами инновационный подход, опирающийся на особенности данного учебного предмета в его сочетанном формате экспликации двух видов смыслов: естественно-природного и культурного. Оформление содержательных смыслов предмета, относящихся к физическому статусу человека, должно проходить в режиме плотного ознакомления (знакомства) студентов непосредственно с их физиологическим устройством. Тело человека, являясь по сути основным объектом владения каждого конкретного индивида, именно в силу его очевидности ускользает от внимания, которое ему необходимо уделять в обыденной жизни [2].

Студенты в большинстве случаев эксплуатируют свои физические возможности, даже не задумываясь о тех механизмах, которые обеспечивают их телесную жизнь. Концентрация внимания занимающихся на конкретных физиологических механизмах жизнедеятельности, эксперимент на самом себе, оказывается для многих увлекательным занятием, в ходе которого формируется компетенция не просто владения чем-то, а рациональной и обоснованной эксплуатации этого ресурса. Успехи когнитивных наук последнего времени позволяют сделать учебный материал, основанный на эмпирических данных, содержательным и интересным. «Знакомство» с собственной телесностью начинается с простого наблюдения за функционированием организма в естественных условиях.

Дистанционный, удаленный формат учебы серьезно ослабил значение термина «культура» в названии учебной дисциплины, так как особое пространство коммуникации, возникающее в ходе совместных физических действий, оказалось элиминированным из процесса обучения. Но возникшая в результате коррекции учебного процесса лагуна пустоты может быть заполнена обращением внимания к собственной природной составляющей человеческого существа. Студенты охотно откликаются на предложение вести дневник самонаблюдения в который заносятся самые разнообразные сведения о физиологическом проявлении жизненных процессов. Это положение корреспондирует с интенцией знаменитого психолога А. Маслоу [4], сконструировавшего известную «пирамиду Маслоу», в основание которой ученый поместил базовые, физиологические потребности

организма и способы их удовлетворения.

Оказалось, что изучение функционирования своего организма может стать пробуждением устойчивого интереса к своей природной сущности и подвигнуть молодых людей на включение в свою жизнедеятельность самых разнообразных видов физической активности. Такое положение особенно ценно в силу серьезного языкового разрыва между поколенческими стратами, когда представители разных поколений банально затрудняются найти общий язык для описания реальности, окружающей их [7,8]. В этой связи уместным будет обратиться к концепции известного специалиста в области психолингвистики, автора бестселлеров о феномене человеческого языка, мозге и сознании С. Пинкера [5], в которой ученый объясняет разницу между механизмами, побуждающими организмы вести себя тем или иным образом в реальном времени, и механизмами, которые формируют облик организмов в ходе эволюции.

Так называемая «проксимальная» (непосредственная) причина поведения человека заключается в удовлетворении самых насущных требований его природной ипостаси, таких как голод, сексуальная потребность и другие. Эта причина максимально вариативна по проявлению и очень серьезно зависит от окружающей среды, в том числе от доминирующей в данном сообществе культурной матрицы. Другими словами, поведение человека как социального животного в значительной степени определяется его принадлежностью к культурным маркерам конкретного общества. Другой причиной, фундамирующей поведение человека, ученый называет «ультимальную» (конечную) причину как адаптивную мотивацию, которая заставляет проксимальную причину проявляться: необходимость в питательных веществах и репродукции, порождает голод и желание. Данное различие помогает человеку добиться понимания себя на более высоком уровне осознания. Для нашей работы данный подход открывает возможности конструирования содержания учебного предмета «Физическая культура и спорт» в вузе, через которое становится возможным представлять предмет в отличном от традиционного подхода ракурсе.

Относя телесность во всем ее существе к ультимативным причинам поведения студентов, мы оказываемся способными предоставить самим студентам объяснение их сущностной конгруэнтности с другими людьми и осознать свое родство на физическом уровне с другими людьми. Тогда оказывается, что удовлетворение потребности в физической активности не только механизм включенности в общую культурную матрицу, но и механизм биологической репликации себя как представителя рода. В этом контексте диалог между представителями разных поколений становится возможен и может быть продуктивен, так как основание для него оказыва-

ется одинаковым для всех участников.

Человек не есть *tabula rasa* (чистый лист) как требует того современная культура, люди различаются по своему генетическому коду и это различие может стать не основанием их разъединения, а наоборот, основанием их объединения на общей для всех основе. Если в сегодняшней ситуации физическая культура ушла из ядра предпочтений молодых людей, то это не их вина, это результат бурного развития цифровых технологий, заменяющих традиционные виды физической активности целых пластов жизни людей.

Обращение к природной сущности как к объединяющему механизму общих устремлений, не подверженному коррозии тех или иных временных искажений присутствующих той или иной культуре, не просто вернет учебную дисциплину в ядро предпочтений, оно способно пробудить в молодых людях познавательный интерес, переходящий в поисковую потребность через осознание функционирования организма к социальным и культурным практикам. Гармония между *soe* и *bios* возможна, но она не может быть устойчивой и неподвижной, однако сущность человеческого существа в стремлении добиваться активного гомеостаза присуща человеку всегда.

Автор теории «автопоэзиса» (в буквально смысле теория клеточной организации) Ф. Варела [1] считал, что его теория стала влиятельной по той причине, что она смогла встать в один ряд с теориями, фокусирующимися на интерпретативной способности человеческого существа и постигает человека как субъекта, который не открывает мир, а скорее создает его. Проблема традиционных способов передачи опыта от поколения к поколению, обострившаяся сегодня из-за высокой степени неопределенности состояния общества, требует пересмотра привычных практик и выработки новых способов коммуникации, основой которых должен стать человек сам по себе, со своей уникальной природной сущностью и способностью создавать культурные и социальные пространства, пригодные для жизни.

В системе высшего образования предмет «Физическая культура и спорт» должен быть сегодня не просто размещенным в ядре предпочтений молодых людей, он может и должен стать центром, вокруг которого может создаваться силовое поле, в котором и природная сущность человека и его культурные детерминанты подкрепляют друг друга, дополняя личность студентов до полноты и целостности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вигарелло, Жорж Самоощущение. История восприятия тела (XVI-XX вв)/ Пер. с франц. Л.Б. Комиссаровой -М.: Центр гуманитарных инициатив, 2020. - 256 с.
2. Добренков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. - М.: ИНФРА-М, 2003. - 381 с.
3. Маслоу Абрахам. Мотивация и личность. А. Маслоу. 3-е изд. / Пер. с англ.- СПб.: Питер, 2009. - 352 с.
4. Матурана У., Варела Ф. Дерево познания. Биологические корни человеческого понимания. М.: Прогресс-Традиция, 2001.
5. Пинкер С. Чистый лист: Природа человека. Кто и почему отказывается признавать ее сегодня / Стивен Пинкер; Пер. с англ.- М.: Альпина non-фикшн, 2021. - 608 с.
6. Подласый И.П. : учеб. пособие для студентов вузов / И.П. Подласый. — М. : Изд во ВЛАДОС. ПРЕСС, 2006. — 365 с.
7. Чернышев В.П., Малюгин А.М., Бородин П.В., Клименко В.А. Физическая культура и спорт в современном обществе как компенсаторный аспект социальности. Журнал «Социология». № 5. 2021. С. 216-221.
8. Чернышев В.П., Малюгин А.М., Бородин П.В., Клименко В.А. «Изобретение традиций» как социальная практика внедрения нового (на примере физической культуры и спорта). Журнал «Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования». № 6. 2021. С. 73-77.

© Чернышев Виктор Петрович (chernyshov_vp@mail.ru), Соболева Антонина Анатольевна (Antonina@tpu.ru), Чернышева Лариса Георгиевна (tschern@yandex.ru), Юречко Ольга Валентиновна (olga19674@yandex.ru), Алексеева Юлия Павловна (alekseeva-e@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СЕМАНТИКА ИНТЕРПРЕТАЦИИ ЯЗЫКОВЫХ СРЕДСТВ ВЫРАЖЕНИЯ МЕЖТЕКСТОВЫХ СВЯЗЕЙ СОВРЕМЕННОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Аникеева Татьяна Владимировна

Аспирант, Минский государственный лингвистический университет, г. Минск, Республика Беларусь
tatsiana.anikeyeva@gmail.com

INTERPRETATION SEMANTICS OF MODERN LITERARY TEXT LANGUAGE MEANS OF INTER-TEXTUAL RELATIONS

T. Anikeyeva

Summary: The article considers the semantic peculiarities of modern literary text precedent phenomenon realisation that serves a means of inter-textual relations explication. It defines the status of precedent phenomenon interpretation semantics, which reflects the complex character of notional and non-notional semantic components representation. It states that the basis of textual precedent phenomenon realization is constituted by a complex of semantic components that function as a specific onomasiological structure which is reflected in the interpretation formula. It highlights the main specific features of propositional means of inter-textual relations and the explication character of the surface and inherent structures of other-text knowledge. It also states the role of structural-semantic invariant in the interpretation process of the idiomatic and non-idiomatic means of inter-textual relations.

Keywords: inter-textual relations, precedent phenomenon, interpretation context, interpretation formula, notion-sufficiency criterion, utterance invariant, idiomatic proposition.

Аннотация: В статье рассматриваются семантические особенности реализации прецедентного феномена современного художественного текста как средства выражения межтекстовых связей. Устанавливается статус интерпретационной семантики прецедентного феномена, которая отражает сложный характер репрезентации понятийных и непонятийных компонентов содержания прецедентного феномена. Выявлено, что в основе текстовой реализации прецедентного феномена лежит сложная совокупность семантических компонентов значения, реализуемая в тексте как особый ономазиологический комплекс и отражающаяся в интерпретационной формуле. Выявлены особенности семантической реализации пропозициональных средств выражения межтекстовых связей и характер экспликации их поверхностной и глубинной структур репрезентации инотекстового знания. Определена роль структурно-семантического инварианта в интерпретации идиоматизированных и неидиоматизированных средств выражения межтекстовых связей.

Ключевые слова: межтекстовые связи, прецедентный феномен, контекст интерпретации, интерпретационная формула, критерий понятийной достаточности, инвариант высказывания, идиоматичность пропозиции.

Сегментация, визуализация и дискурсивизация современного знания позволяет говорить о разнотипном инкорпорировании инотекста в пространство современного художественного текста, стратегиях обращения к нему и семантических особенностях его реализации. Языковые средства репрезентации межтекстовых связей как текстово протяженные отрезки представляют собой особые структуры, свойство которых состоит в отражении сложного характера репрезентации соответствующего культурно детерминированного знания, что предполагает его поэтапный анализ. Межтекстовый характер отражения представлений, свойств и характеристик, типичных для современного поликультурного пространства находит отражение в разнопорядковых терминах, позволяющих акцентировать различные аспекты реализации межтекстовых связей и представлять собой фигуры отражения специфики межтекстового взаимодействия как аллюзии, реминисценции, цитаты, словесного ряда и т.д. Согласно одной из актуаль-

ных на сегодняшний день концепций, феномены текстового отражения также могут описываться как прецедентные феномены [1, с. 216], что подчеркивает актуальность их воспроизведения для соответствующего лингвокультурного сообщества. Текстовая форма репрезентации прецедентного феномена представляет собой способ воспроизведения прецедента в совокупности с особенностями его контекстуального представления, что составляет целостный контекст интерпретации. Контекст интерпретации позволяет в широком освещении представить прецедентный феномен как текстовое отражение спектра сложных гетерогенных оснований, включаемых в текстовый ряд как на основе реализации соответствующего знания или представления, так и путем привнесения индивидуальной характеристики, влияющей на его интерпретационное осмысление. Методология исследования прецедентного феномена в интерпретационном аспекте включает лингвистический анализ текстового фрагмента с выявлением специфики линг-

вистического употребления текстового отрезка и его лингвопоэтическое осмысление, состоящее в соотношении исследуемой единицы со спектром присущих ей актуальных знаний и представлений, а также их оценочно-коннотативным потенциалом [2, с. 788].

В качестве одного из традиционных способов репрезентации средств выражения межтекстовых связей выступает использование прецедентных имен и дериватов прецедентных имен, представленных в текстовом пространстве как номинативные, а также деривированные от номинативных языковые единицы, представленные как имена нарицательные или лексические коллокации, включающие дериват именного компонента: *гагаринская улыбка, соломоново решение*. Контекст интерпретации данных феноменов составляет непосредственно реализуемое имя или именное сочетание, отражающее отношения посессивности. Кумулятивные прецедентные имена как феномены вторичной номинации могут функционировать на основе переноса или экспликации признака, свойственного инварианту его восприятия; разнотипность признаковой составляющей, лежащей в основе номинации, ситуативно обусловлена и основание, формируемое на основе признака, может быть при необходимости контекстуально эксплицировано: «Своей формой дом напоминал башню средневекового замка, поэтому я предложил отныне называть его **Chateau**» [7, с. 266] / «На военкоматовском медосмотре Сережа произвел фурор. Десятикалссник с фигурой античного атлета и глазами ребенка привлек внимание медперсонала. Ни с **Гераклом**, ни с **Антейем** его не сравнивали, наверное, чужеземные эти имена никому не пришли в голову, зато там часто звучало имя родного русского богатыря **Ильи Муромца**, хотя, если говорить о внешнем сходстве, Сережа Коромыслов был вылитый **микеланджеловский Давид**, разве что без пращи и в сатиновых трусах, но этот библейский герой членам медкомиссии был и подавно неведом» [8]. Точечность и автономность функционирования подобных единиц относительно окружающего контекста дает возможность отнести их к числу собственно-номинативных, то есть отражающих непредикативные отношения прецедентных единиц. Помимо них, к числу собственно-номинативных относятся и языковые средства визуальной экспликации прецедента, реализуемые при помощи компаративных средств и наречных оборотов: «В то же время ее брат выставлял как можно дальше от себя ногу и короткими шажками кружился вокруг своей оси наподобие **циркуля**» [7, с. 274]. Несмотря на их распространенный, дисперсный характер, в отличие от вторичных номинативных единиц, предполагающих тропеический признаковый перенос, прецедентный характер первичных средств номинации формируется при помощи задействования грамматических способов их текстового развертывания, в качестве которого выступает механизм сравнения,

формирующий как эксплицитную, так и неэксплицитно представленную связь.

Значимым понятием, используемым при интерпретации прецедентного феномена, является понятие интерпретационной достаточности, под которым понимается совокупность необходимых свойств объекта или реалии, при помощи которых возможна корректная интерпретация текстовой реализации прецедента. Основным методологическим ресурсом, обеспечивающим толкование прецедентной единицы, служит его лексикографическое описание, представленное в словарных статьях толковых и энциклопедических словарей. Совокупность свойств, репрезентирующих прецедент в данном случае в сопоставлении с его комплексной дискурсивной реализацией, требует определения интерпретационной формулы прецедентного феномена, под которой понимается комплекс понятийных и непонятийных характеристик содержания прецедента [3, с. 44], отраженных в его дискурсивной реализации. Интерпретационная формула представляет собой тип параметрической структуры, включающей категориальные и частные семантические компоненты, способствующие текстовой реализации прецедента. Типичными компонентами, составляющими интерпретационную формулу для номинативного прецедента, служат категориальные компоненты, отражающие деятеля как основу реализации имени и факта как основы реализации номинативного типа представления ситуации. К числу актуальных реализаций интерпретационной формулы относятся интерпретационные последовательности, отражающие соотношение деятеля и факта его биографии, деятеля и приписываемого ему свойства, а также реализация деятеля и черты его внешности: «А еще **Николай Иванович** был необыкновенно красивый, просто невероятно – яркоглазый, златоволосый, улыбчивый, он казался **Галочке** каким-то **праздничным Лелем, воплощением сразу всех русских народных сказок**» [9, с. 183]. Интерпретация данных единиц, так же, как и вторично реализуемых прецедентных феноменов, опирается на разделение представлений о самом предмете и функциональных способах обращения к нему среди членов лингвокультурного сообщества. Наряду с пониманием воспроизведения персоналии как недискретного, кумулятивно реализующего свои особенности реализации понятия, формирование ее образа предполагает инкорпорирование широкого спектра особенностей ее реализации, представляющих борьбу разнообразных противоположностей [4, с. 89]. Функциональное описание прецедента в его метатекстовом осмыслении представляет тот аспект реализации прецедентного феномена, который связан с актуализацией в текстовом ряду факта биографии или свойства, присущего заимствуемой реалии и является отражением сложного когнитивного комплекса, репрезентирующего лексикографированное и наивное знание адресанта сообщения. Данный тип знания

внутренне структурируется и дополняется путем установления ассоциативных синонимических и иных типов связей, осложняющих процесс вертикализации прецедентного феномена. Также одним из наиболее традиционных путей воспроизведения прецедентного феномена предстает актуализация визуального компонента его воспроизведения, которая является следствием процессов, связанных с дискурсивизацией традиционных текстовых пространств. Также дискурсивизация может проявляться как результат освоения языковым сообществом поликодового текста, что предполагает вхождение в спектр явлений и представлений о какой-либо тематической сфере широкого спектра заимствований визуального типа. Ресурсом таких заимствований традиционно служат культурные артефакты, такие как скульптурные изображения, произведения изобразительного искусства, а также широкая доступность и тиражируемость образов и мотивов, исходно принадлежащих сфере религии и духовного знания, в пространстве кино и киноискусства. Визуальный характер носят, в частности, широкий спектр представлений, объективируемых в пространстве художественного текста как атрибуты имен и реалий: *'Jesus blistering feet'*. Данный тип языковой реализации также свойствен для представлений, реализуемых как языковые компаративы, которые задействуют семы, связанные с реализацией визуального кода и сопровождающиеся реализацией компаративных союзов и конструкций, таких как *'look like'*.

Одним из наиболее комплексных для процесса интерпретации выступает пропозициональный тип реализации прецедентных феноменов, представленный при помощи разнотипных языковых структур различной текстовой протяженности. Интерпретация подобных единиц осложнена двупропозициональным характером реализации прецедентного феномена, включающим как задействование поверхностной, так и глубинной структур репрезентации его значения [5, с. 110]. Одним из наиболее типичных способов воспроизведения прецедентного текста или высказывания служит ассоциативная апелляция, предполагающая сближение заимствующего пространства с данным текстовым фрагментом с опорой на единицу первичной номинации. Данный тип представляет собой заимствование поверхностной структуры прецедентного феномена, поскольку предполагает единичное ассоциативное соотнесение единицы с заимствующим текстом с привлечением или без привлечения коннотативных реализаций. Вторым частотным типом реализации пропозициональных средств является соотнесение заимствующего текста с глубинной структурой высказывания, направленное на экспликацию его целостной структуры как результата идиоматизации высказывания: *«Из-за спины раздался голос, чужой и знакомый, ироничный и требовательный, насмешливый и злой, голос друга и одновременно врага: а вас, Золоторотов, я попрошу остаться»* [8]. Иные типы выделяемых

прецедентных феноменов (прецедентные высказывания, тексты и ситуации) носят эксплицитный пропозициональный характер в силу развертывания полиактантных пропозициональных структур и их интеграции в пространство заимствующего текста. Несмотря на очевидный цитирующий характер, наиболее очевидно реализуемый через использование неконтекстуализованного прецедентного высказывания, данный тип прецедента может пониматься как полипредикативный в силу его ассоциирования с заимствующим текстом, где степень символизации цитаты является нулевой и где прецедентное высказывание формируется и выкристаллизовывается из окружающего пространства как поверхностная пропозициональная структура: *«Возвращайтесь, соколики! И что бы там ни было, куда бы война-злодейка вас не забросила, помните: «Пуля-дура, штык-молодец!» – напутствовала Грета призрачный полк, в то время как он удалялся за излучину реки»* [7, с. 341].

Реализация семантики пропозициональных компаративов предполагает не только заимствование фрагмента инотекста как отдельного семиотического фрагмента, но и реализация семантико-грамматического сближения между заимствованным и заимствующим текстом, что отражается в использовании категории аппроксимации. Типичным средством реализации логико-семантического сближения служит использование союза *'как'* в качестве основного средства формирования и контекстуального внедрения фрагментов инотекста. При этом отмечается, что с позиции интерпретатора языковой ряд, следующий за компаративным союзом или иным синонимическим оборотом, воспринимается как «мнимое тождествословный», поскольку семантика языкового средства, формирующая вторичную пропозицию, является особым образом отражающей специфическое, нередко диалектно или стилистически маркированное знание о мире [6, с. 8] или уподобление внешности описываемого объекта существующей реалии.

Особого исследования заслуживают способы трансформативного описания прецедентных пропозициональных структур, обладающие сложной спецификой реализации в пространстве современного художественного текста. Прецедентные трансформанты и их семантико-структурное функционирование представляются возможным на основе инвариантных представлений о семантическом и прецедентно-структурном эталоне лингвокультурного знания, которое лежит в основе интерпретации прецедента. Данным типом знания особым образом отражен в семантико-структурном представлении прецедента и может быть структурирован определенным образом. Специфика языковых прецедентных трансформантов заключается в возможности реализации ремотивационных процессов, связанных с заменой и воспроизведением иных компонентов ситуации, несмотря на которые ситуация или текст продолжают

восприниматься как устойчивые и знакомые для сознания говорящих. Ремотивации, в таком случае, могут подвергаться позиционные слоты, связанные с реализацией объекта или субъекта осуществления действия, а также инструмента, что способствует реализации комического эффекта и реализации эффекта языковой игры.

Проанализированные примеры позволяют сделать несколько выводов относительно тенденций реализации семантики прецедентных феноменов русскоязычного и англоязычного художественного текста. В наиболее общем смысле в основе семантики прецедентных средств лежит вторичная реализация единицы, предполагающая интерпретационную необходимость экспликации признака, лежащего в основе номинации. Типичными способами реализации семантики прецедентного феномена является задействование нескольких сем, присущих лексикографическому описанию прецедентного феномена, отражающих как минимальные представления об описываемом феномене, так и ресурс интерпретационного приближения описываемого объекта к заимствующему тексту при помощи экспликатов различных уровней, представляющих метаязыковой комментарий ситуации или свойства. Семантизация прецедентного феномена современного художественного текста осуществляется путем дефиниционного обращения к толковым и энциклопедическим словарям, позволяет выявить совокупность характеристик соотношения изучаемых единиц как языковых форм с реалиями внеязыковой действительности, предполагающей различную полноту лексикографической информации об исследуемом явлении. Основной задачей исследования прецедентного феномена в семантическом аспекте является выявления сем, связанных с интерпретационной обязательностью и факультативностью в отношении ее интерпретации. Характер реализации данных сем в интерпретации в значительной степени обусловлен фактором символической кумулятивности представления прецедентного феномена, степенью сложности его текстовой структуры и фактором контекстуализации, влияющим на потенциал семантических трансформаций. В данном отношении разнотипный характер носят тексто-

вые единицы, отражающие номинативный и пропозициональный характер осмысления исследуемой единицы. Основным и обобщающим способом отражения семантики прецедентного имени является структура интерпретационной формулы, включающая совокупность категориальных и частных сем, связанных с реализацией деятеля как носителя характеристики, субъекта или объекта совершаемого действия, дополняемая исходно периферийными компонентами его значения. Значимым аспектом вербализации структуры интерпретационного взаимодействия является экспликация семы, связанной с характерной для лица черты внешности или ее атрибута, признаком осуществляемого действия или способом осуществления данного действия. Прецедентные имена и названия могут быть типологизированы с учетом специфики реализуемого на его основе признака и включать разновидности вторичных способов проявления признака. В основе семантики прецедентных названий лежит экспликация факта, служащего основой для реализации стереотипного осмысления реалии внеязыковой действительности. Семантика пропозициональных способов осмысления прецедентного феномена включает интерпретационно осмысляемое знание о лингвокультурно детерминированной реалии или ситуации, осуществляемое на основе сложным образом организованного знания о структуре и семантических отношениях сферы-источника. Данный тип знания включает как знание позиционных, так и факультативных коннотативных характеристик, связанных с источником заимствования. Устойчивость семантики пропозициональных цитационных компонентов связана со степенью идиоматизации языковой структуры, обусловленной степенью узуализации прецедентной пропозиции. Особым типом пропозиционального осмысления как на уровне поверхностной, так и глубинной структуры служат реализации компаративов пропозиционального типа. Семантика компаративных пропозиций формируется путем реализации пропозитивного знания двух основных уровней, как на уровне внешней пропозиции, реализующей компаратив двух типов, так и развертываемой на основе реализации скрытых представлений об объекте описания, принадлежащего заимствующему тексту.

ЛИТЕРАТУРА

1. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: ЛКИ, 2010. 264 с.
2. Преображенский С.Ю. Проблема межтекстовых связей в лингвистическом толковании художественных текстов: аллюзия и цитация // Вестник РУДН. Сер. Теория языка. Семиотика. Семантика. 2017. № 4 (8). С. 788–793.
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. М.: Индрик, 2005. 1040 с.
4. Воробьев В.В. Лингвокультурология: теория и методы. М.: Изд-во РУДН, 1997. 331 с.
5. Захаренко И.В. К вопросу о каноне и эталоне в сфере прецедентных феноменов // Язык, сознание, коммуникация / ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. М.: Филология, 1997. С. 104–113.
6. Мокиенко В.М. Словарь сравнений русского языка. СПб.: Норинт, 2003. 608 с.
7. Служитель Г.В. Дни Савелия. М.: АСТ, 2021. 380 с.

8. Залотуха В. Свечка. Т. 1 [Электронный ресурс] // Электронная библиотека ЛитРес. URL: <https://www.litres.ru/valeriy-zolotuha/svechka-tom-1-8685982/> (дата обращения: 14.02.2022).
9. Степнова М.Л. Женщины Лазаря. М.: АСТ, 2021. 445 с.

© Аникеева Татьяна Владимировна (tatsiana.anikayeva@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Минский государственный лингвистический университет

МЕСТО ПЕРСОНИМОВ В ТЕОРИИ ЛИТЕРАТУРНОЙ ОНОМАСТИКИ И ПРОБЛЕМА ПЕРЕДАЧИ ИХ ФОНОСЕМАНТИКИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОВЕСТИ «ЗОЛОТОЙ ГОРШОК: СКАЗКА ИЗ НОВЫХ ВРЕМЕН» Э.Т.А. ГОФМАНА)

Анохина Анна Алексеевна

Ассистент, Дальневосточный федеральный университет
anokhina.aa@dvfu.ru

THE PLACE OF CHARACTONYMS IN THE THEORY OF LITERARY ONOMASTICS AND THE PROBLEM OF TRANSFERRING THEIR PHONOSEMANTICS IN TRANSLATION (BASED ON THE STORY "THE GOLDEN POT: A TALE FROM THE NEW TIMES" BY E.T.A. HOFFMAN)

A. Anokhina

Summary: The article deals with the problem of finding a universal term for names of literary characters, the problem of transferring the form, content and phonosemantic component of these names into another language when translating a literary text. The purpose of this study was to find, on the basis of existing works on the study of categories of literary onomastics, the most successful universal term for the names of both anthropomorphic (having human qualities and behavior) and anthropic characters of fiction, as well as on the material of the story of E.T.A. Hoffman's «The Golden Pot: A Tale from the New Times», analyze the names of the characters for the correspondence of the phonosemantics of their names to their images in the original work and its translations into English and Russian. The article used comparative and contrastive methods, as well as a method for evaluating phonosemantic characteristics. The result of the analysis of scientific works on the theory of literary onomastics was the discovery of the term «charactonym» and its adoption, within the framework of this article, as a universal term for names of literary characters, which is justified in the text of this study. The results of the analysis of the phonosemantic characteristics of the names of the heroes of the story by E.T.A. Hoffman «The Golden Pot: A Tale from the New Times» showed that more than half of the analyzed translations of charactonyms, both in English and in Russian, do not coincide with the original in phonosemantic characteristics. Thus, the English reader may have unpleasant associations with the name of the main hero (Anselmus), and the Russian - with the name of the main heroin (Serpentina), which may distort the reader's understanding of the main idea of the original work in translation.

Keywords: charactonym; anthroponym; anthropoetonym; phonosemantic; phonosemantic assessment.

Аннотация: В статье рассматривается проблема поиска универсального термина для имен собственных литературных персонажей, проблема передачи формы, содержания и фоносемантической составляющей этих имен на другой язык при переводе художественного текста. Целью данного исследования было найти, на основе существующих работ по исследованию категорий литературной ономастики, наиболее удачный универсальный термин для имен как антропоморфных (обладающих человеческими качествами и поведением), так и антропных персонажей художественной литературы, а также на материале повести Э.Т.А. Гофмана «Золотой горшок: сказка из новых времен», проанализировать имена героев на соответствие фоносемантики их имен их образам в произведении-оригинале и его переводах на английский и русский языки. В статье использовался сравнительный и сопоставительный методы, а также метод оценки фоносемантической характеристики. Результатом анализа научных работ по теории литературной ономастики послужили обнаружение термина «персоним» и принятие его, в рамках данной статьи, в качестве универсального термина для собственных имен литературных персонажей, чему дано обоснование в тексте данного исследования. Результаты анализа фоносемантических характеристик имен героев повести Э.Т.А. Гофмана «Золотой горшок: сказка из новых времен» показали, что больше половины из проанализированных переводов персонимов, как на английском, так и на русском языках, не совпадают с оригиналом в фоносемантических характеристиках. Таким образом, у английского читателя могут возникнуть неприятные ассоциации с именем главного героя (Ансельм), а у русского – с именем главной героини (Серпентина), что может исказить понимание читателем главной идеи оригинального произведения в переводе.

Ключевые слова: персоним; антропоним; антропоэтоним; фоносемантика; фоносемантическая оценка.

Введение

В современной литературной (художественной, поэтической) ономастике обнаруживается проблема поиска универсального термина для имен соб-

ственных художественных персонажей. Об этом свидетельствует обилие терминов, которые можно встретить в различных работах, посвященных литературной ономастике: **литературный антропоним** (А.А. Евдокимов; Литературная антропонимика: Хлестаков и Фальстаф),

художественный антропоним (Ж.И. Дергилёва: Художественный антропонимикон в лингвокультурологическом представлении (на материале диалогии И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев» и «Золотой теленок»), **авторский антропоним** (А.Р. Ярмухаметова: Приемы создания авторских антропонимов на примере художественных произведений Б. Акунина), **прецедентный антропоним** (Н.И. Репринцева, К.Ю. Рылова и др.), **смысловое (говорящее) имя** (В.С. Виноградов: Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы)).

Причиной возникновения таких «терминологических мириад» может являться не только стремление исследователей сказать «свое слово» в литературной ономастике, но также и специфика исследуемого ими предмета, а именно: наличие мнимой границы между антропными и не антропными художественными персонажами. Автор художественного произведения имеет неограниченную свободу при создании облика своих персонажей, в связи с чем, именуемый им персонаж может являться как человеком, так и наполовину человеком, наполовину животным, андроидом, разумным неземным существом и т.д. Явление антропоморфизма, как и зооморфизма, не редко в художественной литературе. Не совсем понятно, корректно ли рассматривать имена персонажей, обладающих человеческими чертами, но не являющимися человеком в привычном понимании этого слова, в качестве антропонимов и их видов, под какую категорию определить имя персонажа, сочетающего в себе антропоморфные и зооморфные характеристики. Эти вопросы остаются открытыми в литературной ономастике.

Имена литературных персонажей интересны также и своей фоносемантической составляющей. Очень часто в художественном произведении читатель знакомится сначала с именем, а потом уже с его обладателем, составляя свое первое впечатление о персонаже именно по тому, какие ассоциации вызвало его имя в сознании читателя. Анализ фоносемантических характеристик имени персонажа позволяет лучше понять эти механизмы. В силу того, что эффект, который имя персонажа может производить на читателя, несомненно ценен для более глубокого погружения в повествование художественного произведения, очень важно сохранить фоносемантику имени при переводе произведения на другие языки. К сожалению, на сегодняшний день фоносемантика как переводческая проблема не получает должного внимания, ни среди теоретиков, ни среди практиков.

В данной статье сделана попытка найти, на основе существующих работ по исследованию категорий литературной ономастики, наиболее удачный универсальный термин для имен как антропоморфных (обладающих человеческими качествами и поведением), так и антропных персонажей художественной литературы. Также,

на материале повести Э.Т.А. Гофмана «Золотой горшок: сказка из новых времен», проанализированы имена героев на соответствие фоносемантики их имен их образам в произведении-оригинале и его переводах на английский и русский языки.

Материалы и методы

В статье использовались: сравнительный метод, сопоставительный метод, метод оценки фоносемантической характеристики. Материалом для исследования послужили статьи, пособия и диссертации различных авторов по теории литературной ономастики, а также повесть Э.Т.А. Гофмана «Золотой горшок: сказка из новых времен».

Литературный обзор

Так как большинство исследователей предпочитают использовать в составе выбранных ими терминов категорию «антропоним» с вариациями согласованных определений (литературный, художественный, авторский, прецедентный), следует рассмотреть подробнее дефиницию данной категории. Российский гуманитарный энциклопедический словарь под редакцией П.А. Клубкова дает следующее определение: «Антропоним – собственные имена людей (индивидуальные и групповые): личные имена, отчества (патронимы), фамилии, родовые имена, прозвища, клички, псевдонимы, криптонимы (скрываемые имена)» [9]. Выдающийся лингвист, Анна Вежицкая в своем сборнике статей «Язык. Культура. Познание» определяет антропоним как единичное имя собственное или совокупность имён собственных, идентифицирующих человека. Причем автор уточняет, что в более широком смысле, это имя любой персоны: вымышленной или реальной [4]. В своей статье «Актуальная и потенциальная русская антропонимия»

С.Н. Смольников, ссылаясь на определение Н.В. Подольской, автора «Словаря русской ономастической терминологии», рассматривает антропоним как собственное имя, которое может иметь человек или группа людей, в том числе личное имя, отчество, фамилия, прозвище, псевдоним, криптоним, кличка, андроним, гинеконим, патроним [13, с. 23].

Авторы представленных выше определений сходятся на том, что антропоним – это имя собственное для человека, или группы людей. Причем, только А. Вежицкая указывает на то, что персона может быть как реальной, так и вымышленной. Тем не менее, определение антропонима А. Вежицкой не раскрывает сущности именования вымышленных персонажей в свете проблемы, освещенной выше, и, таким образом, является недостаточным относительно феномена именования персонажей в художественном произведении.

С.П. Васильева и Е.В. Ворошилова в своем пособии «Литературная ономастика», описывая особенности становления данной научной дисциплины, отмечают, что традиционно при анализе собственных имен в художественной литературе и персонификации художественного образа (одушевленного или неодушевленного) употребляли термины **имя** или **собственное имя**. Применительно к художественным текстам они конкретизировались: **имя действующего лица, имя литературного персонажа, имя персонажа**. Длительное время доминирующим термином для обозначения собственных имен в художественном тексте был термин **литературный антропоним**, указывающий на «все без исключения личные собственные имена, именуемые персонажей». Авторы указывают, что позже универсальным термином, соотносимым со всеми разрядами имен собственных в художественном тексте, стал термин **поэтоним**. Также, ссылаясь на «Словарь ономастической терминологии» авторы дают его определение: «**Поэтическое имя (поэтоним)** – имя в художественной литературе, имеющее в языке произведения, кроме номинативной, характеризующую, стилистическую и идеологическую функции. Как правило, относится к категории вымышленных имен, но часто писателем используются реально существующие имена или комбинация тех и других». С.П. Васильева и Е.В. Ворошилова считают, что при видовой конкретизации имен собственных в художественных текстах оправдано использование терминов **поэтический антропоним**, поэтический топоним, поэтический зооним и т.д. [3, с. 6–7].

Рассмотрим подробнее термин поэтический антропоним или **антропоэтоним**. В «Кратком словаре терминов и понятий литературной ономастики (поэтонимологии)» под антропоэтонимом понимается упомянутое в художественном тексте имя человека - лирического героя, персонажа, субъекта повествования [18].

Из данного определения видно, что под персонажем художественного произведения понимается именно человек, в связи с чем термин антропоэтоним, как и антропоним, не решает поставленной задачи включать в себя имена всех персонифицированных литературных персонажей.

Существует также еще один термин, **персоним** (*charactonym*), под которым Е.С. Медведкова в своей диссертации «Онимическое пространство исторических романов В.И. Костылева» понимает имя литературного персонажа [12]. Данное определение достаточно широкое и не отсылает к собственному имени человека, так как в корне термина «персоним» отсутствует греческий корень *ανθρωπος* - «человек». Напротив, термин «персоним», будучи калькой с английского термина *charactonym*, отсылает к собственному имени персонажа художественного произведения (*character* – герой, пер-

сонаж, действующее лицо), которым может являться как одушевленный, так и неодушевленный объект, человек, или животное и т.д. Термин персоним представляется наиболее удачным в свете проблемы поиска универсального термина для имен как антропоморфных, так и антропных литературных персонажей, и будет использоваться в данной статье.

Однако, стоит отметить, что определение термина персоним нуждается в доработке, т.к. под оригинальным термином *charactonym* понимается имя, данное литературному персонажу, описывающее какое-либо его качество или черту характера [20]. В таком толковании термин персоним сближается с термином говорящее имя, что не желательно, т.к. не все имена литературных персонажей являются говорящими. Тем не менее, как и в работе Е.С. Медведковой, в данном исследовании под персонимами понимаются все имена литературных персонажей.

Целесообразно в таком ключе рассмотреть типы персонимов, которые будут совпадать с типами антропоэтонимов в силу синонимичности этих двух понятий. Существует несколько однотипных классификаций персонимов (антропоэтонимов), рассмотрим одну из них:

- а) обычные имена и фамилии, их официальные и неофициальные формы – это имена, взятые из реального именника эпохи и строящиеся по его продуктивным моделям;
- б) говорящие имена и фамилии – т.е. имена, которые обладают функцией характеристики, семантика которых релевантна качествам персонажей;
- в) прозвища – дополнительные имена, данные человеку мотивированно, в связи с произошедшим в его жизни обстоятельством или некоторой характеристикой (чаще всего физической);
- г) аллюзивные имена или имена-намеки на реальных или вымышленных персонажей, существование которых предполагается общеизвестным [8, с. 9].

Данная классификация дополняет определение термина «персоним», кроме того, ставит говорящие имена в категорию подтипа персонимов, разводя тем самым эти понятия, которые виделись синонимичными. Следовательно, можно говорить о разных взглядах российских и зарубежных исследователей на термин персоним (*charactonym*).

Помимо проблемы поиска универсального термина для имен собственных литературных персонажей, также обнаруживается проблема передачи персонимов на другой язык при переводе художественного текста.

Ученые выделяют следующие способы перевода антропонимов: транскрипция, транслитерация, кальки-

рование, транспозиция, аналоговая замена, создание неологизма. Однако, каждый имеет свои ограничения, поэтому ни один из этих способов не может быть признан универсальным. Например, известно, что в каждом из языков есть звуки, отсутствующие в другом, что может затруднять в таком случае транскрипцию [7, с. 19].

К проблеме передачи формы добавляется проблема передачи содержания: имя персонажа имеет свой дотекстовый потенциал, который включает разнообразные и многочисленные ассоциации и оттенки значений, накопленные именем за многовековую историю бытования. Этот дотекстовый потенциал складывается как из культурных реминисценций (мифология, фольклор, произведения предшествующей литературы, известные личности), так и из семантики, свойственной имени в языке (этимология, звуковые ассоциации). Однако в конкретном тексте значение имени не сводится ни к одному из указанных начал. Значение имени в каждом конкретном случае формируется с учетом дотекстового потенциала и в опоре на него, но при этом в каждом произведении получает множество дополнительных смысловых оттенков [5, с. 20]. Художественные тексты отражают языковую и национальную картину мира как отдельного человека (автора), так и в целом народа, говорящего на данном языке [1, с. 56–61].

Профессор Анна Лилова в своем труде «Введение в общую теорию перевода» рассматривает художественный текст как сложное переплетение совершенного содержания с совершенной формой, что, по ее мнению, приводит к совершенной гармонии, единству между содержанием и формой. Главной задачей переводчика художественной литературы, по мнению автора, является передача на языке перевода этого совершенства читателю [11, с. 57]. А. Лилова считает, что связь между содержанием и формой в художественном произведении особенно глубока. Чем она совершенней, тем труднее замещаются при переводе различные компоненты формы. Анализ переводов художественных текстов показывает, что «конкретная форма перевода не может быть копией, а тем более механической копией формы оригинала» [11, с. 57]. Выдающийся лингвист и один из основоположников советской теории перевода А.Д. Швейцер считал, что важную роль при определении формы перевода, при выборе переводческого решения играет художественно-эстетический детерминант [14].

Рассуждения советских исследователей о проблеме передачи формы и содержания при переводе художественного текста не могли не привести к тому, что в проблемном поле современного переводоведения все чаще освещается проблема передачи фоносемантической составляющей текста, о чем можно судить по наличию различных научных работ по данной теме: «Фоно-

семантические аспекты перевода якутского эпического текста на русский и английский языки» (З.Е. Тарасова), «Об учете фонетического значения как способа формирования экспрессивно-стилистического компонента значения при переводе» (М.С. Нетёсина), «Фоносемантика как переводческая проблема (на примере переводов стихотворения Марины Цветаевой «Попытка ревности» на английский язык)» (М.В. Цветкова) и др.

Фоносемантика, помимо всего прочего, уже давно стала спутницей ономастики: исследование фоносемантики антропонимов занимает свою нишу не только в научном сообществе, но и в бытовой сфере в виде различных сервисов и программ, определяющих фоносемантические особенности любого имени, чем часто пользуются родители при выборе имени для будущего ребенка.

Тем не менее, фоносемантике персонимов исследователи уделяют крайне мало внимания: в основном в виде краткого упоминания в научных статьях, посвященных другой теме, либо в виде небольшого параграфа в различных диссертациях. Персонимы, в свою очередь, как важный смысловой компонент художественного текста, при обнаружении их фоносемантических характеристик могут дать дополнительные возможности для раскрытия главной идеи произведения. Н.В. Виноградова даже отмечает, что имена могут трактоваться как характерные приметы авторского стиля писателя [5].

Э.Т.А. Гофман, немецкий писатель-романтик начала XIX в., к выбору имен для своих персонажей относился особенно тщательно, часто выдумывая причудливые имена, прозвища и фамилии, которые, несомненно, возымели свой эффект на читателя.

Результаты

В данном разделе представлен анализ фоносемантических характеристик персонимов повести Э.Т.А. Гофмана «*Der goldne Topf. Ein Märchen aus der neuen Zeit*» [22] и их переводов на английский и русский языки, выполненных Р. Скоттом [23] и В.С. Соловьевым [6]. Анализу подверглись не все, а только чаще всего употребляемые в исследуемом тексте оригинала персонимы (в скобках указано, сколько раз персоним встречался в тексте): *Anselmus* (287), *Veronika* (116), *Lindhorst* (83), *Heerbrand* (64), *Paulmann* (60), *Serpentina* (56), *Salamander* (42), *Phosphorus* (15), *Lise* (11). Персонажи с данными именами, за исключением персонажа *Phosphorus*, являются главными действующими лицами повести. Также в тексте есть имена эпизодических персонажей, которые редко упоминаются автором: *Fränzchen* (9), *Angelika* (7), *Eckstein* (5), *Conradi* (4), *Viktor* (3).

В Таблице 1 представлены типы отобранных пер-

Таблица 1.

Типы и способы перевода персонимов повести Э.Т.А. Гофмана «Золотой горшок: сказка из новых времен»

Персоним оригинала	Тип персонима	Персоним в переводе на англ. язык	Способ перевода на англ. язык	Персоним в переводе на русс. язык	Способ перевода на русс. язык
<i>Anselmus</i>	Обычное имя	<i>Anselmus</i>	транслитерация	<i>Ансельм</i>	транслитерация
<i>Veronika</i>	Обычное имя	<i>Veronica</i>	аналоговая замена	<i>Вероника</i>	аналоговая замена
<i>Lindhorst</i>	Обычная фамилия	<i>Lindhorst</i>	транслитерация	<i>Линдгорст</i>	транслитерация
<i>Heerbrand</i>	Обычная фамилия	<i>Heerbrand</i>	транслитерация	<i>Геербранд</i>	транслитерация
<i>Paulmann</i>	Обычная фамилия	<i>Paulmann</i>	транслитерация	<i>Паульман</i>	транскрипция
<i>Serpentina</i>	Говорящее имя	<i>Serpentina</i>	транслитерация	<i>Серпентина</i>	транслитерация
<i>Salamander</i>	Говорящее имя	<i>Salamander</i>	аналоговая замена	<i>Саламандр</i>	аналоговая замена
<i>Phosphorus</i>	Аллюзивное имя	<i>Phosphorus</i>	аналоговая замена	<i>Фосфор</i>	аналоговая замена
<i>Lise</i>	Обычное имя	<i>Liese</i>	аналоговая замена	<i>Лиза</i>	аналоговая замена

Таблица 2.

Фоносемантические характеристики персонимов повести Э.Т.А. Гофмана «Золотой горшок: сказка из новых времен» и их перевода на английский и русский языки

Немецкий персоним	Английский перевод	Русский перевод
<i>Anselmus</i> Маленький, яркий, тонкий, мягкий, холодный, гладкий, приятный, медленный, добрый, слабый	<i>Anselmus</i> Большой, медленный, плохой, твердый, тяжелый, гладкий, добрый, сильный	<i>Ансельм</i> Хороший, красивый, безопасный, гладкий, округлый, добрый, светлый
<i>Veronika</i> Округлый, мягкий, шероховатый, большой, сильный, медленный	<i>Veronica</i> Округлый, мягкий, шероховатый, большой, медленный, добрый, сильный	<i>Вероника</i> Не обладает выраженными фоносемантическими характеристиками
<i>Lindhorst</i> Маленький, легкий, холодный, приятный, медленный, слабый, гладкий	<i>Lindhorst</i> Маленький, яркий, тонкий, мягкий, холодный, добрый, гладкий, приятный	<i>Линдгорст</i> Хороший, красивый, яркий
<i>Heerbrand</i> Слабый, яркий, тонкий, мягкий, холодный, гладкий	<i>Heerbrand</i> Слабый, маленький, яркий, тонкий, мягкий, холодный, неприятный, быстрый	<i>Геербранд</i> Безопасный, угловатый, маленький, быстрый, яркий
<i>Paulmann</i> Большой, медленный, хрупкий, плохой, слабый, приятный, гладкий	<i>Paulmann</i> Округлый, мягкий, большой, добрый, приятный, слабый	<i>Паульман</i> Не обладает выраженными фоносемантическими характеристиками
<i>Serpentina</i> Слабый, маленький, яркий, тонкий, мягкий, быстрый, холодный, женственный	<i>Serpentina</i> Мягкий, легкий, хороший, гладкий, добрый	<i>Серпентина</i> Низменный, нежный, слабый, тихий, трусливый, хилый, маленький, тусклый
<i>Salamander</i> Большой, плохой, медленный, сильный, злой	<i>Salamander</i> Большой, медленный, твердый, тяжелый, гладкий, приятный	<i>Саламандр</i> Мужественный, могучий
<i>Phosphorus</i> Округлый, мягкий, шероховатый, сильный, быстрый, большой	<i>Phosphorus</i> Округлый, мягкий, шероховатый, медленный, неприятный, злой	<i>Фосфор</i> Плохой, отталкивающий, страшный, шероховатый, угловатый, злой, темный, тяжелый, грубый, слабый, тихий, хилый, грустный, медлительный, пассивный, тусклый, печальный
<i>Lise</i> Маленький, легкий, яркий, тонкий, быстрый, холодный, женственный	<i>Liese</i> Маленький, легкий, яркий, тонкий, холодный, женственный, добрый, гладкий, приятный	<i>Лиза</i> Хороший, красивый, безопасный, округлый, добрый, светлый, нежный, женственный, веселый, яркий, радостный

сонимов и способы их перевода на английский и русский языки:

Как видно из Таблицы 1, оба переводчика предпочитали использовать транслитерацию и аналоговую замену в качестве способа перевода персонимов в произведении Э.Т.А. Гофмана. Обнаружен только один случай транскрипции в русском переводе (Paulmann – Паульман). Следовательно, переводчики не задумывались, о том, как эти персонимы звучат на языке оригинала, и несет ли их звучание какое-либо фоносемантическое значение.

Анализ фоносемантических характеристик персонимов оригинала и их перевода на английский язык выполнялся на основе готовых данных, взятых из статьи Н. Gnatchuk «Phonosemantic features of English and German consonants» [16], где данные о фоносемантике звуков были получены методом семантического дифференциала Ч. Осгуда, а также из статьи Н. Elsen «Der Faktor Lautsymbolik» [15] и монографии В.В. Левицкого «Звуковой символизм. Мифы и реальность» [10]. Анализ персонимов русского перевода выполнялся при помощи программы VAAL [19], в основе которой также лежит метод семантического дифференциала. Методика анализа подробно описана в моей более ранней статье «Феномен ономотопеи и проблема передачи звукоподражательных слов в художественном переводе (на материале произведений Э.Т.А. Гофмана)» [2], поэтому обратимся сразу к результатам анализа фоносемантических характеристик персонимов повести Э.Т.А. Гофмана «Золотой горшок: сказка из новых времен» и их перевода на английский и русский языки, представленным в Таблице 2:

Обсуждение

Фоносемантика персонима *Anselmus* в оригинале соответствует характеру главного персонажа повести: романтический, неуклюжий, мечтательный молодой человек. Во всех трех исследуемых языках фоносемантические особенности совпадают в характеристиках «добрый» и «гладкий». В немецком и английском варианте наблюдаются противоположные пары характеристик: маленький (нем.) – большой (англ.), мягкий (нем.) – твердый (англ.), слабый (нем.) – сильный (англ.). Характеристики «большой», «твердый», «сильный», «тяжелый» у английского персонима *Anselmus* не соответствуют образу главного героя, следовательно, фоносемантика данного персонима нарушает композицию образа. Английский персоним является неудачным в передаче необходимых фоносемантических характеристик. Русский вариант *Ансельм*, хоть и несет дополнительную смысловую нагрузку (хороший, красивый, безопасный, округлый, светлый), в целом не противоречит фоносемантическим особенностям оригинального персонима.

Персонаж Вероника – красивая, решительная девушка, которая хочет добиться своего любым путем. Фоносемантика персонима *Veronika* в оригинале дает нейтральное представление об объекте, не давая ему оценочных характеристик (добрый/злой, хороший/плохой и т.д.). фоносемантические характеристики «большой» и «сильный» едва ли подходят для описания внешности хрупкой девушки, скорее они говорят о ее характере. Английский персоним полностью соответствует оригиналу (присутствует дополнительная характеристика «добрый»), русский персоним *Вероника* не обладает выраженными фоносемантическими характеристиками, следовательно, является неудачным.

Фоносемантика персонима *Lindhorst* дает достаточно приятное представление о персонаже, что соответствует образу из произведения: необычный, яркий, таинственный старик архивариус, хранитель множества древних манускриптов. Фоносемантика персонимов всех трех языков не противоречит друг другу, а скорее дополняет образ героя.

Настоящее имя Линдгорста – *Саламандр*. Во всех трех языках производит примерно одинаковое впечатление: «большой» (нем., англ.), «сильный» (нем.), «мужественный», «могучий» (русс.), в оригинале даже «плохой» и «злой», что соответствует образу героя, когда он носил это имя. Повелитель духа огня, который был изгнан из прекрасной сказочной страны Атлантиды за непослушание, навеивает своим образом библейские мотивы и, возможно, является аллюзией на Люцифера. В повести до самой развязки остается напряжение и сомнение, действительно ли Линдгорст положительный персонаж, и фоносемантика персонима *Salamander* вносит свой вклад в создание этого напряжения. Персонимы всех трех языков справляются со своей задачей в передаче соответствующих образцов фоносемантических характеристик.

Фоносемантика персонимов *Heerbrand/Heerbrand/Гербранд* примерно совпадает, в английском варианте есть характеристика «неприятный», в английском и русском – «быстрый». В целом, фоносемантические характеристики всех трех языков не противоречат образу простого регистратора-трудаги, который пытается сделать себе карьеру и не желает никому зла.

Конректор Паульман является отцом Вероники и достаточно рассудительным человеком. У немецкого персонима *Paulmann* присутствует фоносемантическая характеристика «плохой», у английского варианта отрицательных характеристик нет совсем. В обоих языках есть характеристики «слабый» и «приятный». Русский персоним *Паульман* не обладает выраженными фоносемантическими характеристиками, следовательно, является неудачным.

Серпентина – красивая змейка, возлюбленная Ансельма и дочь Линдгорста. Фоносемантические характеристики ее имени в немецком и английском языке полностью соответствуют образу маленькой, изящной, красивой, волшебной змейке. У русского персонима помимо положительных фоносемантических характеристик есть также и негативные характеристики: «низменный», «хилый», «трусливый», «тусклый». Можно сказать, что русский вариант персонима наименее справляется с передачей фоносемантических особенностей персонима оригинала.

Имя властителя всех духов и царя Атлантиды (*Phosphorus*) в оригинале не производит на немецкого читателя негативного впечатления, скорее соответствует образу: «сильный», «быстрый», «большой». Но английский и особенно русский персонимы создают неприятное впечатление об этом персонаже: *Phosphorus* (англ.) – неприятный, злой; *Фосфор* – плохой, отталкивающий, страшный, злой, темный, грубый. Можно заключить, что английский и русский персонимы не справились здесь со своей задачей. Но интересно, что *Фосфор* – это аллюзивное имя: «Фосфор» (греч. светоносный), в греческой мифологии божество утренней зари, одно из прозвищ Венеры. В римской мифологии – Люцифер» [17]. Этот персоним либо еще одна библейская, либо все же мифологическая отсылка в произведении.

Персоним *Lise/Liese/Лиза* во всех трех языках обладает очень положительными фоносемантическими характеристиками, что не соответствует образу злой старухи – ведьмы. Что примечательно, ее истинная натура раскрывается лишь в конце, когда становятся ясны ее намерения. Точно также, как и фигура Линдгорста, который является ее давним врагом, Лиза может казаться читателю то плохой, то хорошей. Возможно, Гофман специально выбрал для этого персонажа такое имя, чтобы не было очевидно с самого начала, где добро, а где зло, как в классической сказке, подтверждая тем самым название произведения «Золотой горшок: сказка из новых времен».

Таким образом, только 4 персонима (и их переводы) из 9 представленных производят на читателя примерно одинаковое впечатление как в оригинале, так и в английском, и русском языках. В английском переводе фоносемантика следующих персонимов не соответствует фоносемантике оригинала: *Anselmus, Phosphorus*; в русском переводе – *Серпентина, Фосфор*. Не обладают выраженными фоносемантическими характеристиками в русском языке 2 персонима: *Вероника* и *Паульман*. В итоге, у английского читателя могут возникнуть неприятные ассоциации с именем главного героя (Ансельм), а у русского – с именем главной героини (Серпентина),

что может исказить понимание читателем главной идеи оригинального произведения в переводе. Фоносемантика персонимов в оригинальном произведении Гофмана (за исключением фоносемантики персонима *Lise*) гармонирует с образами и характерами их обладателей, что может говорить о мастерстве писателя начала XIX в. тонко чувствовать способность звуковой стороны слова влиять на психические механизмы возникновения ассоциаций у читателей.

Заключение

Проблема общепринятого в литературной ономастике термина «антропоэтоним» для именования всех персонажей художественного произведения заключается в его семантике. Греческий корень *ανθρωπος* (человек) безусловно создает впечатление, что все персонажи художественных произведений – люди. Что не является истиной. Яркий пример тому имя Серпентины из повести Э.Т.А. Гофмана «Золотой горшок: сказка из новых времен». Это говорящее имя, которое позволяет человеку, даже не знакомому с повестью, догадаться о наружности персонажа под этим именем. Имя змейки некорректно назвать любым термином с корнем «антропо», как и назвать ее имя зоонимом. Термин «персоним» решает и ту, и другую проблему: в нем отсутствует греческий корень *ανθρωπος*, семантика термина отсылает к собственному имени самого персонажа художественного произведения, а не пытается поделить всех персонажей по биологическому принципу. Термин «персоним» представляется наиболее универсальным для обозначения имен любых персонажей художественной литературы.

Анализ фоносемантических характеристик персонимов повести Э.Т.А. Гофмана «Золотой горшок: сказка из новых времен» показал, что фоносемантика персонимов в повести в целом соответствует образам и характерам героев. Возможно, автор, будучи не только писателем, но и композитором, чувствовал связь между звуком и смыслом и подходил к выбору имен для своих персонажей так, чтобы имена подходяще для них звучали. Что касается переводов, то больше половины из проанализированных переводов персонимов, как на английском, так и на русском языках, не совпадают с оригиналом в фоносемантических характеристиках. Что говорит о том, что фоносемантика имени не учитывалась переводчиками при работе с художественным текстом.

Фоносемантику персонимов следует обозначить в качестве переводческой проблемы, необходимо также разработать инструментарий для определения фоносемантических характеристик имен на разных языках для применения в практике художественного перевода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алимova М.В. Особенности и основные критерии перевода художественного текста // Вестник РУДН, серия «Русский и иностранные языки и методика их преподавания», No2, 2012, С. 56-61
2. Анохина А.А. Феномен ономапии и проблема передачи звукоподражательных слов в художественном переводе (на материале произведений Э.Т.А. Гофмана) // Modern Humanities Success / Успехи гуманитарных наук. - 2021. - № 5. - с. 163–173
3. Васильева С.П., Ворошилова Е.В. Литературная ономастика: учебное пособие для студентов филологических специальностей / С.П. Васильева, Е.В. Ворошилова; Красноярский гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2009. – 138 с.
4. Вежбицкая А. Личные имена и экспрессивное словообразование // Язык. Культура. Познание: [пер. с англ.] / Анна Вежбицкая; отв. ред. и сост. М.А. Кронгауз; вступ. ст. Е.В. Падучевой. - Москва: Рус. слов., 1996. - 411 с.
5. Виноградова Н.В. Имя персонажа в художественном тексте: функционально-семантическая типология: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.01.08 / Твер. гос. ун-т. - Тверь, 2001. - 23 с.
6. Гофман Э.Т.А. Золотой горшок (сборник): пер. с немецкого В.С. Соловьев и др. Москва, «Советская Россия», 1991. 318 с.
7. Завьялова Ю.А. Обучение переводу антропонимов с немецкого языка на русский (на материале произведений «Чернильная трилогия» К. Функе) // Педагогика и просвещение. – 2019. – № 2. – С. 18–23.
8. Исаева Е.Ф. Функции антропонимов в художественном тексте: на материале произведений испанских и русских авторов конца XX – начала XXI века: автореферат дис. ... канд. Филолог. наук: 10.02.20 / Исаева Е. Ф.; [Место защиты: Рос. ун-т дружбы народов]. - Москва, 2012. - 18 с.
9. Клубков П.А. Российский гуманитарный энциклопедический словарь [Текст]: в 3 т. / ред. П.А. Клубкова. - Москва: Владос; Санкт-Петербург: Издательский дом Санкт-Петербургского государственного университета, 2002. – 719 с.
10. Левицкий В.В. Звуковой символизм. Мифы и реальность. Монография. – Черновцы: Рута, 2009. – 186 с.
11. Лилова А. Введение в общую теорию перевода. – М.: Высшая школа, 1985. – 57 с.
12. Медведкова Е.С. Онимическое пространство исторических романов В.И. Костылева: дисс. ... канд. филолог. наук: ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского», 2017. 242 с.
13. Смольников С.Н. Актуальная и потенциальная русская антропонимия // Вопросы ономастики, 2005. № 2. С. 23–35
14. Швейцер А.Д. Теория перевода: статус, проблемы, аспекты. - М.: Наука, 1988. – 215 с.
15. Elsen H. Der Faktor Lautsymbolik // In: JournalLIPP. 2015. No 4. P. 27 – 42.
16. Gnatchuk H. Phonosemantic features of English and German consonants Glottometrics, 30. RAM-Verlag, 1-18. Hanna Gnatchuk. (2015).
17. Академик. Энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/es/91520/ФОСФОР>
18. Краткий словарь терминов и понятий литературной ономастики (поэтонимологии) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://scicenter.online/russkiy-yazyik-scicenter/kratkiy-slovar-terminov-ponyatiy-literaturnoy-169588.html>
19. Проект VAAL [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.vaal.ru/prog/expert.php>
20. Collins Dictionaries [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/charactonym>
21. Merriam-webster dictionaries [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/charactonym>
22. Projekt Gutenberg-DE E.T.A. Hoffmann Der Goldene Topf [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.gutenberg.org/files/17362/17362-h/17362-h.htm>
23. Public-library, The Golden Flower Pot E.T.A. Hoffmann [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.public-library.uk/ebooks/40/92.pdf>

© Анохина Анна Алексеевна (anokhina.aa@dvvfu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИЗУЧЕНИЕ КИТАЙСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ¹

Бай Сюэ

старший преподаватель, Хэйхэский университет,
г. Хэйхэ, КНР
baixue8560@126.com

STUDYING CHINESE LOANWORDS
IN RUSSIAN

Bai Xue

Summary: The article discusses the main patterns and historical reasons for the emergence of Sinicisms in the Russian language. It is emphasized that any national language is closely connected with historical processes in society. The author states that at the moment, the number of borrowed words from the Chinese language remains quite small, but it has increased significantly compared to earlier periods of history. For this reason, the article examines not only the grammatical and phonetic features of the formation of Sinicisms, but also the historical reasons for their spread in the Russian language. It is concluded that a large number of borrowed words have a geographical origin. This statement applies to the names of plants, animals, culinary delights, of course, and philosophical currents, whose homeland is Ancient China, etc. The study of sinicisms is extremely important both for understanding the history of the development of the Russian language and for the competent use of borrowed words. The article provides an explanation why there is a trend of misuse in the Russian language of some Chinese terms, the spelling and pronunciation of which do not correspond to the literary norms of the Chinese language.

Keywords: russian language, Sinicisms, borrowing, history of origin, tendencies, semantics, etymology, literary norm.

Аннотация: В статье рассматриваются основные закономерности и исторические причины появления китаизмов в русском языке. Подчеркивается, что любой национальный язык тесно связан с историческими процессами в обществе. Автор констатирует, что на сегодняшний момент, количество заимствованных слов из китайского языка остается достаточно небольшим, но оно значительно возросло, по сравнению с более ранними периодами истории. По этой причине, в статье разбираются не только грамматические и фонетические особенности образования китаизмов, но и исторические причины их распространения в русском языке. Сделан вывод о том, что большое количество заимствованных слов имеет географическую природу происхождения. Это утверждение применимо к названию растений, животных, кулинарных изысков, конечно же, философских течений, родиной которых является Древний Китай и т.д. Изучение китаизмов крайне важно как для понимания истории развития русского языка, так и для грамотного применения заимствованных слов. В статье приведено объяснение, почему наблюдается тенденция неправильного использования в русском языке некоторых китайских терминов, написание и произношение которых не соответствует литературным нормам китайского языка.

Ключевые слова: русский язык, китаизмы, заимствование, история происхождения, тенденции, семантика, этимология, литературная норма.

Введение

Тенденция заимствования слов присуща любому языку мира. В русском языке самое большое распространение приобрели англицизмы – термины, взятые из английского языка. И хоть количество заимствованных слов из китайского языка в русском значительно меньше, их понимание является крайне важным для истории страны.

Китаизмы – это слова русского языка, которые имеют китайское происхождение. Они используются в разных сферах деятельности. Например, слова «кумкват», «пуэр», «тофу» присущи любителям кулинарии и поварам. Термины «кунгфу», «ушу», «цигун» используются в лексиконе спортсменов, поклонников боевых искусств. В русском языке наблюдаются также заимствования популярных философских и культурных понятий: инь, ян, дао, дзен.

Некоторые слова, заимствованные из китайского языка, получили широкое распространение в СМИ и

общении людей – чай, книга, шелк. Именно поэтому так важно знать историю их происхождения, уметь грамотно применять слова в общении, и при написании.

Основная часть. Несмотря на географическое соседство России с Китаем, в русском языке используется значительно меньше слов китайского происхождения, чем, например, терминов из английского языка, который имеет статус основного языка международного общения.

Согласимся со справедливым высказыванием Си Я, что существует весомая причина малого количества китаизмов в русском языке – большое различие между фонетикой и грамматикой языков. В Китае используются иероглифы, а русский язык построен на звукобуквенном письме [7].

Как отмечает Г.М. Осокин, значительную роль в малом количестве китаизмов в русском языке сыграл способ коммуникации между представителями народов. Есть две основные причины малого количества заимст-

¹ Данная статья является значительным достижением планового проекта философии и социальных наук провинции Хэйлуцзян об «Исследованиях китайских заимствований в русском языке с точки зрения контактной лингвистики» 2018 года. Проект № 18YUE696. 本文系 2018 年度黑龙江省哲学社会科学规划项目《接触语言学视域下俄语中的汉语借词研究》阶段性成果, 项目编号: 18YUE696

ний из китайского языка:

- русские, во время общения с китайцами, говорили часто на родном языке, стараясь не вникать в сложное китайское наречие;
- сами китайцы активно изучали русский язык, и общались на нем с соседями [6].

Согласимся с оценкой Н.Н. Мухиной касательно истории изменения китаизмов в русском языке. Первоначально, количество китайских заимствований в русском языке было значительно больше, но они утратили свою актуальность со временем. Это такие слова как: «даба» (китайская бумажная ткань); «чесуча» (китайская материя из шелка); «калган» (корень многолетнего травянистого растения) [5].

Точное количество китаизмов в русском языке определить трудно. Мнения ученых по определению понятия «заимствованного слова» расходятся. От того существует большой разброс при подсчетах: называются значения от 20 до 90 слов широкого употребления.

Как констатирует Гун Лей, в русском языке используются около 45 ходовых слов, заимствованных ранее из китайского языка. Их можно разделить на условные группы [2].

В первую очередь, это названия растений. Женьшень, чумиза, гаолян, бадьян – они широко распространены в Китае, чем обусловлено китайское происхождение их названий.

Вторая группа – название плодовых деревьев, и продуктов питания, получивших распространение на территории России. Есть широко употребляемые термины: апельсин, манго, кетчуп, чай, и более экзотические для жителей России слова: личи, кумкват, фунгоза, манты, пуэр, тофу.

В русском языке наблюдаются случаи, когда несколько китаизмов переходят в отдельное, устойчивое словосочетание. Яркий пример: байховый чай, где оба слова заимствованы из китайского языка [9].

Третья группа китайских заимствований – украшения; бытовые предметы. Яркие примеры китаизмов: жемчуг; книга; шелк; сатин. Как отмечает М. Фасмер, слово «книга» также пришло в русский язык из китайского, имеет китайский первоисточник «king» [8].

В эту же группу принято относить название национальной китайской валюты – юаня. Согласимся со справедливой оценкой Ян Си, утверждающего о значительной роли получения юанем статуса резервной валюты МВФ с 1 октября 2016 г. Этот факт положительно повлиял на использование термина «юань» и офи-

циального названия китайской валюты «жэньминьби» в российских СМИ [14].

А вот такие слова как джонка (китайское парусное судно), вок (сковородка для приготовления суши) – распространены не сильно, являясь для большинства русскоязычных людей экзотическими.

Многие китаизмы в русском языке произошли из философии и культуры древнего Китая. Эти термины широко используются по всему миру, в языках различных народов: дао, дзен, инь, ян, возникновению которых способствовали учения древних китайских мудрецов и философов. Сюда же следует отнести название китайской религии – конфуцианство, произошедшее от имени её основателя Конфуция. Си Ян справедливо относит эти термины к группе давних заимствований, существовавших до образования КНР [14]. А вот слово «фэншуй» принято относить к неологизмам, появившимся в русском языке в XX-XXI веках [2].

Пятая группа – названия животных. Как и в случае с растениями, на формирование китаизмов повлияло географическое местоположение зверей. К примеру, «панда» – название редкого животного, ареалом обитания которого является республика Китай. Очень распространены в русском языке названия пород китайских собак: чау-чау, ши-тцу, шарпей, ши-тцу. Их происхождение объясняется большой историей приручения собак в Китае, насчитывающей около 8000 лет [4; 12].

Шестая группа китайских заимствований – термины, означающие игровую и спортивную деятельность. В основном, это названия китайских боевых практик – ушу; цигун; кунгфу; и настольных игр – маджонг; сянци.

Последняя группа – исторические и политические термины, отражающие становление китайской республики, и прошлое её народа. Это слово «тайпины», обозначающее жителей Тайпинского государства, восставших против маньчжурской империи Цин; «Хунвейбины»; «Цзаофани», и названия других общественных движений в истории Китая. Подобная терминология имеет историческое значение, и в обычном лексиконе практически не встречается.

История китайских заимствований началась в период раннего средневековья. Особенность тогдашнего периода заключалась в непрямом распространении китайских слов. Например, понятие «жемчуг», которое активно используется в русском языке по сей день, приобретает массовое распространение, перешло в русский язык не напрямую с китайского, а через тюркские наречия. По данным исследователей, понятие «жемчуг» было заимствовано в XII в. из тюркского языка, где оно является переформлированием китайского «гончу», представляющего

сложение двух слов: гон «настоящий» и чу «жемчуг» [11].

Тенденция не прямых заимствований из китайского языка охватывает и более поздние периоды истории. Знакомые каждому человеку слова «чай» и «апельсин» – это опосредствованные китайские заимствования. Первое слово, было опосредовано через тюркские языки, а «термин» апельсин – через голландский язык.

Как отмечают Гун Лэй и О.П. Касимова, первая часть слова апельсин – «appel» – принадлежит к голландскому языку, и означает «яблоко». Вторая часть – «sien» – происходит из названия династии Син, и во многих странах мира переводится как «китайский» [2; 3]. Подобное происхождение слова обусловлено историей географических походов: португальские мореплаватели привезли китайский апельсин в Европу, что и объясняет перевод его названия, как «китайское яблоко».

Большинство китаизмов, рассмотренных в статье, и пришедших в современный русский язык, начали активно применяться в нём XX-XXI веках. Как справедливо отмечает Цзян Ин, тесный контакт между двумя языками стал возможен после строительства Китайско-Восточной железной дороги (КВЖД), и последующих событий в России после 1917 г. (гражданской войны, эмиграции). В результате на территории Китая на протяжении определенного времени сосуществовали два языка – пришлый русский (язык русской эмиграции) и местный – китайский [13].

Среди других факторов распространения китаизмов в русском языке следует выделить сближение культуры двух стран, и их исторические взаимоотношения. С приходом Мао Цзэдуна, усилилось взаимодействие коммунистических партий тогдашних СССР и КНР; был подписан Советско-китайский договор о дружбе, союзе и взаимной помощи [1].

Схожая политическая идеология отразилась на жизни граждан обеих стран, они стали чаще общаться между собой, перенимать культуру соседей и особенности их речи.

С развитием сети Интернет, тенденция заимствований из китайского языка заметно усилилась. Подобный процесс наблюдался и в других языках, так как с изобретением Интернета ускорился процесс передачи и обработки информации [10].

К современным заимствованиям из китайского языка следует отнести такие термины: личи, фэншуй, вок, кумкват и иные [2].

Отличительной особенностью китайских заимствований является то, что большинство из них имеют ярко выраженное географическое происхождение. Напри-

мер, названия растений, фруктов, выращенных в Китае; животных, присущих данному региону.

Отдельные китаизмы обозначают понятия, связанные с культурой Китая. Некоторые из слов, такие как: дао; инь; ян – абстрактные понятия, для осознания которых необходимо хорошо знать философию страны. Тем не менее они приобрели широкого распространения по всему миру, что говорит о высоком влиянии китайской культуры на другие цивилизации.

Существует тенденция отображения некоторых китаизмов в двух вариантах, которую можно проследить на примере названия настольной игры «маджонг». Так, наиболее часто употребляемый вариант названия игры, произошёл из диалекта провинции Гуандун, откуда развлечение было впервые вывезено в Европу и США. Но существует и другая форма произношения – «мацзян», которую принято считать литературно правильной. Тем не менее она встречается крайне редко, и предпочтение в российском обществе и СМИ отдается варианту «маджонг» [7].

Подобную ситуацию можно проследить и с другими китаизмами:

Тофу – название сыра из соевых бобов, имеющее альтернативный вариант произношения: доуфу, выходящий из транслитерации китайского алфавита «doufu». Как и в случае с «маджонгом», альтернативное название практически не используется, с одним лишь отличием, что, в данном случае, оба варианта произношения являются приемлемыми, и соответствуют литературному китайскому языку;

Кунг-фу – термин, обозначающий китайские боевые искусства. Во многих сферах жизни – от обычного общения, до мультипликационных произведений, используется именно этот вариант произношения. На самом деле, правильным вариантом написания китайского термина является «гунфу», а на распространение неправильной формы «кунг-фу» повлияли фильмы с участием Брюса Ли.

Другая тенденция – грамматическая адаптация слов китайского происхождения к русскому языку. Имена существительные из китайского языка, переходя в русский, приобретают род; число; склонение по падежам. Нередко прослеживается тенденция добавления суффиксов. Например: маоизм (политическая теория учение Мао Цзэдуна); даоизм (учение Дао) и т.д. Зачастую, суффиксы добавляются к обозначению научных, политических, и философских дисциплин, произошедших из учений древних мудрецов и политических деятелей Китая.

Как отмечает Си Я, происходит процесс приобрете-

ния новых значений, так называемая «семантическая калька». Слово «поднебесная» наблюдалось в русском языке и ранее. Однако, под влиянием культуры Китая, в средствах массовой информации и общении, всё чаще стал применяться термин «Поднебесная», начинающийся с заглавной буквы, обозначающий республику Китай. В то же время, употребление обычного имени прилагательного сократилось в разы [7].

Заключение

В периоды раннего средневековья и географических открытий, китаизмы появлялись в русском языке не на-

прямую, а опосредованно, через другие языки. Ситуация с распространением заимствованных слов поменялась в XX веке, когда их распространенность резко возросла, благодаря налаживанию тесных взаимоотношений на уровне государств, и развития информационно-коммуникационных технологий. Среди особенностей китаизмов следует выделить: возможность альтернативного написания, присущая некоторым заимствованным словам, обилие абстрактных и культурных терминов, явления грамматической адаптации и «семантической кальки». Можно разделить китаизмы по сфере их применения, и значению слов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Договор о дружбе, союзе и взаимной помощи между СССР и КНР от 14.02.1950 г. Вступил в силу с 11.04.1950 г. [Электронный ресурс] // Wikisource. – Режим доступа: https://ru.wikisource.org/wiki/Договор_о_дружбе,_союзе_и_взаимной_помощи_между_СССР_и_КНР (дата обращения: 29.01.2021).
2. Гун Л. Процесс и результаты лексического взаимодействия русского и китайского языков: дис. ... канд. филол. наук. – Уфа, 2018. – 214 с.
3. Касимова О., Гун Л. Заимствования-китаизмы в русском языке // Вестник Башкирского университета. 2017. № 4. – С. 1077–1082.
4. Культура собаки в Китае [Электронный ресурс]. 2018. – Режим доступа: <http://russian.people.com.cn/n3/2018/0213/c95181-9427075.html> (дата обращения: 29.01.2021).
5. Мухина Н.Н. Восточные заимствования в современном русском языке: системно-описательный аспект: дис. ... канд. филол. наук. – Ставрополь, 2019. – 204 с.
6. Осокин Г.М. На границе Монголии: очерки и материалы этнографии Юго-западного Забайкалья. – Санкт-Петербург, 1906. – 304 с.
7. Си Я. Китаизмы в современных российских СМИ [Электронный ресурс] // Практики и интерпретации: журнал филологических, образовательных и культурных исследований. 2017. № 1. – С. 222–231. – Режим доступа: <http://www.pi-journal.com/index.php/pii/article/view/86/95> (дата обращения: 29.01.2021).
8. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. Т. I–IV / Пер. с нем. О.Н. Трубачева, с доп. Под ред. и с предисл. проф. Б.А. Ларина. – М.: Прогресс, 1964–1973.
9. Цзян Сюехуа. Китаизмы в языке русского зарубежья первой половины XX века [Электронный ресурс] // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2018. № 4. – С. 79–86. – Режим доступа: <http://press.psu.ru/index.php/philology/article/view/2025> (дата обращения: 29.01.2021).
10. Шагбанова Х.С., Лыскова М.И. Влияние уровня знания русского языка на качество обучения китайских студентов в Российской Федерации // Представительная власть – XXI век: законодательство, комментарии, проблемы. 2019. № 7–8 (174–175). – С. 58–64.
11. Шанский Н.М., Боброва Т.А. Школьный этимологический словарь русского языка. Происхождение слов / 5–е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2002. 400 с.
12. Ши-тцу [Электронный ресурс]. 2015. – Режим доступа: <https://dogcatfan.com/104-shih-tzu.html> (дата обращения: 29.01.2021).
13. Цзян Ин. Русские заимствования в китайском языке как результат языковых контактов [Электронный ресурс] // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 7. – С. 144–152. – Режим доступа: <http://www.gramota.net/materials/2/2016/7-1/45.html> (дата обращения: 29.01.2021).
14. Ян Си. Китаизмы как источник пополнения заимствованной лексики в русском языке: дис. ... канд. филол. наук. – Ростов-на-Дону, 2018. – 192 с.

© Бай Сюэ (baixue8560@126.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ГУМАНИТАРНОЙ МЫСЛИ В ПРОИЗВЕДЕНИИ «ДОЧЬ БУХАРЫ» Л. УЛИЦКОЙ

Ду Цяо

Аспирант, Нанкинский Университет, Китай, г. Нанкин
575567466@qq.com

INTERPRETATION OF HUMANITARIAN IDEOLOGY IN L. ULITSKAYA'S STORY "THE DAUGHTER OF BUKHARA"

Du Qiao

Summary: L. Ulitskaya's story "the Daughter of Bukhara" focusing on a girl with Down syndrome - Bukharan Daughter, Mira. Ulitskaya reveals the beauty of her soul beneath her mutilated exterior. The story is set in the post-World War II Soviet Union. Ulitskaya shows readers the true value of life, the meaning of existence and the profound humanitarian ideology. This article intends to interpret her humanitarian ideology from three aspects: racial difference, physical, psychological disability and gender inequality.

Keywords: L. Ulitskaya, Mira, Down syndrome, humanitarian ideology.

Аннотация: В рассказе «Дочь Бухары» Л. Улицкая сосредоточивается на дочери Бухары -Миле, девочке с синдромом Дауна и раскрывает внутреннюю красоту её души, которая скрывается за внешней неполноценностью. События разворачиваются на фоне послевоенного Советского Союза. Л. Улицкая в этом произведении показывает читателям истинную ценность жизни и смысл существования, выражая ценности гуманизма и человечности. В этой статье предлагается рассмотреть гуманистический посыл произведения с трёх точек зрения: этнические различия; психофизиологическая норма и ненормальность; гендерное неравенство.

Ключевые слова: Л. Улицкая, Мила, синдром Дауна, гуманитарную мысль.

Л. Улицкая представляет собой одного из ведущих авторов современной русской литературы. Целый ряд её произведений был переведён более чем на 30 иностранных языков; её работы имеют большое влияние как в России, так и за её пределами. Л. Улицкая обладает уникальным талантом создания современных женских образов; она написала большое количество произведений с участием женщин. Улицкая мастерски создаёт репрезентативные женские образы через изображение банальных повседневных ситуаций, исследует женскую роль в контексте реконструкции русской нации и демонстрирует ярко выраженный гуманитарный посыл. Поскольку «тончайшие проявления человеческой природы и детали быта выписаны у нее с особой тщательностью», литературоведы также называют её творчество «прозой нюансов» [1].

На сегодняшний день актуальность гуманитарной мысли объясняет «комплекс идей, связанных с признанием человека высшей ценностью, с защитой его фундаментальных прав и свобод, утверждением его творческого и созидательного предназначения в мире» [3].

В рассказе «Дочь Бухары» Л. Улицкая сосредоточивается на дочери Бухары -Миле, девочке с синдромом Дауна и раскрывает внутреннюю красоту её души, которая скрывается за внешней неполноценностью. События разворачиваются на фоне послевоенного Советского Союза. Л. Улицкая в этом произведении показывает читателям истинную ценность жизни и смысл существования, выражая ценности гуманизма и человечности. В

этой статье предлагается рассмотреть гуманистический посыл произведения с трёх точек зрения: этнические различия; психофизиологическая норма и ненормальность; гендерное неравенство

Этнические различия показаны в этом произведении достаточно отчётливо. Пространственно-временной фон истории разворачивается в первый послевоенный год, в мае 1946 года в архаической московской слободе. Несмотря на то, что война закончилась, бедствия, которые она принесла, выражены ещё достаточно отчётливо. Везде нищета, голод и суета, люди живут тяжелой и депрессивной жизнью. Там «не существует о семейной тайны». [8] В такой обстановке, внук старого доктора, который жил во флигеле, вернулся на «опель-кадетом» со своей будущей невесткой. Здесь Л. Улицкая сравнивает героиню с окружающими горожанами, белозубыми, русо-русскими, всегда целеустремлёнными, сообразительными и мужественными. Главная героиня истории не такая. Это «молодая женщина невиданной восточной красоты, с блестящими, несметной силы волосами, своей тяжестью запрокидывающими назад ее маленькую голову». [Улицкая, 2018] Следует отметить, что слова «невиданной», «несметной» выражают образ женщины, не-большой с виду, но имеющей непреклонный характер. Ведь в славянской мифологии волосы — это «средоточие жизненных сил человека» [6]. Кроме того, соседи дали героине прозвище Бухара по названию древнего города в Средней Азии, с богатой традиционной культурой. Следовательно, Л. Улицкая видит в этой женщине воплощение культуры и традиций узбекского народа [9].

Через контраст между героиней и окружающими соседями возникают ассоциации с Бухарой, с волшебством, с таинственным, далёким Востоком. В противопоставлении Бухары и соседней проявляется антитеза повествования. Семья доктора живёт относительно благополучной жизнью в слободской Москве, среди нищих и голодных беженцев, что уже само по себе намекало в те времена на потенциальную опасность. После смерти старого доктора осталась только Бухара, которой соседи начали мстить. Они теснят, «уплотняют» молодую женщину, пишут безграмотные, но убедительные бумаги в соответствующие отделы, даже подкидывают Бухаре дохлых кошек со всей округи. В процессе описания этих событий, автор не только показывает убожество и вульгарность мещанского мировоззрения, но и подчёркивает уникальное благородство, снисходительность и терпимость Бухары – представительницы загадочной восточной культуры.

Второй проблемой, которая поднимается в рассказе, является психофизиологическая норма и ненормальность. Переломный момент рассказа наступает после того, как в счастливой семье рождается дочь с синдромом Дауна, Мила. Именно это событие в полной мере раскрывает характер Бухары, «она становится действительно главной героиней рассказа, его смыслом и символом [4]». Такая слабая женщина не только преодолевает многочисленные жизненные трудности, чтобы вырастить дочь здоровой физически и духовно, но и помогает Миле найти собственное счастье. По сюжету муж Бухары, увидев инвалидность у своей новорождённой дочери, решил уйти. Между тем Бухара приложила максимальные усилия, чтобы воспитать свою «неполноценную» дочь, заботясь о ней всю жизнь. Это объясняет название рассказа, в котором содержится информация как о Бухаре, так и о её дочери.

Имеем ли мы право считать таких детей ненормальными? Автор трактует этот вопрос как с физической, так и с духовной точек зрения. Например, Бухара сначала «пыталась научить Милочку жизненной науке: шнуровать ботинки, держать иголку в руках, чистить картошку.» [8] Мила не только стала отличницей в специальной школе благодаря своему упорному труду, но и смогла узнать букву «М», увидев метро. Автор показывает, что дети с синдромом Дауна живут своей собственной жизнью, которая для них является нормой. Они не считают себя «ненормальными». Кроме того, Мила не только активно познавала окружающий мир, но и создавала свой собственный: она «часами трудилась, устраивая красоту» — «из жирной садовой земли, поливая её дождевой водой из бочки, месила тесто и лепила, лепила...», [8] У неё есть способность создавать мир, полный жизни и смысла. Кроме того, в глубине души она знает «нравственный закон» и умеет различать добро и зло. Например, она может плакать над случайно порезанным листиком или

стебельком, так как в её понимании всё в этом мире имеет жизнь, она может чувствовать чужую боль и осознать свою вину, в её уродливой внешности скрывается творческая душа. Она получает достаточно любви от мамы и умеет давать эту любовь всему миру. Для её будущего счастья Бухара выбрала другого человека с похожей на неё судьбой, Григория, чтобы держать их в компании друг с другом — «брак их был прекрасным». Эти два инвалида, ненормальные в глазах других людей, источают любовь друг к другу, наслаждаются своим миром и продлевают жизни друг друга великой силой любви. По мнению самой Л. Улицкой, «Как будто сама жизнь предлагает иной исход всему, кроме смерти в конце концов» [5] Своей дочери Бухара передаёт мудрость, любовь, красоту (внешнюю и внутреннюю), доброту и нежность, таким образом оставляя часть самой себя в этом мире.

И, наконец, в рассказе поднимается такая проблема, как гендерное неравенство. В начале рассказа автор так представляет Дмитрия: он «как будто только что с плаката прыгнувший загорелый воин-освободитель». [8] Такое описание имеет символическое значение, так как плакат не может отразить реальную жизнь; плакат романтизирует и идеализирует происходящее. Часто плакатное изображение реальных вещей, в частности, идеалистическое изображение войны, сильно расходится с действительностью. Автор рассказа описывает Дмитрия примитивным и трусливым человеком, который отступает перед трудностями [9]. Дмитрий влюбился в Бухару исключительно из-за её внешней красоты, искренне считая, что она представляет собой «истинное чудо военного времени». Однако, мужчина равнодушен к духовному миру своей избранницы. Вот почему Дмитрий покинул семью из-за болезни дочери.

Бухара, получившая образование «в лучших медресе Азии», воспитана в духе восточного гуманизма и традиционных добродетелей своего народа. Эти ценности сделали женщину набожной, нежной и преданной. Она рассматривает Дмитрия как «своего первого и единственного в жизни мужчину», [8]; более того, она спокойно приняла тот факт, что он ищет себе новую жену, порадовавшись за его счастье. Это значит, что в сознании Бухары семья является важнейшей частью жизни, и она готова пожертвовать всей своей жизнью в обмен на её стабильность, чтобы её дочь росла счастливой и здоровой. Для неё такие добродетели, как любовь, доброта и милосердие превыше всего. Таким образом, автор противопоставляет мужчин, с их социальным превосходством, но духовной пустотой, и Бухару, которая выглядит слабой, но имеет железный стержень внутри и огромную силу воли.

Рассказ выражает гуманистическое мировоззрение Л. Улицкой. В нём автор уделяет внимание жизни маргинализированных групп, показывает не только

повседневную жизнь беженцев в больших городах, но и трудности взросления людей с синдромом Дауна; также, автор фокусируется на этнических и гендерных противоречиях. Л. Улицкая стремится показать читателям душевный мир тех, на кого общество часто обращает недостаточно внимания. Следя за переживаниями Милы, читатель видит в ней по-своему нормального человека. Он проникает в глубину сердца девочки, чтобы понять логику поведения мира особенных людей. Кроме того, следует отметить, что хотя

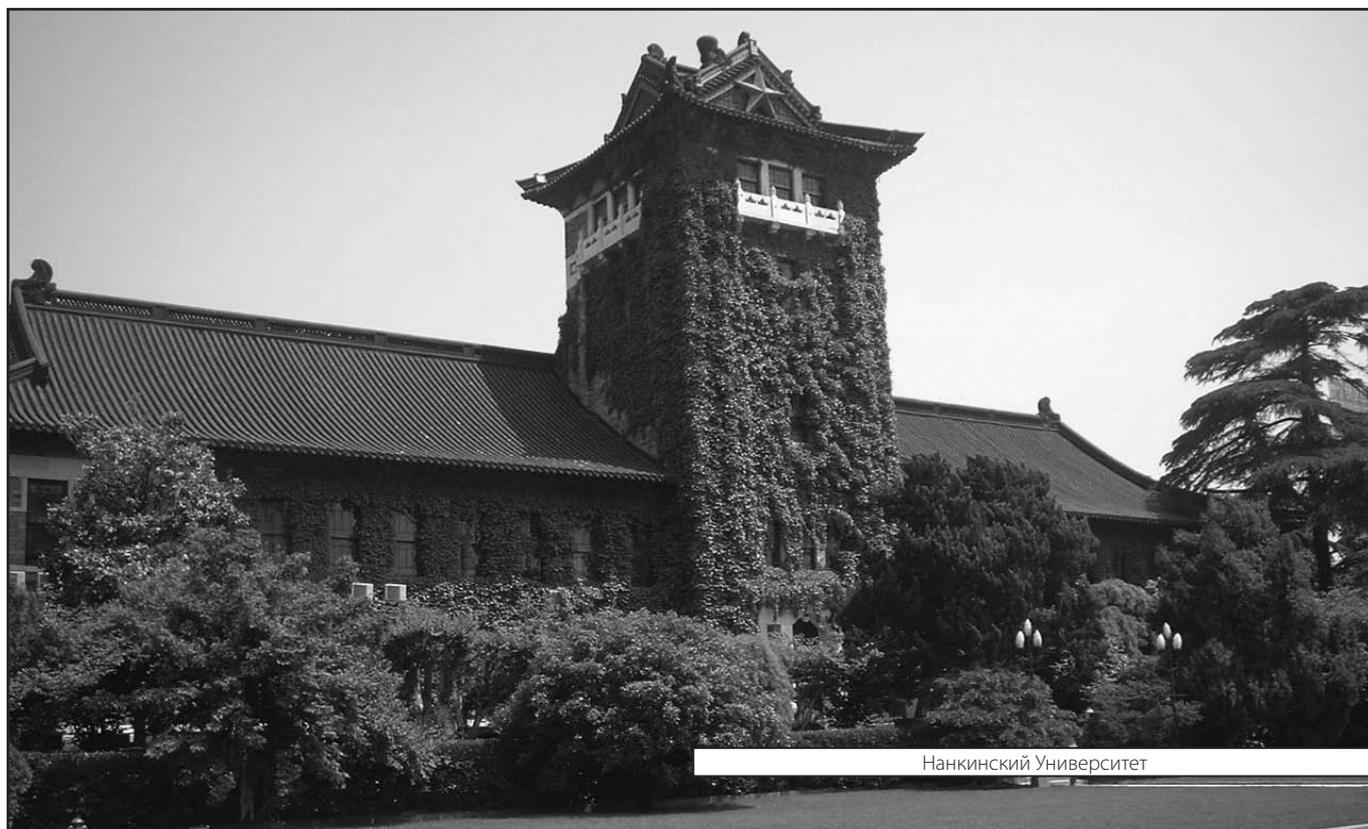
«с точки зрения здоровых и нормальных людей, был брак ненастоящим», [8], а ценой счастья Милы стала жизнь Бухары, но автор называет счастье Милы и её возлюбленного «прекрасным». Это не только высшая демонстрация нравственных качеств Бухары, но и искренняя похвала автора таким качествам героини, как любовь, доброта и самопожертвование. «Дочь Бухары» – это не только рассказ о восточных женщинах, но и произведение, содержащее глубокий философский и гуманистический посыл.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллина А.Ш., Латыпова Е.Э. Женские образы в прозе Л. Улицкой // Вестник Челябинского государственного университета. 2017. №3. С. 7-14.
2. Беленсон Е. Безумие и вера // Путь. 1926. №2. С. 137-138.
3. Борзенко И.М., Кувакин В.А., Кудишина А.А. Человечность человека: Основы современного гуманизма: учеб. пособие для вузов. М.: Рос. гуманист. о-во, 2005. С. 390.
4. Кириллов И.Л. «Колбаса косы» Людмилы Улицкой. URL: <https://zavtra.ru/denlit/044/42.html>
5. Колядич Т.М., Капица Ф.С. Русская проза XXI века в критике: рефлексия, оценки, методика описания. М.: Флинта, Наука, 2010. С. 357.
6. Петрухина В.Я., Агапкиной Т.А., Виноградовой Л.Н., Толстой С.М. Славянская мифология. Энциклопедический словарь. М.: Эллис Лак, 2002. С.514.
7. Улицкая Л.Е. Бедные родственники: Рассказы. М.: Изд-во Эксмо, 2004. С. 224.
8. Улицкая Л.Е. Дочь Бухары. URL: <https://www.4italka.ru/proza-main/rasskaz/57673/fulltext.htm>
9. 孙超. 试析《布哈拉的女儿》中的心灵主题 // 俄语语言文学研究. 2009, №3. С. 56-58. (Сунь Чао Анализ духовной темы в «Дочери Бухары» // Исследования по русскому языку и литературе, 009, №3. С. 56-58)

© Ду Цяо (575567466@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Нанкинский Университет

ЯЗЫКОВАЯ АГРЕССИЯ В НЕМЕЦКОМ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Козырева Инга Васильевна

Старший преподаватель, Санкт-Петербургский
государственный архитектурно-строительный
университет
inga_kozyreva@bk.ru

LANGUAGE AGGRESSION IN THE GERMAN PUBLICISTIC DISCOURSE

I. Kozyreva

Summary: Using examples from German publicistic sources, the article illustrates the mechanisms for the implementation of language aggression. Language aggression is often expressed within the framework of a declarative speech act. The purpose of the implementation of language aggression is to protect their national interests, to warn the enemy about their warlike intentions. The main thematic area of the implementation of linguistic aggression is politics. Markers of language aggression are actualized at the linguistic and pragmatic levels.

Keywords: language aggression, manipulation in media, German publicistic discourse, national interests, declarative speech act

Аннотация: На примерах из немецких публицистических источников в статье иллюстрируются механизмы реализации языковой агрессии. Языковая агрессия часто выражена в рамках декларативного речевого акта. Цель реализации языковой агрессии – защита своих национальных интересов, предупреждение противника о своих воинственных намерениях. Основная тематическая сфера реализации языковой агрессии – политика. Маркеры языковой агрессии актуализируются на языковом и прагматическом уровнях.

Ключевые слова: языковая агрессия, манипуляция в СМИ, немецкий публицистический дискурс, национальные интересы, декларативный речевой акт.

Актуальность изучения проявления языковой агрессии в немецком публицистическом дискурсе обуславливается тем фактом, что современные публицистические источники утрачивают свою основную функцию информирования широких слоёв населения о значимых событиях и все чаще становятся инструментом оказания манипулятивного воздействия на широкую читательскую аудиторию. Исследователи-лингвисты, занимающиеся изучением типологических параметров публицистических источников, не сомневаются в том, что они представляют масштабное пространство реализации языковой манипуляции, где особое место занимает феномен языковой агрессии [2; 3; 4; 5]. **Целью** статьи является иллюстрация механизмов реализации языковой агрессии на примерах из немецких публицистических источников. Методы исследования: метод систематизации и обобщения, метод контент-анализа, метод прагматического анализа, метод лингвистического анализа.

В рамках данного исследования вслед за И. В. Глухой [2, с. 75–78] и И.В. Кононовой [4, с. 45–49] языковая агрессия понимается как одна из коммуникативных стратегий, направленная на замещение физического агрессивного действия: угроза, насмешка, оскорбление, пр.

И.В. Азарова отмечает, что языковой агрессии могут подвергаться определенные узкие концептуальные области, имеющие на текущий момент стратегическое значение в плане ведения информационной войны [1, с. 24–37]. Изучая механизмы информационной атаки в не-

мецких СМИ на российскую вакцину Sputnik V, исследователь приходит к выводу, что отправители сообщений, прибегают к различным манипулятивным приёмам, которые вкуче образуют единую стратегию, направленную на достижение заранее поставленных целей, среди которых могут быть очернение противника, его дискредитация, создание собственного положительного имиджа, пр.

Рассмотрим примеры из немецких публицистических источников за 2022 г., которые позволят проследить механизмы реализации речевой агрессии:

Wenn Russland militärisch in der Ukraine interveniert, sollte auch Deutschland harte Sanktionen verhängen und die Ostseepipeline Nord Stream 2 infrage stellen: „Nord Stream war immer auch ein politisches Projekt“, sagte der Vorsitzende des Auswärtigen Ausschusses des Bundestags, Michael Roth (SPD), dem Handelsblatt (Handelsblatt, 2022).

В отрывке из интервью, опубликованного в онлайн-версии издания Handelsblatt в январе 2022 г. под названием «SPD-Politiker Roth: „Auch Nord Stream 2 gehört auf den Verhandlungstisch“», содержится эксплицитное выражение угрозы, что на вербальном уровне актуализируется в рамках предложения, имеющего своей коммуникативной задачей трансляцию намерений Германии в том случае, если Украина подвергнется вооруженному нападению со стороны России. На лексическом уровне языковая агрессия транслируется при помощи прилагательного *harte* и существительного *Sanktionen*, которые по своей семантике выражают меры, расцениваемые в качестве наказания. Тот факт,

что отправитель сообщения, представляя мнение главы Германии, в словесной форме выражает намерение оказания той или иной формы физического воздействия, позволяет расценивать данный контекст как пример языковой агрессии. С точки зрения тематики языковая агрессия выражается в интервью, освещающим политические вопросы.

Языковая агрессия часто реализуется в рамках декларативных речевых актов, поскольку она является заменителем прямого физического действия. Наиболее ярко это прослеживается в следующем примере:

„Unser Protest ist unsere Präsenz“, sagte Verbandschef Patrick Murphy in einem RTÉ-Interview und fügte hinzu: „Das Meer ist unser Arbeitsumfeld, wir sollten dort sicher sein, wir sollten nicht mit dieser Art von Einmischung in unsere Lebensgrundlage zu tun haben ohne Mitspracherecht.“

Пример выше – это цитата лидера федерации Патрика Мерфи, опубликованная в статье под названием «Irische Fischer wollen russische Militärübung stören» в январе 2022 г., в которой он комментирует свою позицию. Тот факт, что данное речевое сообщение относится к контексту, когда агрессивные физические действия

уже совершены и все еще имеют место (присутствие ирландских военных судов в акватории Атлантики), позволяет расценивать его как декларативный речевой акт. На лексическом уровне маркерами языковой агрессии являются такие тематические лексемы, как *Protest, Mitspracherecht, Arbeitsumfeld*, которые относятся к области отстаивания национальных интересов. С точки зрения прагматики в данном сообщении реализуется информация о том, что Ирландия намерена контролировать то водное пространство, которое имеет значение для национального интереса страны.

Выводы

Языковая агрессия вырезается на языковом и прагматическом уровнях и сопровождается с трансляцией информации о намерениях той или иной стороны, направленных на защиту своих интересов. Тематически языковая агрессия относится, главным образом, к сфере политики, поскольку именно в этой области имеет место отстаивание национальных интересов, реализация стратегических планов, что подразумевает использование оппонентами агрессии для реализации своих целей и устрашения противника.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азарова И.В. Информационная атака на вакцину «Sputnik V» (на материале немецкоязычных СМИ) // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации. – Орёл: Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, 2021. – С. 24–37.
2. Глухова И.В. Лексико-семантические способы выражения речевой агрессии (на материале англоязычных печатных СМИ) // Вестник ЧелГУ. Челябинск, 2017. №12 (408). – С. 75–78.
3. Жуков И.В. Война в дискурсе современной прессы // Лингвистические исследования 2001 года: Сб. науч. тр. / Ред. А.П. Сытова. СПб.: Изд. ИЛИ РАН, 2001. – С. 101–108.
4. Кононова И.В., Исмаилова М.В. Речевая агрессия в дискурсе англоязычных новостных СМИ // Актуальные проблемы языкознания. СПб.: Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова, 2020. – С. 45–49.
5. Харламова В.Л. Речевая агрессия как лингвистическое явление (на примере языка современных российских СМИ) // Язык в контексте межкультурных и национальных взаимосвязей. Казань: Казанский государственный медицинский университет, 2016. – С. 63–68.

© Козырева Инга Васильевна (inga_kozyreva@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЦЕННОСТИ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ В ВОСКЛИЦАНИЯХ РУССКИХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Ма Цзянь

Аспирант, Государственный институт русского языка
им. А.С. Пушкина, Москва
592243600@gmail.com

THE VALUES OF RUSSIAN CULTURE IN THE EXCLAMATIONS OF RUSSIAN WORKS OF ART

Ma Jian

Summary: This article is devoted to the consideration of the values of Russian culture in exclamations in artistic works in Russian. Based on the material of literary texts, various Russian writers have shown that exclamations convey the emotions of the speaker, are a means of artistic expression and speech characteristics of the hero of the work. Significant positive and negative values of Russian culture are demonstrated and revealed in exclamations in Russian fiction, in which typical emotional situations, cultural values, traditions of the people are directly or indirectly hidden.

Keywords: values of Russian culture; exclamation; fiction; emotional situations.

Аннотация: Данная статья посвящена рассмотрению ценностей русской культуры в восклицаниях в художественных произведениях на русском языке. На материале художественных текстов разных русских писателей показано, что восклицания передают эмоции говорящего, являются средством художественной выразительности и речевой характеристики героя произведения. Продемонстрированы и выявлены значительные позитивные и негативные ценности русской культуры в восклицаниях в русской художественной литературе, в которых прямо или косвенно скрыто выражаются типичные эмоциональные ситуации, ценности культуры, традиции народа.

Ключевые слова: ценности русской культуры; восклицание; художественная литература; эмоциональные ситуации.

По источникам Толкового словаря русского языка под редакцией Д.Н. Ушакова, восклицание определяется так: а) действие по значению гл. восклицать. б) результат такого действия, возглас, выражающий какое-либо сильное чувство, волнение. в) громко, повышенным тоном произнесенные слова или фразы. г) риторическая фигура, составленная по типу восклицательных предложений как приём украшения речи и средство привлечения внимания читателей или слушателей. В данной статье восклицание - главным образом риторическая фигура. П.Н. Паничевой восклицательные предложения определяются как специализированное средство выражения эмоциональной реакции и связанного с ней эмоционально-оценочного отношения, говорящего как к отдельным фактам, событиям окружающей действительности и ситуации в целом, так и к коммуникативному поведению собеседника и самого говорящего [Паничева, 2004]. Восклицательные предложения характеризуются закрепленными за ними моделями и своеобразием лексических эмотивов, взаимодействующих с восклицательной интонацией. Они передают радость, удивление, огорчение и другие различные эмоциональные состояния говорящего, обладают эмотивно-оценочным значением. При помощи специально предназначенных в эмотивности восклицательных предложениях оценочность является одним из обязательных компонентов семантики присутствующих в них лексем, а экспрессивность — обязательная черта их синтаксической организации.

Кроме того, характеристики коммуникантов, эмоциональное состояние, отношения между коммуникантами, межличностные отношения, социальная дистанция и параметры ситуации общения оказывают большое влияние на употребление восклицательных высказываний. Коммуникативное намерение говорящего выразить реакцию на ситуацию или ее фрагменты уже стало целеустановкой восклицательного предложения в процессе общения. В связи с данными факторами, учёные отметили, что важной сферой функционирования восклицательных предложений является диалогическая речь, для которой особенно характерна экспрессивность.

1. Восклицания, связанные с позитивными и негативными эмоциями

1.1 Позитивные эмоции восклицания

Восклицательное предложение как предложение с яркой эмоциональной окраской может отражать духовный мир человека. Поэтому в художественном тексте восклицательные предложения широко употребляются как средство создания художественных образов. Определение позитивной эмоции восклицания связано с положительной оценкой, его выражение прежде всего в оценочных высказываниях также связано с коммуникативной целью и эмоциональной сферой говорящего. Среди многообразия позитивных эмоциональных высказываний было выделено не-

сколько наиболее часто встречающихся в лингвокультурологии. В художественном тексте описание эмоции персонажа тоже опирается на восклицательные предложения. Они чаще употребляются как средство выражения эмоций, создания художественного образа и связности текста, что будет тщательно рассмотрено в данных текстах.

1) Восторг и гордость

Время незабвенное! Время славы и восторга! Как сильно билось русское сердце при слове «отечество»! Как сладки были слёзы свидания! С каким единодушием мы соединяли чувства народной гордости и любви к государю! А для него, какая была минута! (А.С. Пушкин — Станционный Смотритель)

После Отечественной Войны 1812 года русская армия вернулась со славной победой. Автор употребляет ряд восклицательных предложений, которые выражают восторг человека и его гордость за родину.

2) Удивление, радость и интерес

— *Порфирий!* — воскликнул толстый, увидев тонкого. — *Ты ли это? Голубчик мой! Сколько зим, сколько лет!*
— *Батюшки!* — изумился тонкий. — *Миша! Друг детства! Откуда ты взялся?* (А.П. Чехов) Рассказ «Толстый и тонкий»

В данном диалоге языковыми средствами выражения субъективной модальности (интонация, лексика, а также фразеологизм), в восклицательных предложениях выражаются удивление, радость и старых друзей при неожиданной встрече.

3) Любовь

(С.А. Есенин) ---из стихотворения «Я по первому снегу бреду...»

*Хороша ты, о белая гладь!
Греет кровь мою легкий мороз!
Так и хочется к телу прижать
Обнаженные груди берёз.
О лесная, дремучая муть!
О веселье оснеженных нив!
Так и хочется руки сомкнуть
Над древесными бедрами ив.*

Данный пример из стихотворения «Я по первому снегу бреду...», которое Есенин посвящает теме зимы и Родины. Функция восклицательных предложений здесь — это выражение глубокой, тонкой, трепетной любви к России, к природе. Данные примеры иллюстрируют эмотивную функцию восклицательных предложений. Эмоции, выраженные восклицательными предложениями, очень разнообразны и неисчерпаемы, и восклицательные предложения—это одно из самых важных средств для воплощения эмотивной функции.

4) Желание

Ужасно такать хочется! Заревы я, так, кажется, легче бы стало.

Был восхитительный вечер. Я нарядился, причёсался, надушился и дон Жуаном покати́л к ней. Живёт она на даче в Сокольниках. Она молода, прекрасна, получает в приданое 30 000, немножко образованна и любит меня, автора, как кошка. (А.П. Чехов)

Данный пример — это первые два предложения рассказа «Пропавшее дело», где восклицательное предложение сразу вводит читателя в действие и определяет общую тональность произведения и выражает сильное желание героя.

5) Восхищение, похвала

— *А вице-губернатор, не правда ли, какой милый человек?* — сказал Манилов, опять несколько прищурив глаза.
— *Очень, очень достойный человек,* — отвечал Чичиков.
— *Ну, позвольте, а как вам показался полицеймейстер? Не правда ли, что очень приятный человек?*
— *Чрезвычайно приятный, и какой умный, какой начитанный человек! Мы у него проиграли в вист вместе с прокурором и председателем палаты до самых поздних петухов; очень, очень достойный человек.* (Н.В. Гоголь)

Данный пример из поэмы «Мертвые души». Мир избражённый Гоголем в поэме — это мир общественных пороков и нравственного падения человека, это мир дикости и запустения, где царствуют лишь низкое и прошлое. Такая среда порождает героев поэмы - Чичикова, Манилова и других помещиков. Таким образом, в примере выражая чувство восхищения героя, восклицательное предложение показывает личность нового для русской литературы типа авантюриста-приобретателя Чичикова.

6) Счастье и восторг

Ах, батюшка! Ах, благодетель мой! — вскрикнул Плюшкин, не замечая от радости, что у него из носа выглянул весьма не картинно табак. (Н.В. Гоголь)

Данный пример из поэмы «Мертвые души». Каждый из помещиков, с которыми встречается Чичиков, обладает своей резко обозначенной «индивидуальностью». Здесь восклицательное предложение выражает восторг помещика Плюшкина, и счастье у Плюшкина также естественно показывается.

1.2 Негативные эмоции восклицания

Отрицательные эмоции – это форма эмоций, которые субъективно предстают как неприятные переживания. Как указано в словаре «Психология. Иллюстрированный словарь», обычно они приводят к реализации адаптивного поведения, направленного на устранение

источника физической или психологической опасности [Кондаков 2003:232]. То есть в художественном тексте восклицательные предложения, выражающие негативные эмоции, ярко выражают отношения и взгляды персонажей на окружающий мир и служат окном, открытым в их сердце. Через восклицательные предложения автор погружает читателя в мир чувств и переживаний героя, например:

1) Гнев

Чего тебе надобно? — сказал он ему, стиснув зубы, — что ты за мною всюду крадешься, как разбойник? Или хочешь меня зарезать? Пошёл вон! (А.С. Пушкин — *Станционный Смотритель*)

Чтобы привезти дочку домой, станционный смотритель пришёл к её похитителю Минскому, чем сильно рассердил его. Автор употребляет вопросительные предложения для выражения раздражения Минского. В конце высказывания автор употребляет восклицательное предложение, в котором передаётся гнев персонажа.

2) Досада, сострадание, завистливость

Погода несносная, дорога скверная, ямщик упрямый, лошади не везут — а виноват смотритель. Входя в бедное его жилище, проезжающий смотрит на него как на врага, хорошо, если удастся ему скоро избавиться от непрошенного гостя, но если не случится лошадей, боже! Какие ругательства, какие угрозы посыплются на голову! (А.С. Пушкин — *Станционный Смотритель*)

Автор описывает переживания, связанные с тем, как реагирует путешественник на работу станционного смотрителя, с тем, как путешественник вымещает на нём свою досаду, и выражает своё сострадание завистливому положению последнего.

3) Горе

Бросьте, наконец, благоговение столетних юбилеев, почитания посмертными изданиями! Живым статьи! Хлеб живым! Бумагу живым! (В.В. Маяковский)

Данный пример взят из статьи «В.В. Хлебников», которая была написана В.В. Маяковским как воспоминания о товарище, поэте Хлебникове. В тексте автор описывает поэта с разных точек зрения: его литературного таланта, вклада в словотворчество и собственно жизни. В конце текста автор употребляет ряд восклицательных предложений, отражающих его отношение к памяти о поэте и выражающих его глубокое горе.

4) Страх

— Да разве тут надо еще объяснять, Михаил Саввич, разве это не понятно? Если учитель едет на велосипеде, то что же остается ученикам? Им остается только

ходить на головах! И раз это не разрешено циркулярно, тои нельзя Я вчера ужаснулся! Когда я увидел вашу сестрицу, то у меня помутилось в глазах. Женщина пли девушка на велосипеде — это ужасно! (А.П. Чехов)

Данные примеры из. рассказа «Человек в футляре». Герой рассказа ~ учитель греческого языка Беликов — всю жизнь старался окружить себя «коконом». Катание Коваленок и Варенькина на велосипедах сильно взбудораживает Беликова. В первом примере автор употребляет три восклицательных предложения, выражая крайнюю встревоженность и страх Беликова, создавая самохарактеристику героя, который испуган событиями, происходящими за стенами его «коробки», видит во всём что не вписывается в нормы его существования, угрозу.

5) Упрек, обида и жалоба

Вы — человек молодой, у вас впереди будущее, надо вести себя очень, очень осторожно, вы же так манкируете, ох, как манкируете! Вы ходите в вышитой сорочке, постоянно на улице с какими-то книгами, а теперь вот еще велосипед. О том, что вы и ваша сестрица катаетесь на велосипеде, узнает директор, потом дойдет до попечителя... Что же хорошего? (А.П. Чехов)

Данный пример из. рассказа «Человек в футляре». В примере восклицательное предложение выражает упрек, обиду и жалобу Беликова. Беликов даёт совет своему собеседнику Коваленко. В совете автор употребляет повтор восклицательных предложений, выражая категорическое осуждение Беликовым поведения Коваленко, которое, опять же, не вписывается в его представления о «положенном».

6) Отвращение и презрение

В романе «Доктор Живаго» Б.Л. Пастернак также описывает духовный мир героя и выстраивает его образ, используя для этого восклицательные предложения. Например:

А) Какая великолепная хирургия! Взять и разом артистически вырезать старые вонючие язвы! Простой, без обиняков, приговор вековой несправедливости, привыкшей, чтобы ей кланялись, расшаркивались передней и приседали. (Б.Л. Пастернак)

Б) Что же мешает мне служить, лечь и писать? Я думаю, не лишения и скитания, не неустойчивость и частые перемены, а господствующий в наши дни дух трескучей фразы, получивший такое пространство —, вот это самое: заря грядущего, построение нового мира, светочи человечества. Послушать это, и поначалу кажется, — какая широта фантазии, какое богатство! А на деле оно именно и высокопарно по недостатку дарования. (Б.Л. Пастернак)

Автор с разных сторон показывает нам образ Живаго. После победы революции попытки господства над духом стали сильнее. Всем предложено петь общим голосом. Живаго презирает прежних друзей и всех людей, которые склоняют головы перед властьюпридержащими. С помощью данных в тексте восклицательных предложений авторам показывает героя, который слушается своего сердца и стремится к истинно человеческой жизни, показывает отвращение и презрение героя.

7) Отчаяния

Не верьте этим чудам, хамелеонам! В наше время легче потерять веру, чем старую перчатку, — и я потерял! (А.П. Чехов)

Это высказывание из первого абзаца рассказа «Двое в одном». В примере восклицательные предложения выражают отчаяния, предваряет последующее содержание — рассказ о событиях, рассердивших героя.

8) Ненависть

Я уж больше не верю. Шабаш, не надуеть! (А.П. Чехов)

Данный пример из рассказа «Двое в одном». В рассказе автор описывает событие, происходящее в вагоне конки. Там рассказчик застаёт своего канцелярского служащего, который проявляет себя робким человеком на работе, бледнеющим и даже дрожащим при виде начальника, в другой ипостаси: тот ведёт себя совсем по-другому, хамски. Рассказчик удивлён поведением своего канцелярского служащего, потому что этот человек как хамелеон, имеет «разные внешности». В конце текста, автор употребляет восклицательное предложение, которое усиливает ненависть к лицемеру — «Я уж больше не верю. Шабаш, не надуеть!» являющееся итогом повествования.

9) Смущение и стыд

«Немного погодя она видела, как он шёл в паре в grandrond (франц. большой круг), и в этот раз он уже пошатывался и что-то выкрикивал, к великому конфузу своей дамы, и Аня вспомнила, как года три назад на балу он так же вот пошатывался и выкрикивали кончилось тем, что околочный увез его домой спать, а на другой день директор грозил уволить со службы. Как некстати было это воспоминание!» (А.П. Чехов)

Данный пример из рассказа «Анна на шее». Здесь воспоминание о герое рассказа кончается восклицательным предложением, и автор переводит повествование глубокой эмоцией, и в то же время выражает смущение и стыд.

10) Сочувствие

Где жива! Высоко бросилась-то: тут обрыв, да, должно быть, на якорь попала, ушиблась, бедная! (А.Н. Островский)

Данный пример из пьесы «Гроза». Здесь автор выражает глубокое сочувствие героине. Функция восклицательных предложений тоже играют важную роль в этой пьесе.

2. Типы ситуаций и контексты восклицания, вызывающих позитивные или негативные эмоции

2.1 Типы ситуаций, вызывающих позитивные или негативные чувства

Эмоции, по словам Кэррола Э. Изарда, стали признаком человечности. Не менее важным известный ученый-психолог считает способность сопереживать чужим эмоциям, способность к эмпатии, равно как и способность выразить эмоцию словами [Carrol E. Izard, 1991].

В каждой конкретной эмоциогенной ситуации, т. е. ситуации, вызывающей эмоциональную реакцию, отсутствие воспринимающего другого отнюдь не является препятствием для репрезентации эмоционального состояния [Коростова, 2016]. А воспринимая репрезентацию эмоциональной ситуации, интерпретатор русского художественного текста, владеющий языковыми, лингвистическими и коммуникативными «живая система» (термин У. Матурана) действует прогностически: «что произошло однажды, произойдет вновь», причем это положение истинно и для формирования эмоциональной компетенции, понимания эмоциональных ситуаций [Матурана, 1996]. На наш взгляд, жизненный опыт, который позволяет установить связь между событиями, представляет собой важный фактор эмоциональной ситуации. Наш субъективный опыт, как часть оценочной системы, также является ориентированном на позитивный поведенческий стереотип. Чем выше степень истинности, достоверности и глубины эмоционального акта, тем менее он предполагает другого как объект интенции, на которого оказывается воздействие. В художественном тексте восприятию состояния ситуаций, вызывающих позитивные или негативные чувства, по нашему мнению, связаны со некоторыми объектами. Подводя итог вышеизложенным примерам, можно различать следующую классификацию типов ситуаций, вызывающих позитивные или негативные чувства.

1) Удовлетворительные.

Автор художественного текста прогнозирует ожидание читателя, реципиента. Авторское предпочтение отдает тем или иным языковым средствам, а также приемам организации самого текста, тем или иным поворотам сюжета. Таким образом, слово в художественном тексте может терять свою определенность, «отдельность», может получить иной смысл в эмоциональной ситуации. Именно при помощи внутри текстовой мотивированности слова художественный текст является эмоциоген-

ным. Кроме того, эмоции слов художественного текста существуют по разным эмоциональным категориям. Удовлетворительная категория — ситуаций — это полная и неограниченная пригодность использования среды обитания, её экологическую безопасность использования и безвредность для здоровья населения. А в художественном тексте восклицательные предложения, которые подтверждает позитивные эмоции, в выше изложенных примерах, например, восторг, гордость удивление, радость, интерес, любовь, желание, восхищение, похвала, счастье и восторг, все эти положительные эмоции также принадлежат к удовлетворительному типу ситуаций, вызывающих хорошие и приятные чувства.

2) Неудовлетворительные и проблемные.

Неудовлетворительные и проблемные ситуации — это такие ситуации, связанные с деятельностью субъектов и создающие почву для реального противоборства между ними. Такие ситуации тоже представляют собой объект для системного изучения. Когда неудовлетворительность существующего положения осознана, но не ясно, что следует сделать для его изменения. В художественном тексте категория эмоции слов играют важную роль между авторами и читателями. А в художественном тексте восклицательные предложения, которые подтверждает негативные эмоции, в вышеизложенных примерах, например, досада, сострадание, зависть, горе, страх, упрек, обида и жалоба, отвращение, презрение, отчаяния, ненависть, смущение, стыд и сочувствие, все эти эмоции, которые показываются в восклицательных предложениях художественного текста, принадлежат к неудовлетворительному и проблемному типу ситуаций, вызывающих плохие и неприятные чувства.

2.2 Контексты восклицания, вызывающих положительные эмоции

Исходя из нашего исследования рассмотренных примеров и анализа тип ситуаций, вызывающих позитивные и негативные чувства, мы приходим к выводу, что восклицания в художественных произведениях выражают отношение к фактам и оценки для говорящего. При рассмотрении приведенных ниже примеров показываются контексты восклицания, вызывающие положительные эмоции в художественных произведениях.

Одобрить качества человека

① – *А вице-губернатор, не правда ли, какой милый человек? – сказал Манилов, опять несколько прищурив глаза. (Н.В. Гоголь)* ② – *Очень, очень достойный человек, – отвечал Чичиков. (Н.В. Гоголь)* ③ – *Ну, позвольте, а как вам показался полицеймейстер? Не правда ли, что очень приятный человек? (Н.В. Гоголь)* ④ – *Чрезвычайно приятный, и какой умный, какой начитанный человек! (Н. В. Гоголь)*

Одобрить поступки человека

① *С каким единодушием мы соединяли чувства народной гордости и любви к государю! (А.С. Пушкин)* ② *Вот так графиня молодая! (Л.Н. Толстой)*

3) Удовлетворительные ситуации и обстоятельства

① *А для него, какая была минута! (А.С. Пушкин)* ② *Живым статьи! Хлеб живым! Бумагу живым! (В.В. Маяковский)* ③ *Время незабвенное! Время славы и восторга! С каким единодушием мы соединяли чувства народной гордости и любви к государю! (А.С. Пушкин)* ④ *Хороша ты, о белая гладь! Греет кровь мою легкий мороз! Так и хочется к телу прижать обнаженные груди берез (С.А. Есенин).*

2.2 Контексты восклицания, вызывающих негативные эмоции.

1) Порицать качества человека

① *Вы — человек молодой, у вас впереди будущее, надо вести себя очень, очень осторожно, вы же так манкируете, ох, как манкируете! (А.П. Чехов)* ② *Такое сребролюбие! (Н. В. Гоголь)*

2) Порицать поступки человека

① *Какая великолепная хирургия! Взять и разом артистически вырезать старые вонючие язвы! (Б.Л. Пастернак)* ② *Да ты же, Михайлик, этого не читал! – спорит она громко (А.П. Чехов)*

3) Как оценить себя

① *Не верьте этим иудам, хамелеонам! В наше время легче потерять веру, чем старую перчатку, – и я потерял! (А.П. Чехов)* ② *Отец и мама, мне кажется, очень довольны, что я невысокий. Они-то ведь ждали ребенка и хотят, чтоб я на всю жизнь им остался. Но я не хочу! (А. Алексин)*

4) Неудовлетворительные ситуации и обстоятельства

① *Послушать это, и поначалу кажется, — какая широта фантазии, какое богатство! А на деле оно именно и высокопарно по недостатку дарования. (Б.Л. Пастернак)* ② *Где жива! Высоко бросилась-то: тут обрыв, да, должно быть, на якорь попала, ушиблась, бедная! (А.Н. Островский)*

5) Беспокойство о собственном здоровье

① *Ах, Боже мой! Боже мой! Как он плох! — восклицала мать (Л. Толстой);* ② *«Ах, Боже мой! Боже мой! что же это такое!» – вдруг вскрикнула она (Л.Н. Толстой)*

3. Ценности культуры на основе анализа объекты восклицания, вызывающих позитивные или негативные эмоции

Подведём итоги проведенного анализа позитивных

и негативных ценностей русской культуры в восклицаниях. Восклицание представляет собой важный элемент эмоционального высказывания художественного текста, в которых прямо, косвенно ли скрыто выражается типичные эмоциональные ситуации, ценности культуры, традиции народа. Существует несколько классификационных схем восклицательного предложения художественного текста русского языка: позитивные эмоции восклицания, негативные эмоции восклицания. Существует несколько классификационных схем типы ситуаций: удовлетворительные, неудовлетворительные и проблемные ситуации, вызывающих позитивные или негативные чувства. Существует несколько объектов восклицания, вызывающих позитивные или негативные эмоции в вышеприведённых примерах.

На основании того, что концепция российской национальной эмоциональной культуры содержит или выражает самые основные эмоциональные переживания, эмоциональное отношение и содержание эмоциональных отношений русской нации. В этих культурах присутствуют примитивные эмоции и эмоциональные элементы, такие как «удивление, любовь, ненависть, желание, радость, печаль». Таким образом, понятие эмоциональной культуры является важной формой и средством для отражения и выражения глубинной структуры русского национального сознания и национального духа. В некотором смысле связанные культурные концепции представляют и формируют «эмоции». Русские национальные атрибуты и внешний вид - это особый способ передачи русской культуры. Из вышеприведённых объектов вос-

клицания в примерах будет видно, что в русской культуре одобрение качеств человека или поступков людей, удовлетворение ситуацией и обстоятельствами, отношение к себе, порицание качеств человека или поступков людей, неудовлетворенность ситуацией и обстоятельствами, беспокойство состоянием здоровья для русской национальности представляют собой главные содержания и объекты восклицания, выражающих позитивные и негативные эмоции. Восклицания в художественных произведениях выражают отношение говорящего и оценки предмета в жизни. При рассмотрении приведенных выше примеров в восклицаниях чувства и отношения людей отражаются по таким их позитивным качествам, как творчество, фантазия, начитанность, ум, душевность, особенно внешняя красота. А по негативным качествам, как корысть, дурной вкус, ординарность, пристрастие выражаются негативные эмоции и отношения. На основе проведенного нами анализа, можем заключить, что при оценке всех ситуаций и обстоятельств жизни показываются восклицания позитивные или негативные.

Выделенные нами группы восклицаний при выражении позитивной и негативной оценки указывают, что выраженный предмет говорящих в речи также представляют собой и составляют их жизни, которые составляют ее смысл. Таким образом, восклицания как выражения пристрастного отношения в нашем материале указывают на субъективную ценностную картину русской жизни [Россия лингвистическая, 2012], которая, однако, позволяет выявить типичные объекты позитивной и негативной оценки в коммуникации в русской культуре.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ионова С.В. Эмоциональные эффекты позитивной формы общения // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика. – 2015. – № 1. – С. 20–30.
2. Коростова С.В. Эмоциональные ситуации в художественном тексте: способы выражения эмотивно-оценочных смыслов. Вестник ТГУ, выпуск 3 (7), 2016. С.70 – 78.
3. Коростова С.В. Эмотивно-оценочные смыслы в русском художественном тексте: монография. Ростов-на-Дону: Изд-во Южного федерального университета, 2014. 224 с.
4. Матурана У. Биология познания // Язык и интеллект: сборник. М., 1996. С. 124-147.
5. Паничева П.Н. Структурно-семантические и прагматические характеристики восклицательных предложений в английской диалогической речи (в свете антропоцентрической парадигмы): Дисс. ... канд. филол. наук. Ставрополь, 2004.
6. Россия лингвистическая: научные направления и школы Волгограда: коллективная монография. – Волгоград: Волгоградское научное изд-во, 2012. – 389 с.
7. Carrol E. Izard. The Psychology of Emotions. Plenum Press. New York; London, 1991.

© Ма Цзянь (592243600@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТРАТЕГИИ КОНФЛИКТНОГО РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНОВ ЭНТОНИ БЁРДЖЕССА)

Павлов Денис Валерьевич

Аспирант, Казанский Федеральный Университет

zpavlova@list.ru

STRATEGIES OF CONFLICT VERBAL BEHAVIOR (BASED ON ANTHONY BURGESS'S NOVELS)

D. Pavlov

Summary: The article is devoted to the description confrontational and neutral and strategies of speech behavior of communicants on an example of Anthony Burgess' novels. The research aims to identify the features of this verbal confrontation, which is expressed in the lack of desire of the addressee to cooperation. The speech tactics are considered by the author as a linguistic category, constructing speech portrait of literary hero. Destructive discourse of the verbal conflict in the texts of dialogic formats of communication, according to the author's opinion, plays a key role in presenting speech behavior strategies, using specific verbal forms and varying degrees of cooperation. Scientific originality of the research lies in the study of the verbal aggression of the characters in the works of Anthony Burgess, which makes up their speech portrait. As a result, it has been proved that a person, manifested in the process of conflict discourse, implements conflict speech strategies and tactics, which helps its to dominate the interlocutor.

Keywords: verbal confrontation, verbal conflict, speech behavior strategies, speech tactics, speech behavior, speech portrait.

Аннотация: Статья посвящена описанию конфронтационной и нейтральной стратегий речевого поведения коммуникантов на основе произведений Энтони Бёрджесса. Целью исследования является выявление особенностей данной речевой конфронтации, которое выражается в отсутствии желания адресанта к кооперации. Речевые тактики рассматриваются автором как лингвистические категории, составляющие речевой портрет персонажа художественного произведения. Деструктивное общение в процессе речевого конфликта в текстах диалогических форматов коммуникации, по мысли автора, играет ключевую роль в выборке стратегии речевого поведения, использовании вербальных средств и той или иной степени кооперации. Научная новизна исследования заключается в исследовании вербальной агрессии персонажей произведений Энтони Бёрджесса, которая составляет их речевой портрет. В результате доказано, что конфликтная личность, реализует конфликтные речевые стратегии и тактики, что помогает ей манипулировать над собеседником.

Ключевые слова: речевая конфронтация, речевой конфликт, стратегии речевого поведения, речевые тактики, речевое поведение, речевой портрет.

В лингвистике последних лет характерен неуклонный рост интереса к разным уровням языковой личности. Одним из таких проявлений в рамках антропоцентрической парадигмы является художественный дискурс и создание речевого портрета литературного персонажа. Фокус нашего исследования направлен на анализ стратегий конфликтного речевого поведения литературного героя. Мы убеждены, что именно речевое поведение героя наиболее полно демонстрирует степень и готовность его к кооперации, что является характерной чертой его речевого портрета. Используя понятие речевой стратегии, мы опираемся на определение Е.В. Ключева, рассматривающего коммуникативную стратегию как «совокупность запланированных говорящим заранее и реализуемых в ходе коммуникативного акта теоретических ходов, направленных на достижение коммуникативной цели» [2. С. 18]. Тем самым, процесс определения интенции коммуникативного акта и способов ее вербализации в тексте, позволяет раскрыть характеристику персонажа.

Дискурсивный характер речевого поведения проявляется в речи каждого персонажа, однако способы

реализации всегда разные, и зависят от контекста и определенной интенции говорящего. По отношению участников диалога к принципу организации речевого общения речевые стратегии можно разделить на кооперативные и некооперативные. К кооперативным стратегиям относятся разные типы информативных и интерпретативных диалогов (например, сообщение информации, выяснение истинного положения вещей и др.). К некооперативным стратегиям относятся диалоги, в основе которых лежит нарушение правил речевого общения: доброжелательного сотрудничества, искренности (например, конфликты, ссоры, угрозы, проявление агрессии) [3]. Анализ данных стратегий позволяет добиться комплексного анализа языковой личности литературного героя.

Коммуниканты в зависимости от ситуации выбирают линию поведения и корректируют свои речевые действия в сложившейся ситуации. Речевая коммуникация имеет множество вариантов, когда решение коммуникативной задачи может быть выполнено с использованием нескольких коммуникативных ходов [5]. Как правило, для решения коммуникативной задачи выбираются

тактики поведения, направленные на кооперацию, но в рамках вербальной агрессии выбирается иной путь, и результат достигается через доминирование и манипуляцию над собеседником.

Принимая во внимание тот факт, что установка на кооперацию или конфронтацию проявляется через вербализированные лингвистические средства, необходимо отметить, что каждая речевая стратегия характеризуется набором речевых тактик, реализация совокупности последовательности речевых тактик призвана обеспечить достижение коммуникативной цели речевого общения [4, с. 6]. В нашем исследовании эксплицируются речевые тактики, направленные на доминирование в диалоге, и характеризуются проявление вербальной агрессии в речевом поведении.

Практическая ценность исследования заключается в возможности использования результатов в вузовском лингвистическом образовании, стилистике, филологическом анализе художественного текста. Полученные результаты могут быть использованы в курсах, посвященных межкультурной коммуникации и лингвоперсологии (теории языковой личности).

В статье используются такие общие методы исследования, как описательный анализ, контекстуальный анализ и интент-анализ.

Деструктивные воздействия в диалоге обусловлены рядом параметров полом, возрастом, условиями сферы общения, степенью близости собеседников, их психологическими особенностями. Наиболее распространенными тактиками косвенного воздействия в конфликтной ситуации общения являются намек и ирония, тактиками прямого воздействия - оскорбление, упрек, угроза [1]. На примере романов Э. Бёрджесса рассмотрим основные примеры тактик речевого поведения в рамках конфронтационной и нейтральной стратегий, приводящие к деструктивному общению между коммуникантами.

Конфронтационная стратегия

Агрессия – негативное, враждебное поведение, демонстрирует установку против партнера по коммуникации. Данное коммуникативное воздействие на собеседника может проявляться через:

1. Оскорбления – деструктивное общение с отсутствием желания прийти к компромиссу приводит коммуниканта к прямому оскорблению своего оппонента. Коммуникант старается нанести своему оппоненту максимальный вред, поэтому цепляется за различные аспекты личности:

- биологическая природа человека – «*Nobody asked you to start shoving your fat belly in the way*», «*Is this*

change of personality something to do with your baldness? And that, I may say, is in very bad taste. It's not at all suitable, not at all». В конкретном примере коммуникативный агрессор ведет себя невежливо по отношению к собеседнику, всячески издеваясь над его лысиной, и при этом унижая его. Реплики агрессора отрицательно коннотированны и носят пейоративную окраску в связи с неуважением собеседника

- животные повадки – «*You're a bit of a rat, aren't you?*», «*Swine, swine*». Из данных примеров видно, что коммуникант сравнивает своего оппонента с животными для приписывания ему определенных черт: мерзость, предательство, неряшливость. Таким образом коммуникант демонстрирует свое негативное отношение к собеседнику.
- расовые различия – «*The negroes, yes, hissed the Indian*», «*You bleedin' German sow*», «*Ach, Jew. Jewish pig*». Проблема устойчивости конфликтной говорящей личности раскрывается в оскорбительном общении с другими нациями. Инициатор конфликта не способен уважать другие нации и говорить с ними вежливо. Его реплики катализируют эмоциональное состояние раздражения, оно переходит на вербальный уровень и эксплицируется в вербальной агрессии.
- интеллектуальные способности человека – «*Oh, don't be silly. You know perfectly well what I mean*», «*Mister Clever, eh?*», «*You haven't read much*». Инициатор конфликта указывает на глупость или несмышленность собеседника, выпячивает его не эрудированность и не проникательность. Выставленные неудовлетворительными умственные способности собеседника заставляют его чувствовать себя глупо и принижено в глазах окружающих.
- возраст оппонента – «*Look at vem over yobs takin' part*», «*that's very much a young man's notion*». В приведенных примерах языковая конфликтная личность называет собеседника «молокососом», «неоперившемся птенцом», демонстрируя отсутствие доверия к собеседнику в силу его возраста. Принижая тем самым своего собеседника, языковая личность намеренно пытается вызвать конфликт или начать доминировать в диалоге с собеседником.
- мораль, воспитание и общественные устои личности – «*Manners and propriety, lout*». Коммуникант акцентирует внимание на отсутствие манер своего собеседника называя его «невежей», тем самым ставя последнего в неудобное положение. «*Where's your bleeding manners?*». В данном случае недовольство отсутствия манер усиливается при помощи слова «*Bleeding*», которое является частицей-усилителем. В обоих примерах коммуникант передает свою эмоциональную реакцию раздражения и негодования, а также при помощи ин-

вективов придает своему высказыванию оттенок сильного недовольства.

- внешний вид оппонента – «*You don't seem to be doing too well in your present position, do you? Your trousers cheap and ill-fitting. Your shoes cracking. Your toilet, to say the least, sketchy*». Речевая агрессия направлена на то, как выглядит коммуникант, во что он одет. Адресант задается целью унижить адресата за его неприемлемый внешний вид, что видно из прилагательных, несущих в себе негативную коннотацию: «*Cheap*», «*Ill-fitting*», «*Cracking*» «*Sketchy*».
- эмоционально психологические особенности индивида – «*You're kinky, aren't you? I can tell from your eyes you're kinky*», «*You're mad, of course*». В данных примерах коммуникант использует прилагательные с отрицательной коннотацией «*Kinky*», «*Mad*» как бы намекая на то, что у адресата существует психическое расстройство, и его поведение не поддается контролю или его действия бессмысленны.
- социальная сфера человека – языковая личность конфликтного типа старается задеть своего оппонента и принизить, ссылаясь на род деятельности последнего: «*Do you fink, said Harry Stone, 'vat me and 'im is brainless, like you, even vough you are a bleedin' perfesser?*». В конкретном примере вербальная агрессия направлена на оскорбление человека с низким материальным достатком: «*Are you earning enough money? Don't answer, because I can see that you are not*». Данная тактика эксплицирует неспособность личности общаться с оппонентом, не давая его достоинств или недостатков.
- гендерные инвективы – «*Oor and bag you call me, yes*», «*Would you rather be with another man, is that it? You're queer, is that it?*», «*Irma, you're a tramp*», «*Faggot*». В приведенных примерах выявляется гендерная принадлежность адресата. Существительные «*Whore*» и «*Bag*» затрагивают сферу интимных отношений с мужчинами и разгульный образ жизни адресанта. Инвективы «*Queer*» и «*Faggot*» указывают на гомосексуальные предпочтения адресанта-мужчины. Данные маркеры речевой агрессии демонстрируют намерение инициатора конфликта оскорбить физические данные адресата противоположного пола, в частности его внешние данные.

2. Манипуляция – данный тип воздействия на участника коммуникации ориентирована на то, чтобы, действуя скрытно, добиваться собственных целей, не обращая внимания на интересы партнеров, участвующих в конфликте. С учетом этого анализ речевого материала проводился с позиции выбора определенной тактики:

- сарказм – «*Thank you, Mr Dickie,' said sarcastic Dr Railton. 'That will do very nicely*». В этом примере

можно наблюдать саркастическое настроение доктора Рейлтона, который благодарит пациента за помощь. Хотя на самом деле этот пациент не помог, а лишь перебил врача, который общался с другим человеком.

- шантаж – «*We're on the stage, that's all. The acting ends when they unlock that door and let us out*». Данная тактика характеризуется доминированием разрушительных процессов кооперативной коммуникации. Цель этого приема создать выгодную для агрессора обстановку и продолжить навязывать собеседнику свою манеру поведения.
- навязывание – «*You're sane enough, and you have the power to choose. But I think you'll see that it's very much in your interests to say yes*». В данном примере протекание коммуникативного конфликта происходит в рамках невозможности признать точку зрения собеседника, и насильственного навязывания своих мыслей и идей.

Нейтральная стратегия

1. Перебивание собеседника – «*I asked if you ad... – There was no shame at all*». Коммуникант пытается укрепить свое положение и доминировать в диалоге. Определяя тему разговора и развивая ее самостоятельно, не позволяя партнёру по коммуникации проявить инициативу, приводит адресанта к коммуникативным неудачам. Данное вторжение в коммуникативное пространство может если не вызвать конфликт, то хотя бы обидеть оппонента по коммуникации.
2. Непризнание точки зрения собеседника – «*Stall not*», «*You make a mistake*». Коммуникант не признает идеи собеседника, будучи уверенный, что последний заблуждается в своих действиях или делает неправильный выбор. В данном случае компонентом, определяющим коммуникативный конфликт, является противоречие точек зрения. Происходит столкновение двух противоположных мнений.

Таким образом, можно отметить разные стратегии речевого поведения в конфликтной ситуации: манипуляция, агрессия и установка на игнорирование партнера. Каждая из них получает вербальное воплощение в языковой системе и дополняет речевой портрет литературного героя. При этом целью коммуникативного акта девиантной коммуникации, которая представляет собой комплексную коммуникативную структуру, является провоцирование собеседника на конфликт и, как следствие, прекращение всякой коммуникации. Перспективы исследования заключаются в более детальном изучении языковой личности персонажей Энтони Бёрджесса на основе других романов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гулакова И.И. Коммуникативные стратегии и тактики речевого поведения в конфликтной ситуации общения: автореф. дис. ... канд. филол. наук. — Орел, 2004. — 24 с.
2. Ключев Е.В. Речевая коммуникация: успешность речевого взаимодействия. — М.: РИПОЛ Классик, 2002. — 316 с.
3. Культура русской речи: Учебник для вузов / Отв. ред. Л.К. Граудина. — М.: Норма, 2008. — 560 с.
4. Сковородников А.П. О необходимости разграничения понятий «риторический прием», «стилистическая фигура», «речевая тактика», «речевой жанр» в практике терминологической лексикографии // Риторика—Лингвистика. — Вып. 5: Сб. статей. — Смоленск: СГПУ, 2004. — С. 5—11.
5. Темиргазина З.К. Современные теории в отечественной и зарубежной лингвистике. — Павлодар: ФЛИНТА, 2002. — 108 с.

© Павлов Денис Валерьевич (zpavlova@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Казанский федеральный университет

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ЛЕКСИЧЕСКИХ ИЗМЕНЕНИЙ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

MAJOR TRENDS OF LEXICAL CHANGES IN THE MODERN ENGLISH LANGUAGE

O Potapova

Summary: The purpose of the current research is to describe main issues of lexical peculiarities of the modern English language and major changes which occurred in this sphere under the influence of extra linguistic factors that explain frequency of usage and specific features of functioning of particular lexical units. The article deals with the lexical units which are characterized as the most frequently used in the English language, comments on semantic peculiarities of the revealed units. Using the methods of component analysis, descriptive and statistical technique allows to determine the key characteristics typical for these units, namely their capability to semantic transformations. The described peculiarities which cause structural changes of the lexical semantic field "disease" in the modern English language are represented not only on the material of the Oxford Dictionary but also scientific and media discourse. The research of the material has determined the main factors influencing lexical changes of the modern English language.

Keywords: corpus linguistics, media discourse, lexical units, lexical-semantic field, meaning, term, contamination.

Потапова Ольга Евгеньевна

*к.филол.н., доцент, Российский государственный
гидрометеорологический университет
oe27@mail.ru*

Аннотация: Цель настоящего исследования – рассмотреть проблемы описания лексических особенностей современного английского языка и основных изменений, которые произошли в этой сфере под влиянием актуальных экстралингвистических факторов, что обусловило частотность употребления и специфику функционирования определенных лексических единиц. В статье представлены лексические единицы, которые охарактеризованы как наиболее употребительные в английском языке, рассмотрены их семантические особенности. Использование методов компонентного анализа, описательного и статистического методов позволили определить основные характеристики, присущие выявленным единицам, а именно их способность к семантическим трансформациям. Описанные изменения, которые закономерно приводят к структурным изменениям лексико-семантического поля «болезнь» в современном английском языке, которые представлены не только на материале Оксфордского словаря английского языка, но и на материале современных текстов научного и публицистического дискурса. Анализ исследуемого материала определил основные факторы, влияющие на лексические изменения в современном английском языке.

Ключевые слова: корпусная лингвистика, публицистический дискурс, лексические единицы, лексико-семантическое поле, значение, термин, контаминация.

В последние годы при изучении изменений в языке и речи применяется анализ лексико-семантических полей, а также связей между структурными компонентами, соответственно, исследование особенностей лексико-семантического поля «болезнь» является актуальным, так как пандемия Covid-19 в настоящее время всё ещё продолжается, и заболевание, с которым столкнулось человечество, внесло изменения не только в жизнь людей, но и в структуру языка. Несомненно, эпидемии и пандемии значительно влияли на быт и культуру на протяжении всей истории человечества. Изменения в повседневной жизни неизбежно ведут к изменениям в используемой лексике, которые в свою очередь можно описать на основе опубликованных текстов, печатных изданий или устной речи, которые фиксируются в словарях.

Оксфордский словарь английского языка считается наиболее полным описанием языка и его истории. В 1884 году были выпущены части первого издания, а завершен он был только в 1928 году. В последующие годы в дополнение к первому изданию были опубликованы дополнительные тома новых слов, которые были включены во второе издание, вышедшее в 1989 году; именно

это издание находится в большинстве библиотек.

В марте 2000 года словарь запустил онлайн-версию, для этого нового издания редакторы пересматривали определения первого издания, которым во многих случаях более ста лет. Завершение работы по подготовке словаря планируется в 2034 году. В то же время редакторы продолжают документировать язык по мере его роста, изменения и развития. Ежеквартальные обновления содержат список новых слов и изменений. Например, сентябрьское обновление включает в себя "craftivist" и "Cookie Monster" [1].

Более ранние кризисы в области здравоохранения также породили новые аббревиатуры и новые термины. Почти 40 лет назад в язык вошли термины СПИД и ВИЧ. Однако они появлялись во втором издании словаря, которое было опубликовано в конце 1980-х годов. Таким образом, публикуя обновления онлайн, составители словаря и редакторы отслеживают изменения, происходящие в языке, почти в режиме реального времени.

Что касается термина «Covid-19», то, по словам редакторов словаря, впервые он появился в отчете о ситуации

Всемирной организации здравоохранения от 11 февраля 2020 года как сокращенное название "коронавирусная болезнь 2019"; для этого написания термина есть также региональные различия:

В США, Канаде и Австралии преобладает написание "COVID" в то время как "Covid" чаще встречается в Великобритании, Ирландии, Новой Зеландии и Южной Африке.

В 2020 году впервые за 20 лет редакторы Оксфордского словаря английского языка помимо традиционных ежеквартальных обновлений выпустили ряд дополнительных обновлений, что было обусловлено необходимостью документирования влияния пандемии COVID-19 на английский язык. Несмотря на то, что задокументированы были многие лингвистические сдвиги, связанные с коронавирусом, по мнению редакции пандемия породила только одно по-настоящему новое слово: аббревиатуру COVID-19 [1].

Этот факт связан с тем, что большинство изменений, связанных с коронавирусом, которые отметили редакторы, связаны с уже присутствующими в языке лексическими единицами и словосочетаниями, которые начали широко использоваться, такими как: "reproduction number", "social distancing", "self-isolated", "shelter in place". Также было задокументировано создание новых сочетаний слов на основе уже имеющихся лексических единиц.

Выпуск специальных обновлений, связанных с коронавирусом, дает нам представление о том, как язык быстро может измениться в условиях беспрецедентных социальных и экономических потрясений. Например, одним из последствий пандемии является то, что она вывела ранее малоизвестные медицинские термины на первый план разговорной речи.

Традиционно редакторы словарей включают научные и технические термины только в том случае, если они достигают определенной степени значимости за пределами своих дисциплин; это относится и к названиям лекарств. Однако ряд эффективных для лечения коронавируса лекарств был включены в специальные выпуски обновлений словаря, такие как «hydroxychloroquine», «dexamethasone», несмотря на то что в печати они появились еще в 1960-х г.

Обновления также включают новые ссылки на такие термины, как "community transmission", "community spread"; термины, связанные с социальной изоляцией, существовали задолго до пандемии COVID-19, но в 2020 году они стали гораздо более распространенными, все они были проиллюстрированы с помощью новых цитат, демонстрирующих особенности их современного использования [2].

Наблюдается явление изменения значения некоторых терминов:

"shelter in place" – первоначально это словосочетание означало поиск безопасности во время определенного события/происшествия, такого как торнадо или активная атака стрелка. Сейчас это слово используется для обозначения длительного периода социальной изоляции.

Важный аспект, на который обращают внимание составители и редакторы словарей, - определение факта достаточной устойчивости лексической единицы или словосочетания, которое необходимо для включения данной единицы в словарь.

Пандемия COVID-19 породила значительный объем новых единиц, в том числе терминов, которые представляют собой объединение других слов, и многие из них находятся в списке наблюдения редакторов. Они включают в себя такие единицы сращения, образованные в результате контаминации словосочетаний, как "maskne", (раздражение кожи лица, вызванную маскировкой лица), "zoombombing», (незнакомые люди вторгаются на видеоконференции); и « quarantini" (коктейль, употребляемый в изоляции), "covidiot" (тот, кто игнорирует рекомендации по общественной безопасности), "doomscrolling" (просмотр на смартфоне историй, связанных с пандемией, вызывающие беспокойство).

Исследование современных британских периодических изданий за период 2020-2021 г. (газеты "Daily mail" (www.dailymail.co.uk), "Independent" (www.independent.co.uk), "Daily Express" (www.express.co.uk) и журнал "The Economist" (www.economist.com) показало, что в качестве синонимов "covid-19" употребляются абсолютно все ядерные лексемы лексико-семантического поля "disease": "disease has flared up again", "Studies suggest that under-18s are a third to a half less likely to catch the disease", "before the disease had peaked", "a patient contracting the illness and when the patient's death is reported to state authorities", "flu-like illness", "sickness that has killed at least 210,000 Americans" и прочее [3].

Масштабы языковых инноваций, связанные с коронавирусом, значительны и, соответственно, были усилены необходимостью соблюдения мер безопасности, что способствовало укреплению цифровых связей между сообществами и, соответственно, развитию сферы онлайн общения.

Очевидно, что изменения в языке не связаны лишь с пандемией коронавируса, они определяются изменениями в жизни общества в целом; и научно-технический прогресс также является причиной подобных изменений, что подтверждает исследование, проведенное В. Брезина на основании Британского национального корпуса 2014 (BNC2014) [4].

Исследование показало, что в целом британский английский стал гораздо более неформальным. Это справедливо не только для формата общения в виде сообщений в блогах и социальных сетях, где имеет место использование неформального разговорного стиля речи, но и во всем спектре жанров и стилей, от художественной литературы до публицистики и политических выступлений.

Например:

*For at least on a popular Christian conception, when **you** believe something truly on the basis of faith this **isn't** because of anything **you're** naturally competent to do...**I argue** in this article that **there's** no deep tension between faith-based knowledge and virtue epistemology.*

В качестве примера приведен фрагмент из научной статьи; научный стиль традиционно воспринимался как формальный. Однако для данного текста характерно употребление ряда словоформ, присущих разговорному языку, например, сокращений (**isn't, you're, there's**), а также местоимений второго и первого лица (**you, I**).

Более того, в официально-деловом стиле речи заметно общее сокращение использования всех формальных видов обращения, таких как *Mr* и *Mrs*, которое составило более 30%.

Интернет изменил не только то, как мы используем язык, но и сами слова. Следующие термины, аббревиатуры и варианты написания являются частью реестра, известного как "e-language": Alexa, app, blog, congrats, email, fab, Facebook, fitbit, Im, Instagram, iPad, iPhone, Ive, Lol, omg, tbh, tweet, Twitter and website.

Например, слово "app" (сокращенная форма от "application"): первое использование этого термина относится к началу 1990-х годов, существует лишь несколько примеров использования этого слова в 100 миллионах слов BNC1994.

To run your average Windows app you'll need 4Mb of RAM, a 100Mb hard disk.

В начале 1990-х годов термин, используемый для обозначения приложения (application) обозначал программное обеспечение; насчитывалось 9 356 примеров в BNC1994. В настоящее время "software" используется гораздо реже, при этом его использование сократилось на 49%. С другой стороны, частотность употребления лексической единицы "application" повысилась значительно в английском языке (167 на миллион слов), а также в целом на британском английском (41 на миллион слов) [4].

Кроме того, наблюдается продолжающееся снижение частотности употребления модальных глаголов "must", "may" и "shall", что связано с общей тенденцией к изменениям в английском языке, поскольку он становится менее формальным. По данным исследования В. Брезина, снижение частотности употребления модальных глаголов началось в английском языке в начале 20-го века, и если указанная тенденция сохранится, то есть вероятность, что к 2050 году такие способы выражения модальности практически выйдут из употребления [5]. Однако следует отметить, что изменения в языке редко происходят по линейной схеме.

Целесообразно подчеркнуть, что общение в социальных сетях также способствует значительным изменениям, поскольку создает своеобразную новую лингвистическую экосистему, в которой постоянно появляются новые лексические, лексико-грамматические единицы, фразы, аббревиатуры и другие способы вербализации понятий. Подобные описания преобразований в современном английском языке дают представление об изменениях лексических и грамматических особенностей британского английского языка за последние годы, так как они отражают изменения в различных сферах общественной жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Kreuz R.J. How COVID-19 is changing the English language. The proceedings of the research 2020, At: University of Memphis
2. Hofmann B. / B. Hofmann // On the Triad Disease, Illness and Sickness, Journal of Medicine and Philosophy, 2002, Vol. 27, No. 6, pp. 651–673
3. Потапова О.Е. Особенности влияния экстралингвистических факторов на язык современной прессы // Современное педагогическое образование. 2021. №7. С. 154-157
4. Brezina V. Five ways the internet era has changed British English. The research by Lancaster University and the Economic and Social Research Council. 2021
5. Ereshefsky M. / M. Ereshefsky // Defining 'health' and 'disease' In Studies in History and Philosophy of Biological and Biomedical Sciences, 40 (2009) pp. 221–227
6. Jamet D. / D. Jamet // The Neological Functions of Disease Euphemisms in English and French: Verbal Hygiene or Speech Pathology? In Lexical and Semantic Neology, 2018, 12, pp. 1-26
7. Samuel J. et al. / J. Samuel, G.G. Md. N. Ali, Md. M. Rahman, E. Esawi, Y. Samuel // COVID-19 Public Sentiment Insights and Machine Learning for Tweets Classification In MDPI Information 2020, 11(6), 314

© Потапова Ольга Евгеньевна (oe27@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОГНИТИВНО-ЯЗЫКОВЫЕ ПРОЦЕССЫ ПРИНЯТИЯ ЗАКОНА И ЕГО ТРАКТОВКИ

Рядчикова Елена Николаевна

*Д.филол.н., профессор, Кубанский государственный университет, Краснодар
e.n.ryadchikova@gmail.com*

Хитарова Елена Георгиевна

*К.филол.н., доцент, Кубанский государственный университет, Краснодар
khitarova2004@mail.ru*

COGNITIVE-LINGUISTIC PROCESSES OF LAW ADOPTION AND ITS INTERPRETATION

**E. Ryadchikova
E. Khitarova**

Summary: This article discusses the issues of making a decision on the definition inclusion to the text of the law, taking into account cognitive-linguistic processes, as well as the problem of interpretation of laws, by-laws and documents. Thoughts, intellectual states, and peculiarities of thinking are reflected in the personality's perception of the surrounding reality, in the speech products generated by it, as well as in the perception and interpretation of the texts of laws – sometimes significantly different from the original ones. The relevance of the research lies in the fact that the cognitive space, the mental sphere are extremely important problems of linguistics research of the late twentieth - early twenty-first century. Thought, the process of thinking, mental activity are dynamic processes understood by linguists as cognitive activity, as an integral part of human consciousness. The ambiguous interpretation of the law by other persons, which does not coincide with the original thought of the authors of the law, is mainly due to a different way of thinking and extralinguistic reasons.

Keywords: law, cognitive process, thinking, language representation, decision-making, interpretation.

Аннотация: В данной статье рассматриваются вопросы принятия решения о включении дефиниции в текст закона с учётом когнитивно-языковых процессов, а также проблема трактовки законов и подзаконных актов и документов. Мысли, интеллектуальные состояния, особенности мышления отражаются в представлении личности об окружающей действительности, в порожаемых ею продуктах речи, а также в восприятии и трактовке текстов законов – подчас значительно отличающейся от исходных. Актуальность исследования заключается в том, что когнитивное пространство, когнитивная сфера, ментальная сфера являются чрезвычайно важными проблемами исследования лингвистики конца XX – начала XXI века. Принятие решения – когнитивный процесс, нацеленный на альтернативный выбор. А также это способность сформировать свое или коллективное мнение на основе определенных фактов. С точки зрения лингвистики данный процесс может влиять на языковую картину мира, то есть мысли, интеллектуальные состояния, мышление отражаются в представлении личности об окружающей действительности. Неоднозначная трактовка закона другими лицами, не совпадающая с изначальной мыслью авторов закона, обусловлена в основном иным образом их мышления и экстралингвистическими причинами.

Ключевые слова: закон, когнитивный процесс, мышление, языковая репрезентация, принятие решения, трактовка.

Когнитивное пространство, когнитивная сфера, ментальная сфера являются чрезвычайно актуальными проблемами исследования лингвистики конца XX – начала XXI века. Мысль, процесс мышления, мыслительная активность – динамичные процессы, понимаемые лингвистами как когнитивная деятельность, как составная часть сознания человека, «в результате которой человек приходит к определенному решению и/или знанию, т.е. мыслительная деятельность, приводящая к пониманию (интерпретации) чего-либо... Иногда когнитивная деятельность соотносится напрямую с понятием мышления, но относится прежде всего к процессам, сопровождающим обработку информации и заключающемся в создании особых структур сознания: тогда в когнитивной деятельности участвуют разные системы переработки информации... Когнитивная деятельность разворачивается в определенном культурном контексте... [2, с. 52].

Принятие решения – когнитивный процесс, нацелен-

ный на альтернативный выбор. А также это способность сформировать свое или коллективное мнение на основе определенных фактов. С точки зрения лингвистики данный процесс может влиять на языковую картину мира, то есть мысли, интеллектуальные состояния, мышление отражаются в представлении личности об окружающей действительности. Данная проблематика анализируется многими учеными с разных точек зрения и дифференцируется по сферам наук. В теории менеджмента и юридической практики, например, основной задачей является принятие управленческих решений, которое должно основываться на формировании состава участников и конкретизации их функций, вычислении рисков с целью ликвидировать возможные неясности и неточности.

«Рациональное мышление – мышление логическое и понятийное, или хотя бы направленное в эту сторону. Люди в процессе жизни и общения мыслят не всегда, вполне успешно обходясь чувствами, привычками и автоматизмами, но когда человек включает голову, он

мыслит (по крайней мере пытается мыслить) рационально. В случае разработки законопроекта для того, чтобы в последующем он стал законом, мышление обязательно должно быть рациональным» [3]. Эмоциональный аспект должен быть полностью исключен. Любой пункт нормативно-правового акта, созданный специалистом, находящимся в шатком психоэмоциональном состоянии, может быть неверно истолкован. С целью исключения такой ситуации законопроект проходит несколько уровней подготовки, проверки. Однако даже такое положение дел не всегда способно предотвратить разнотрактовку текста закона или подзаконного акта, постановления и других официальных документов.

Необходимо также учитывать антропоцентричность и социоцентричность языка вообще и языка права в частности, то, что «анализ языка права в когнитивно-герменевтическом плане неизбежно вскрывает не только правовые, но и социокультурные аспекты взаимодействия языка и права. Важнейшим источником права признаётся культура, вбирающая в процессе эволюции социальный опыт, который выражается в общеобязательных правилах поведения личности в социуме. Именно единое пространство культуры опосредует связь языка права с важнейшими формами средствами существования социума. Среди последних важное место занимает язык, являющийся специфическим социальным средством хранения и передачи информации, а также управлением личности. Как установлено, для своей реализации право требует социального признания» [7, с. 7]. В данном случае прослеживается четкая связь между правом и культурой посредством языка.

Принятие решения о разработке закона именуется законодательной инициативой. В соответствии со статьей 104 Конституции Российской Федерации «Право законодательной инициативы принадлежит Президенту Российской Федерации, Совету Федерации, членам Совета Федерации, депутатам Государственной Думы, Правительству Российской Федерации, законодательным (представительным) органам субъектов Российской Федерации. Право законодательной инициативы принадлежит также Конституционному Суду Российской Федерации и Верховному Суду Российской Федерации по вопросам их ведения» [4]. Таким образом, стадии законодательного процесса – инициатива, разработка, внесение в Государственную Думу, обсуждение, принятие и опубликования – являются коллективным когнитивным процессом, связанным с ментальной сферой каждого участника.

Для принятия решения о необходимости создания закона следует определить понятийный аппарат. Задача этих действий ясна: исключить двойное толкование закона, убрать возможные лазейки в законодательстве. Т.А. Васильева четко определяет важность добавления

понятийного аппарата в текст законопроекта: «Включение дефиниции термина в законопроект необходимо, если словарное значение слова является слишком неясным, слишком общим или слишком узким для целей конкретного законопроекта либо имеет несколько значений. Нельзя обойтись без определения и в том случае, если, с точки зрения законодателя, термин очень важен и поэтому в отношении обозначаемого им понятия не должно быть никаких кривотолков и сомнений» [1, с. 88].

М.А. Чиннова указывает, что «легальное определение непосредственно ничего не регулирует и не охраняет, оно направлено на разграничение, различение и идентификацию понятий, в результате чего достигается уяснение смысла указанных предписаний. С помощью дефиниций достигается правильное понимание законоположений заинтересованными лицами, внутренняя согласованность и непротиворечивость законодательства, а также наиболее удобное для восприятия и экономичное изложение нормативно-правового материала. Занимая сравнительно небольшое место в тексте нормативно-правового акта, легальные определения имеют большое значение для его эффективной реализации» [6, с. 25]. В данном случае исследователь подчеркивает именно уяснение смысла законопроекта, наталкивает на процесс размышлений, выводы из которых должны быть однозначными и отражающими замысел инициаторов закона.

Язык законотворчества имеет официальный стиль, авторы законов следуют юридико-техническим нормам, что говорит о «когнитивно-понятийной направленности всех деривационных процессов. <...> В основе герменевтического подхода и интерпретационных технологий языка права лежат принципы логико-семантической взаимокорреляции, смысловой ясности, точности и однозначности, категориально-понятийной эквивалентности, что позволяет квалифицировать его в качестве важнейшего регулятора общественных отношений и средства формирования правовой компетенции языковой личности» [7, с. 7]. В данном случае процесс мышления ограничен строгими рамками нормотворчества, за которые выходить нельзя.

Однако в ряде случаев эти строгие рамки оказываются неправомерно раздвинутыми в силу разных причин, основными из которых можно считать неидентичность процесса мышления лиц, принимающих закон, и лиц, трактующих закон, разницу в представлении разных языковых личностей об окружающей действительности. Обратимся к примерам.

Текст подпункта 87.6.1 пункта статьи 87 закона ЛНР «О налоговой системе» изложен в следующей редакции «Акцизные склады и налоговые посты создаются с целью повышения эффективности работы по предотвраще-

нию и борьбе с незаконным производством и оборотом спирта этилового, алкогольной продукции, которая производится с добавлением спирта этилового, табачных изделий, усиления контроля за полнотой и своевременностью поступлений в бюджет акцизного налога».

Такая формулировка статьи закона не является однозначной, а потому она вызвала вопрос, приведший к судебному разбирательству: предусматривает ли синтаксическая конструкция, содержание и смысл данного подпункта закона ЛНР возможность создания акцизных складов и налоговых постов с целью усиления контроля за полнотой и современностью поступления в бюджет акцизного налога в отношении иного перечня товаров, нежели тот, что указан в данной норме? То есть может ли на акцизных складах и налоговых постах храниться другая продукция, помимо той продукции, которая содержит этиловый спирт или которая производится с добавлением спирта этилового, а также табачных изделий? В итоге понадобилось провести несколько лингвистических экспертиз, чтобы обосновать и доказать, что в рассматриваемом законе не имеется в виду создание складов и постов в отношении иных товаров, чем указано в статье закона (см., например [5]). Скрупулёзное проведение лингвистических экспертиз позволило постичь когнитивные процессы принятия решения авторов закона ЛНР и прийти к однозначной трактовке их языковых результатов, принято адекватное судебное решение.

Следующий пример. Весной 2020 года во время карантина, вызванного сложной ситуацией с новым вирусом, в одном из крупных отечественных городов была сорвана работа ряда предприятий, работники которых имели право попадать на рабочие места исключительно при наличии специальных пропусков.

Это было вызвано неправильной трактовкой постановления главы города N* N-ской области от 16 апреля 2020 г. «О продлении срока ограничительных мероприятий (карантина) на территории N-ской области» где, в числе прочего, говорилось о том, что «выданные до 17 апреля 2020 г. в соответствии с постановлением главы администрации (губернатора) области "О введении ограничительных мероприятий (карантина) на территории области" соответствующие пропуска сохраняют свое действие». Из этих слов явствует, что пропуска менять не надо, что постановление пролонгирует их действие на неопределённый срок.

Однако два человека, близких к администрации, поинтересовались смыслом постановления и суть данного управленческого решения: в своих умозаключениях они пришли к прямо противоположной трактовке указанного постановления и в официальных каналах связи опубликовали информацию, где заявили об аннулировании с 17 апреля 2020 г. пропусков и о необходимости выдачи

новых пропусков с 18 апреля 2020 г. в условиях карантина на территории N-ской области. То есть они поняли строки постановления таким образом, что пропуска, выданные до 17 апреля, в этот день заканчивают свое действие, а со следующего дня, с 18-го апреля, уже необходимы новые пропуска. Можно предположить, что этих двух официальных лиц ввело в заблуждение указание даты в постановлении главы города: видимо, если бы текст постановления не содержал никакой даты, то его суть могла бы восприниматься однозначно. Не исключено также, что свою роль сыграл экстралингвистический фактор: на момент описываемых событий ситуация с карантином, с коронавирусной инфекцией в городе N* и в N*-ской области была крайне нестабильной, менялась каждые несколько дней, причем в сторону ухудшения, а по поводу пропусков стали появляться сообщения о подделке и об их незаконной перепродаже. Очевидно, поэтому в представлении некоторых лиц об окружающей действительности, доминирующей стала проблема ужесточения карантинных мер. В соответствии с ней они приняли решение экстренного изменения ситуации, что взбудоражило и нарушило жизнедеятельность большей части населения крупного города.

Смысл сообщений двух указанных официальных лиц сводился к тому, что старые пропуска прекращают свое действие, и только новые пропуска могут обеспечить передвижение в ситуации карантина по коронавирусу тех, кому это необходимо. Если в исходном тексте постановления была только одна семантическая составляющая – о сохранении правового статуса выданных пропусков, то вторичные тексты уже содержали две смысловые (семантические) составляющие: во-первых, назван факт отмены уже выданных в городе N* пропусков для передвижения по городу; во-вторых, говорится о необходимости получить новые пропуска взамен ранее действовавших и рассказывается, как именно это следует делать, по каким телефонам города и области нужно звонить, чтобы заказать новые пропуска.

Представленная в публикациях двух официальных лиц информация имела негативный характер, так как она способствовала затруднению, а в некоторых случаях и срыву работы служащих тех предприятий и учреждений, которым было разрешено работать в период карантина: вместо выполнения своих обязанностей работники таких предприятий, ознакомившись с текстами, разъясняющими постановление главы города, должны были оставаться дома, опасаясь выйти на улицу без пропуска, и тратить время на обращение за новыми пропусками, но ничего бы не добились, поскольку новые пропуска 18 апреля 2020 года в городе N* никем не оформлялись и не выдавались в силу пролонгации действия прежних пропусков, в соответствии с приказами глав города и области. Кроме того, на странице одного из лиц, столь своеобразно разъяснявших постановление о пропусках,

было указано более 60 телефонов «горячих линий пропусков» по округам города N* и сельским округам, являющимся пригородами этого города. Шквал звонков на эти телефонные номера от граждан, ознакомившихся с текстом разъяснения постановления главы города, привел к сбою в работе этих абонентов, отвлек от действительно серьезной работы. Вся эта ситуация способствовала провоцированию нервного напряжения большого количества граждан, ухудшению их психического и физического здоровья.

Итак, принятие решения о разработке закона и принятие решения о том, каким именно будет текст закона, – это мыслительный процесс его авторов, сопряженный с анализом, компаративистской деятельностью и как итог – получение законотворческого продукта в виде нормативно-правового акта без двоякого толкования. А неоднозначная трактовка закона другими лицами, не совпадающая с изначальной мыслью авторов закона, обусловлена в основном иным образом их мышления и экстралингвистическими причинами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильева Т.А. Как написать закон. М.: Юрайт, 2012.
2. Демьянков В.З., Кубрякова Е.С. Когнитивная деятельность // Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрац Ю.Г., Лузина Л.Г. Краткий словарь когнитивных терминов. М., 1996.
3. Козлов Н.И. Когнитивная сфера [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.psychologos.ru/articles/view/kognitivnaya-sfera>. (дата обращения 25.01.2022)
4. Конституция РФ. [Электронный ресурс]. Режим доступа: Конституция Российской Федерации (pravo.gov.ru).
5. Рядчикова Е.Н. Проблема двоякого толкования смысла текста: из практики проведения судебных лингвистических экспертиз // Экология языка: сб. материалов III Региональной научно-практич. конф. (15 дек. 2021 г.). Краснодар: КГИК, 2021. С. 55-62.
6. Чиннова М.В. Дефиниции и их использование в нормативно-правовых актах: дис. ... канд. юр. наук. М., 2004. 177 с.
7. Шипков К.А. Когнитивно-деривационный и интерпретационный потенциал языка права (на материале терминосферы «Теория государства и права»): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ставрополь: СтавроГУ, 2004. 21 с.

© Рядчикова Елена Николаевна (e.n.ryadchikova@gmail.com), Хитарова Елена Георгиевна (khitarova2004@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Кубанский государственный университет

АКСИОЛОГИЯ ТВОРЧЕСТВА В ПРОЗЕ ЕРЕМЕЯ АЙПИНА

Семёнов Александр Николаевич

*Д.п.н., доцент, в.н.с., Обско-угорский институт
прикладных исследований и разработок,
г. Ханты-Мансийск
alin52@list.ru*

THE AXIOLOGY OF CREATIVITY IN THE PROSE OF YEREMEY AYPIN

A. Semenov

Summary: The article is devoted to the analysis of the value aspect of understanding creativity in the prose of the Khanty writer Yeremey Aypin in order to clarify the originality of his artistic worldview. Such an approach allows us to draw reasonable conclusions about the peculiarities of the worldview of both a separate creative personality and the creative perception of the Northern people. The achievement of such a result is facilitated by an appeal to the analysis of both a single work of art and a corpus of literary texts. The purpose of the article is to identify the uniqueness of the understanding of creativity by the writer and the people of Khanty through the attitude both to the result reflecting the originality of the worldview and to the creative process itself.

Keywords: creative process, axiological, value, originality of worldview, artist, detail, creative behavior.

Аннотация: Статья посвящена анализу ценностного аспекта понимания творчества в прозе хантыйского писателя Еремея Айпина с целью выяснения своеобразия его художественного мировидения. Подобный подход позволяет сделать обоснованные выводы об особенностях мирозерцания как отдельной творческой индивидуальности, так и о творческом восприятии северного народа. Достижению такого результата способствует обращение к анализу как отдельно взятого художественного произведения, так и корпуса художественных текстов. Цель статьи заключается в выявлении своеобразия понимания творчества писателем и народом ханты через отношение как к результату, отражающему оригинальность мировидения, так и к самому творческому процессу.

Ключевые слова: творческий процесс, аксиологический, ценность, своеобразие мировидения, художник, деталь, творческое поведение.

*Искусство есть не что иное, как творческая способность, руководимая подлинным разумом.
Аристотель*

*Творческая личность подчиняется иному, более высокому закону, чем закон простого долга.
Стефан Цвейг*

*Творение мира есть акт свободный, и жизнь внутри материального мира причастна этой свободе.
Анри Бергсон*

*Цель человека не спасение, а творчество...
Не творчество должны мы оправдывать, а наоборот – творчеством должны мы оправдывать жизнь.
Николай Бердяев*

Творческий процесс, творчество можно понимать, как разумное и свободное излияние откровений, результатом которого становится новый искусственно созданный мир, и в нём действуют свои, реально свободные законы, у которых есть один автор – создатель этого мира. Творчество занимает особое место в истории становления человека, развития человечества, поскольку, с одной стороны, оно является главным механизмом развития сознания как индивидуального, так и социального, а с другой, именно творчество, прежде всего художественное, является главным средством фиксации, запечатления этапов развития, формирования, всевозможных трансформаций этого сознания. Че-

ловек, смыслом жизни которого является творчество, представляет собой целостную личность, обладающую качествами демиурга – творца, что выводит его из уже имеющейся реальной данности, из необходимости, управляющей цивилизацией, в мир свободы собственного изъяснения.

Творчество есть непрекращающаяся в веках попытка раскрыть содержание мира духа, и в нём каждый конкретный индивид, каждая творческая индивидуальность постигает самоё себя, своё духовное состояние. Результатом того, что человечество сегодня определяет как творчество, можно назвать весь исторический процесс, всю историю человечества, представленную как историю духа, историю духовности. Понимать это можно так, что конкретная историческая действительность, представленная бесконечным множеством исторических событий – это последовательное собрание фактов, а созданное творческими усилиями человека – это уже раскрытие, расшифровка духовного смысла этих фактов. Создаётся такая расшифровка усилиями многих и многих, но в разрезе индивидуального мировидения каждого, в зависимости от того, каким он видит этот мир, к какому психологическому восприятию себя и окружающих он последовательно склонен.

Творчество – это и полагание нового, возможность для художников обратить внимание общества, в первую очередь, современников на сложившиеся ценности высшего духовного порядка, такие, как свобода, честь, гуманизм и т.д. При этом такое полагание нового в обязатель-

ном порядке связано с воображением, обращённым к тому, что уже есть, и ещё более к тому, что возможно, что будет, что предполагается. Воображение в творчестве необходимо, поскольку без него невозможно воплощение бытия явлений и предметов искусственно создаваемого мира.

Выбор проблемы в художественном мире каждой творческой индивидуальности – это уже гносеология свободы. В любой исторической эпохе есть такие проблемы, которые не каждому художнику по силам, не все современники оказываются готовыми к тому, чтобы в эпоху рабовладения, например, возвысить свой голос против рабства, хотя это не мешает им быть известными творцами и не только для своего времени. Каждый художник вправе сам решать вопросы, связанные с проблематикой творчества, с вопросом реализации творческой свободы через воображение.

В этом отношении творчество можно понимать, как конструирование новых и новых вариантов некоего космического устройства, расширение пространства и времени, которые доступны сознанию человечества. Было время, когда это сознание не знало, что есть хронотопы, в которых живут Дафнис и Хлоя или принц датский Гамлет, Евгений Онегин или Григорий Мелехов, и только благодаря тому «расширению», которое совершили Лонг и Шекспир, Пушкин и Шолохов, эти миры стали достоянием человеческого сознания.

С другой стороны, многовековая история человека и человечества даёт все основания утверждать, что и соиздание бытия – это тоже творческий процесс, имеющий свою каузальность, то есть обоснованность задачами, необходимостью формирования гармоничных условий существования человека. Сама человеческая цивилизация есть результат творчества, в том числе и посредством реакций принятия или отторжения, механизмов регуляций через кодексы, конституции, правила поведения на работе и на отдыхе, в семье и социальном окружении.

Доминирующее аксиологическое начало в творчестве для Еремея Айпина и его героев заключено в возможности создавать новый мир, вторую реальность, в которой действуют свои законы и правила, подвластные только автору, его логике, его видению мира, как существующего, так и того, каким он может или должен быть. Герой рассказа «Ночь Маэстро» «создавал свой таинственный и малопонятный мир. И создавал своеобразным способом. Помнится, там, дома, как-то мы с ним плавали по Югану, левому большому притоку Оби, где жили наши сородичи, обские угры, или остяки. Тогда он сделал сотни карандашных набросков. Лёгких, быстрых, сиюминутных. В основном людей. Точнее, характеры людей. Или, если хотите, судьбы людей» [3, III, с. 78].

Эпизод примечателен тем, что раскрывает подход к творчеству яркой художественной индивидуальности.

Во-первых, такая индивидуальность создаёт «свой таинственный и малопонятный мир», то есть мир, отличающийся от того, который нас окружает, мир, нуждающийся в раскодировании. Однако населяет этот мир теми, кто живёт по берегам Югана, – своими сородичами, обскими уграми, остяками, стремясь к тому, чтобы в его набросках можно было наблюдать характеры людей и даже их судьбы. Для художника оказывается принципиально важным делать наброски с сородичей, хотя в будущем не обязательно только они станут героями его художественных полотен. Так у писателя Еремея Айпина представлен первоисток творчества и одновременно его корневая ценность – образ своего народа, конкретные лица и судьбы живущих по берегам Югана. Какими станут эти лица и судьбы, как будут трансформированы на картинах, зависит только от творческого сознания Маэстро: «Потом, по прошествии многих дней и лет на основе этих набросков рождались серии картин. Точнее, целые сериалы. О любви, о богах и богинях, о богатырях, о прошлом и будущем. Казалось, от первоначальных путевых штрихов там ничего не осталось. Но если внимательно приглядеться, можно отыскать корневые связи и с той рекой, и с теми людьми, и с тем народом. Здесь причудливо переплетались и реальная жизнь, и фантастические видения. Так рождались новые образы. Так создавался его мир» [3, III, с. 78].

Для понимания сущности творчества, по Еремею Айпину, принципиально важен тот факт, что в картине Маэстро «причудливо переплетались и реальная жизнь, и фантастические видения», то есть живописное полотно не было ни слепком, фотографией реальности, ни чистым порождением сознания поэта. Только таким может быть создаваемое в звуке, слове, в камне и красках творение художника, обладающего умением воспринимать и отражать явления окружающего мира, сочетая их со своими представлениями о красоте и гармонии.

Ценность «корневых связей» художника «и с той рекой, и с теми людьми, и с тем народом» заключается в том, что именно они служат основой для создания второй реальности, в которой есть любовь, боги и богини, богатыри, рассказы о прошлом и будущем, а реальность «причудливо», но органично сочетается с фантастикой. Писатель раскрывает пути и приёмы создания нового мира в творческом процессе, и в этом процессе есть своя ценность, своё значение для развития человеческого сознания, овладения технологиями волшебства и фантазии, не обязательно только в творчестве.

Ярко выраженное своеобразие мировидения Маэстро проявляется в том, что он великолепно понимает сущность пространства, его несоизмеримые и бесконеч-

но малые единицы, их взаимодействие, что позволяет ему «из космической бесконечности» видеть травиночку на челе Матери-земли, не просто видеть, но и уметь запечатлеть, сохранить на холсте то, что эта травиночка живая, что она ласкает чело самой Матери-земли, становясь похожей, обретая черты женщины и даже богини и ещё более того – народа. Герой романа «В поисках Первоземли» Матвей, который также носит гордое звание Маэстро, в своё время сделал принципиально важное открытие: как ни старайся художник вдохнуть своей кистью жизнь в образы окружающего мира и в первую очередь человека, такое действие ему не по силам: «... Вдыхать жизнь во что-то и в кого-то – это миссия богов. И он, когда писал, когда вдыхал жизнь в ушедших родичей, вдруг на какое-то мгновение почувствовал себя Богом» [1, с. 45].

Однако читатель уже знает Матвея как человека не только совестливого, но мудрого, для которого мысль о своём божественном начале не могла быть органичной, поэтому по прошествии какого-то времени «эта мысль и это ощущение смутили его. “Нет-нет, – внушал он себе, – я не Бог, нет во мне ничего божественного. Я просто человек, просто охотник, просто рыбак, просто художник, пишущий картины жизни. Ведь быть Богом в тысячи и тысячи раз тяжелее, чем просто человеком и художником. Ведь Богу надо нести ответственность за всех людей Среднего Мира, за все земли и воды с их живыми и неживыми существами, за всех людей с их радостями и горестями, с их успехами и неудачами, с их любовью и болью. Разве это под силу простому человеку?!”» [1, с. 45].

Другое дело, что ответственность лежит и на самом художнике, который обязан дело своё вести в позитивном направлении, не разрушающем, а укрепляющем основы жизни.

Демииургическое начало творческого процесса – одна из самых существенных его составляющих и для героев Еремея Айпина, и для него самого. Вслед за Фёдором Соллогубом увлечённый поиском Первоземли и ему подобные герои творческой природы в прозе писателя могли повторить слова:

*Я – бог таинственного мира,
Весь мир в одних моих мечтах...*

Но при этом они помнят о том, что в признании лирического героя о своей «божественной природе» у Соллогуба есть и такие слова: «Тружусь, как раб...» [6, с. 176].

Ощущение своей божественной силы для художника есть важнейший элемент его творческого сознания, и он у героев Айпина присутствует. Они обладают способностью создавать мир, основой которого является их мечта. Но при этом они оказываются скорее сторонниками убеждений другого поэта Серебряного века – Валерия Брюсова, который считал, что «нам кем-то высшим под-

виг дан». И при всём этом, главной ценностью творчества выступает сам процесс, логика которого строится на том, что создание второй реальности, своего таинственного, малопонятного и даже фантастического мира невозможно без способности «взглянуть на травиночку», увидеть её живой, ласкающей «чело Матери-земли», без умения, таланта преобразить эту травиночку в образ женщины, богини, народа. В прозе Еремея Айпина нашла отражение традиционная для национальной художественной мудрости любого народа особенность развития художественной культуры, и в этом проявляется ещё одна аксиологическая сторона творчества. Речь идёт об упоминавшихся «корневых связях», истоках литературного творчества, лежащих в устном народом творчестве. Герой романа «Ханты, или Звезда Утренней Зари» Микуль, услышав, как Курпелак Галактион рассказывал сказку, засыпает «с мучительным желанием дослушать сказку и записать её, чтобы и другие могли войти в удивительный мир сказочника Галактиона» [2, с. 348]. Литературное творчество народа ханты начиналось с того, что произведения устного народного творчества записывались, обрабатывались, адаптировались к восприятию в письменном, печатном виде. Благодаря этому начальному этапу шёл постоянный процесс сохранения богатства народного художественного сознания, с одной стороны. А с другой, собиратели, которые затем публиковали произведения в авторской обработке, таким образом формировали своё творческое мировидение, совершенствовали мастерство владения родным художественным словом. Авторы учились тому, что было уже заложено, сформировано в самих произведениях народного искусства, а также в манере их исполнения, преподнесения слушателям, усвоенной народными сказителями. В том же романе можно узнать и о том, какими качествами обладала сама рассказываемая сказка, и о том, как сказитель «вёл сказку. Вёл не спеша, со знанием своего дела. С паузами, с остановками. С обращением к слушателям» [2, с. 348].

Деталь, по которой манера сказителя не *рассказывать*, а *вести* сказку, оказывается настолько важна, что писатель неоднократно обращается к глаголу «вёл», и сама сказка обретает при этом черты одушевлённого существа, способного и вести за собой, и согреть, и, кажется, даже приводить в движение предметы и явления окружающего мира: «<...> Хозяин неторопливо вёл сказку. А сказка вела за собой людей. И казалось, двигалась избушка, за ней – всё селение, а за селением – вся Река. А в голове этого аргиша – сказочник, Степана-старика безногий сын Галактион. За стенами всё сильнее потрескивал мороз. А сказка согревала. Сказка была о трудной любви со счастливым концом...» [2, с. 348].

Такое «поведение» сказки словно бы служит примером того, каким должно быть словесное творчество: способным и вести за собой, и согреть, и словно бы

приводить в движение окружающий человека мир, в том числе его воспоминания о пережитых когда-то мгновениях счастья.

Творчество в прозе Еремея Айпина оказывается принципиально важной возможностью запечатлеть то, что особенно дорого, что исключительно в этом мире, что необходимо в обязательном порядке донести до многих, если не до всех живущих. Рассказ «Осень в твоём городе» повествует именно о таком понимании ценности творчества. Для героя, от имени которого ведётся повествование, принципиально важным является признание, что пишет с целью сохранения представления о характере времени, и чтобы просветить людей, в принципиально важном осознании того, что они живут на земле в то время, которое можно определить, как *чарующее время*. Только так художник может сделанное им индивидуальное открытие донести до *людей на земле*. И только благодаря творчеству сменяющиеся времена года ничего не притупили и не стёрли, благодаря ему «божественное имя» любимой живёт в сознании героя и, он надеется, будет жить в сознании многих людей на земле.

Творческое поведение обладает своей созидательной, преобразующей реальность ценностью, способностью подвигать человека к поиску. Герой рассказа «Ночь Маэстро», тот самый, который делал наброски своих сородичей, уверен, что для успешного творчества, «каждый по-своему должен пережить» видимое, происходящее у его на глазах, а кроме этого – «впереди что-то нужно поискать...» [3, III, с. 79].

Поэтому запечатлённые в своё время «вполне реалистические портреты с натуры» через какое-то время в результате поиска могли меняться, художник «мог добавить несколько мазков или вписать на первый взгляд совсем незначительную деталь – и человек неузнаваемо изменялся» [3, III, с. 79]. Творческий процесс оказывается постоянным поиском решений, деталей, черт, видений с разных ракурсов, точек зрения, но может быть и так, что сделанное однажды на долгое время оказывается забыто. Наблюдающий за художником рассказчик раскрывает для себя главную ценность его творений: «... Я слушал его и припоминал первое прикосновение к его творениям. Одну картину можно было рассматривать очень долго. С разных точек. С разным настроением. В разное время года. В разное время суток. В разную погоду. И всегда находишь там что-то новое для себя. Утром – одно. Днём – другое. Поздним вечером – третье. В солнечный день – радостное. В пасмурную непогоду – удивительное. И так бесконечно. На одну картину можно смотреть бесконечно долго. И каждый раз делать новое открытие. Это привлекало к его вещам» [3, III, с. 79].

Наблюдения рассказчика превращают произведение

искусства, одухотворённое настоящим талантом, в настоящий волшебный источник эмоциональной гармонии, новых открытий и утешения души в разное время года и суток, в разную погоду и с разными настроениями.

Глубина произведения искусства, как результата творческого осмысления окружающего мира, его процессов и противоречий может быть определена с точки зрения того, насколько уместным, созвучным настроениям зрителя, читателя, слушателя это произведение может быть в разное время года и суток, в разную погоду. А также относительно того, насколько возможны в этом произведении новые открытия при каждом новом обращении к нему. Осознание ценности таких качеств органично сочетается с пониманием самого творческого процесса, как большой тайны, дающей богатый материал для развития человеческого сознания, для понимания места не только художника, а и вообще любой индивидуальности в окружающем пространстве и текущем времени: «... Но в чём именно главная притягивающая сила его творчества, – размышляет повествователь в рассказе «Ночь Маэстро», – сказать, пожалуй, невозможно. Помнится, с первой встречи меня поразило его всепонимание. Всепонимание и всеобъяснение всего, с чем он соприкасался. О работах своих коллег-художников он рассуждал примерно так: по-моему, автор хотел показать то-то и то-то. Изобразил это в меру своих возможностей. Нельзя сказать: это хорошо или плохо. Он таким видит мир. И это его право таким видеть мир. И это его право так изображать этот мир. И о своей работе он может судить только сам» [3, III, с. 79–80].

В понимании писателя Еремея Даниловича Айпина, одним из определяющих сущность художественного творчества является право «таким», то есть по-своему, своим зрением видеть мир, понимать его содержание. С этим вполне органично сочетается уверенность в том, что творчество – это процесс непредсказуемый и неостановимый: творцы, встречающиеся на страницах его произведений, обычно не знают конечной цели создаваемого ими мира и не останавливают работы над его созданием ни при каких обстоятельствах. Художник Матвей (роман «В поисках Первоземли»), по собственному представлению, как мы помним, писал свою главную картину с того самого момента, «когда кисть попала в его руки», едва ли не с «самого дня своего рождения». А моментом такого рождения он считал тот период времени, когда стал осознавать себя человеком, то есть, когда слово *человек* стало для него синонимом слова *творец*. Последний может быть определён, как неизменно находящийся во власти творческого устремления, цель которого в слове, звуке, камне, в красках и линиях воплотить свои представления о мире и человеке, реализовать свою мечту о сотворённом мире. И словно бы властителем смелых устремлений сам творец при этом уже не является, его движением к недостижимой высоте правит некая

высшая сила, некий прародитель красоты, волею которой появилась и земля.

Только так можно объяснить то, что художник Матвей после разговора со старцем Ефремом всю оставшуюся жизнь будет занят поиском Первоземли, в первую очередь, в творчестве. Поэтому образ её он носит в своём сознании, картина Первоземли «стояла перед его глазами», а художник постоянно материализовывал, образно переосмысливал, преображал на холсте, в своём художественном мире виденное в мире реальном. Такое перенесение требовало постоянных усилий, непрерывающейся материализации умозрительного в осязаемое, независимо от места и времени. Для этой цели мог служить не только холст как таковой, но блокнот или даже любой клочок бумаги, оказавшийся под рукой. По убеждениям Матвея, мало видеть, представлять то, что должно стать изображением на полотне, необходимо обладать способностью чувствовать предмет и тему изображения. Сам он такой способностью обладает, и она даёт ему возможность вызывать в своём сознании видения того, что должно стать предметом изображения, будь то водная поверхность или Священный Остров, похожий то ли на мифологическую рыбу, то ли на легендарную (значит, снова мифологическую) Птицу.

Чувство картины художником лишено статичности, поэтому видения Матвея включают движение стремящихся к Священному Острову паломников, их молитвы и поклонения той земле, с которой началась жизнь как таковая.

Так можно представить определяемые писателем для себя и для читателя основные требования, которым обязан следовать художник. Во-первых, – это необходимость не останавливать работу своего художественного воображения в любых условиях. Во-вторых, видеть, ясно представлять тот мир, ту вторую искусственно создаваемую реальность, которую ты стремишься принести в мир реальный. И, в-третьих, всё, что является предметом твоего изображения, должно быть одухотворено идеей, должно обязательно нести какой-то духовный смысл. Только так может удовлетворить художник то, о чём писал Вячеслав Иванов: «Жажду жить, созерцать, и познавать, и творить» [4, с. 636].

Есть свой глубоко философский смысл в Эпilogue книги «Река-в-Январе»:

*Писать о любви тяжело –
А любить ещё тяжелее... [3, III, с. 200].*

Видимо, в тяжести настоящей любви мало кто сомневается, однако на втором месте в связи с такой человеческой способностью стоит творчество, как процесс воспроизведения и преображения всего того, что дано человеку в ощущениях реального мира.

В понимании писателя Еремея Айпина, творчество означает не только создание произведений искусства, но и творческий подход ко всему, что совершает человек в своей обыденной жизни. На такое творчество способны далеко не все, поэтому не каждого, занятого делами повседневной жизни, окружающие зовут «мастером на все руки», а вот герой романа «Ханты, или Звезда Утренней Зари» Коска Малый удостоился такого звания, потому что «всё у него получалось намного лучше, чем у других <...> И важеньки и быки, которых он обучал нарте, становились хорошими ездовыми оленями: если не особо резвыми, то смелыми на снег – охотно шли по глубокой целине, прокладывая путь, или выносливыми в дальней дороге. Каким-то необъяснимым чутьём угадывал в олене все возможности и, объезжая, развивал их...» [2, с. 252].

Мастеру на все руки, как творческому человеку, мало хорошо знать своё дело, ему ещё необходимо обладать тем, что можно обозначить, как интуицию, способность чувствовать скрытую сущность вещей, «необъяснимым чутьём» угадывать возможности того, к кому или к чему он прикладывает свой ум и руки. Ведь это окружающие заметили относительно Коски Малого: «... За что бы ни брался, всё у него получалось хорошо: строил ли дом или лабаз, выковывал ли нож или наконечник стрелы, плёл ли рыболовную морду или аркан для ловли оленей. А особым изяществом и мастерством славились его нарты и обласки-долблёнки из цельного дерева. И дело было тут не в отделке, а в пропорции, в соразмерности всех частей, в гармонии, которая вызывает желание смотреть на вещь» [2, с. 252].

Одним из условий творчества и в искусстве, и в делах повседневных, как открыл в своё время ещё Аристотель, является умение соблюдать пропорции, создавать вещи соразмерные, радующие гармонией. Разумеется, Коска Малый не знал аристотелевой формулы красоты, лежащей в основе творчества, но он был творческим человеком, понимавшим сущность красоты каждой вещи, в том числе сделанной своими руками. По своему собственному опыту он знал, что, «разглядывая эту вещь, вдруг почувствуешь её характер, а через характер – совершенство мира и земли. И приходит мысль, что ты необходим земле и миру и земля, и мир не могут жить без тебя. А раз не могут жить без тебя, значит, и ты должен сотворить что-то такое, что вызвало бы такие же мысли и чувства у людей земли. Значит, и ты должен создать что-то доброе и прекрасное. И ведь это доброе и прекрасное можно сделать не только руками, но и другими делами, всю свою жизнь» [2, с. 252–253]. Не только аристотелевская соразмерность, но и умение не просто воспроизводить внешние черты явлений и предметов этого мира, этой земли, но и создавать характер. И в главном – задача истинного творчества, и в этом его непреходящая ценность, – изображение мира как гармонии или как

движения, стремления к гармонии.

Соразмерность и гармоничное сочетание частей в том, что создаёт человек, будь то дом или лабаз, нож или наконечник стрелы, рыболовная морда или аркан... – это и есть творческий подход. Человек, владеющий им, знает, что такое гармония отношений между близкими и людьми вообще. Такому человеку доступно видение гармонии прожитого дня, осознание гармонии внутреннего мира, понимание диалектики обязательного наступления гармонии после любого хаоса и раздрая, воскрешения света во мраке.

Среди героев Айпина есть такие, которые хорошо осознают ценность способности быть творцом, наполняющим создаваемое изяществом и гармонией. Герой романа «Ханты, или Звезда Утренней Зари» Демьян видит «крепкого мастера» в том, кто сотворил в книге «белое пространство» и «бегущую лису», «лукообразно изогнутую строчку следа» и «Солнце» ... Однако герой видит и размышляет дальше, глубже: «Но вот если бы однажды увидел ту безумную линию любви и жизни, что бы он тогда сотворил! Если бы, конечно, не лишился рассудка, не сошёл с ума!.. Он бы сумел сотворить, достиг бы, наверное, того совершенства. Той высоты совершенства. А он, Демьян, обошёл творца: ему досталось то, что, быть может, предназначалось другому. И его грубая рука не смогла воссоздать полностью, довести до конца ту линию, тот образ. Он оказался бессильным...» [2, с. 370–371].

Реальная жизнь, в которой герой знал «безумную линию любви и жизни» – это и есть реальное, а не книжное житие. Знай эту линию автор, размышляет Демьян, проводя по обложке его книги «шероховатой рукой», он мог бы достичь совершенства, «высоты совершенства». И в этом знании он обошёл творца книги. Другое дело, что знание важной и даже дорогой для человека линии ещё не является гарантией того, что в процессе творчества удастся воссоздать эту линию полностью, то есть довести до логического конца хорошо, казалось бы, известный образ.

Линия – так в романе, судя по описаниям, именуется творческая идея, по соображениям Демьяна, обладает свойствами «чего-то неведомого и таинственного», она должна стать частью творца, частью его памяти и сердца, оставаясь «для других... недоступной, недостижимой, непознанной» [2, с. 371]. Результатом творчества, в понимании героя должно быть создание прекрасного, и сам акт творчества, в его восприятии – это исключительно индивидуализированный процесс, поэтому он предполагает, что «так и должно быть – что предназначено одному, то недоступно всем другим, ибо не каждому суждено постигнуть таинственную сущность прекрасно...» [2, с. 371].

Осознание сущности творческой идеи и даже само ожидание её прихода приводит творца к безумству, но это – безумство вдохновения, по Ф. Ницше, это – «блаженное безумие». В нём творец, как понимает Демьян, теряет «ощущение времени и пространства». Приходящее творчество заставляет художника забыть обо всём окружающем. Как заметил в своё время Борис Пастернак, приходящее творчество

*Накрывает ладонью, как шашки,
Сон и совесть, и ночь, и любовь оно [5, с. 137].*

Роман «Ханты, или Звезда Утренней Зари» последовательно раскрывает сложившееся у народа ханты представление о том, что такое творчество и в чём его ценность для человека. Наблюдая за девушкой, которая досталась ему в попутчицы, Демьян настолько стремится запомнить линии и черты её внешности, что словно слепой начинает «видеть руками», в нём начинают работать «память сердца» и «память рук». Результатом такой работы и сравнения между собой линий человеческого тела и многообразных явлений природы, в большом количестве виденных им, герой пришёл к значительному выводу о том, в чём заключается главный предмет творчества: «<...> Прекрасны линии природы в своей законченности, ничего не скажешь. Но разве их сравнишь с этими линиями!.. Линии природы хороши и, быть может, даже совершенны в чём-то, но они без человека холодны. В них нет лёгкого, едва уловимого дыхания и обжигающего трепета. В них нет безумия и огня. В них нет пронизывающего тепла и неземной таинственности. В них нет того, что есть в этих линиях» [2, с. 359].

При всём совершенстве созданного природой, считает Демьян, её создания остаются «без человека холодны – только человек в творчестве способен наполнять «лёгким, едва уловимым дыханием» и «обжигающим трепетом», «безумием и огнём», «пронизывающим теплом» и «неземной таинственностью». Именно поэтому человек есть главный предмет, главная ценность как результат творческого акта. А с другой стороны, в этой способности творчества наполнять дыханием и трепетом, безумием и огнём, теплом и таинственностью создаваемое заключается главная ценность и творчества как такового.

Художник, выросший в культуре народа ханты, обязан знать не только ценность творчества для себя, но и те обязанности, которые накладывает на него обращение к этому виду человеческой деятельности.

Показательна судьба картины, в которой Маэстро Матвей, герой романа «В поисках Первоземли» решил воссоздать образ Покровительницы Большой Реки, являющейся краем обитания самого художника и его сородичей. Ему представлялось, что он способен на такое воспроизведение, ибо он считал, что хорошо знает историю жизни Покровительницы Большой Реки по содержа-

нию мифа, который «подробно рассказывает о каждом Её шаге на Земле, о каждом движении Её, о каждой думе Её» [1, с. 61]. Такое, как представлялось, полное знание способствовало принятию решения написать картину. Писатель называет это решение «затмением», потому что «ему вздумалось написать Её образ, Её земное изображение. Словно он позабыл про табу, существовавшее испокон веков: не изображать и ни с кем и ни с чем не сравнивать своих больших и малых покровителей» [1, с. 61].

Художник начал писать свою картину золотом, и в первое время творческий процесс словно бы не подчинялся ему: «... В первые мгновения кисть сама водила его рукой по полотну, оставляя на нём какие-то неясные фантастические мазки, линии, штрихи», и только со временем он сам «начал... управлять кистью, пытаюсь изобразить реальный образ. Писал мучительно тяжело, мучительно трудно. Но ничего не получалось...» [1, с. 61]. Во второй попытке воссоздать образ Покровительницы Великой Реки, которая не давала ему покоя, Матвей использовал уже серебро, однако и на этот раз работа была остановлена, ибо художник засомневался и решил, что такой образ может быть просто плодом его фантазий. И уже третья попытка убедила Маэстро в том, «что нереально изобразить земными красками божественный образ. Это невозможно. Он вдруг осознал, что это – святотатство. Быть может, поэтому он никогда не принимался писать образ Небесного Отца, которого видел и с которым общался не однажды. Есть вещи, на которые существует строгий запрет, и это табу нарушить не дано никому. Хотя, как никто другой, он прекрасно знал не только историю, но и жизнь Покровительницы Реки. Его род был “хозяйном” и хранителем Её владений и Её земного образа» [1, с. 62].

Творчество – это не только способность, талант производить и преображать как телесное, так и духовное, но и умение правильно пользоваться своим талантом, умение различать, что допустимо к изображению земными средствами – звуками, словами, красками, а что им не подчиняется, не может подчиняться. Творчество – это и умение подчиняться неким высшим, в том числе нравственным законам, один из которых у народа ханты, например, запрещает изображать божественное – своих покровителей.

Основное аксиологическое начало творчества, присутствующее в прозе Еремея Айпина, сосредоточено в способности художника создавать новый мир, который можно определить как вторую реальность. В этой реальности, находящейся в непосредственной связи с первой, процессы, законы и правила есть результат работы творческого сознания автора, логики его видения мира. В этом видении отражается и тот мир, в котором мы живём, и тот, в котором, по представлениям художника, мы можем и должны жить.

Право быть демиургом, создателем второй реальности принадлежит у Айпина творцам, наделённым яркой творческой индивидуальностью, способностью не только видеть, но и воссоздавать мир, населять его людьми, взятыми из того мира, который его окружает. Иными словами, при всём демиургическом характере творчества, при обязательной необходимости создания нового мира, первоисточник творчества лежит в образе родной земли и родного народа, его языка, истории и культуры. Другое дело, что настоящий художник подвергает все эти составляющие элементы, того что именуется первоисточником, преобразению трансформации в соответствии со своеобразием своего творческого сознания, умения переплести реальное и вымышленное, жизнь и фантастику.

В прозе Еремея Айпина, в связи с отмеченным выше, большое внимание уделяется анализу того, какими могут или должны быть пути и приёмы преобразования реального мира для создания нового, какими качествами должно обладать мастерство художника.

Благодаря ярко выписанным, убедительным образам своих героев-творцов писатель формирует представление о том, что в самом процессе создания нового мира есть своя ценность, как одного из способов, путей развития человеческого сознания, влияния на него в позитивном отношении, ибо творчество, не ориентированное на добро и созидание, разрушает жизнь, те устои, на которых она зиждется.

Творческое начало понимается героями Айпина, как дар небес, как ответственность, данную божественными силами, которую надо нести за всё живое и неживое, оказавшееся в Среднем Мире. Неустанный ежедневный труд понимается как основа того, что ответственность художника не забудется, не уйдёт на второй план.

Как показывает проза Еремея Айпина, ценность творчества настоящего заключается в том, что оно, так или иначе, является продолжением культуры народа, развитием его представлений о хорошем и добром, красивом и безобразном, уходящих в глубокую древность, в народные верования.

Ценность того, что человек обращается к творчеству, заключается и в обретении возможности сохранения в своём собственном мире и в мире людей исключительно и дорогого, того, что необходимо сохранить и для ныне живущих, и для будущих поколений. И в этом, в том числе, – созидательная и преобразующая сила творчества.

В изображении писателя Еремея Айпина творчеством оказываются не только произведения искусства – он понимает это явление, способность человека к творчеству как отношение к жизни вообще, к тому, что делает

человек. Способные на творческое поведение в обыденной жизни обязательно отмечаются окружающими как творцы предметов быта, к примеру, которые отличаются добротностью и красотой, изяществом отделки, соразмерностью частей и желанием созерцать сделанное. Такие люди создают вещи, в которых чувствуется характер, а через него формируется представление о том, что мы живём в мире совершенства земного и небесного.

Есть в понимании творчества писателем Еремеем Айпиным и его героями, как это всегда характерно для хорошей литературы, своя тайна. Когда в романе «В поисках Первоземли» Дженини представляет, что когда-то от неё и Маэстро останутся его картины и её стихи, а «какой-нибудь юморист может добавить к нашему надгробию, например, такие слова: “Безумцы, которые хотели осчастливить человечество» [1, с. 249], то в этом нет ничего неожиданного и нового. Ещё Ф. Ницше утверждал, что творческое вдохновение отмечает человека «улыбкой блаженного безумия». Однако, на следующей странице вновь возникает мысль о безумии творчества: «Творить – это безумная радость, и безумная любовь...» [1, с. 250].

И речь-то вроде бы идёт о докторе, который, зашивая рану, сделал швами рисунок «светлых следов-ветвей». Сознание читателя не желает ограничиваться «хирургическими творениями», а распространяет утверждение на творчество вообще. С одной стороны, понятно, почему творчество – это «безумная радость». Есть хорошо известная формула, согласно которой творчество – это радость воплощения, это – радость найденных форм.

Но, с другой, как эта радость сочетается с «безумной печалью»? Писатель не оставляет нас один на один с этой загадкой, он даёт возможность каждому, обратившемуся к его творчеству, подумать над тем, что печаль может быть вызвана извечностью представления каждого большого художника о том, что не всё удалось воплотить: не хватило полноты жизни или страстности убеждения. А, может быть, печаль вызвана необходимостью расставания с близкой для художника темой, дорогими для него героями? И хорошо, что нет готовых ответов, хорошо, что каждому дана возможность определить для себя, в чём радость и печаль того драгоценного в жизни человека, которое именуется творчеством.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айпин Е. В поисках Первоземли. – М.: РИПО классик, 2019. – 412 с.
2. Айпин Е.Д. Клятвопреступник. Избранное: Роман и рассказы / Послесл. и комментарии В. Огрызко. – М.: Русло, 1993. – 423 с.
3. Айпин Е. Собр. соч.: в 4 т. – СПб.: ЗАО «Торгово-издательский дом “Амфора”»; Т.1: У гаснущего очага. – 286 с.; Т. 2: Ханты, или Звезда Утренней Зари. – 383 с.; Т. 3: Река-в-Январе. – 319 с. Т. 4: Божья Мать в кровавых снегах. – 287 с.
4. Иванов В.И. LAETA / Иванов В. И. Собр. соч. В 4 т. Т. 1. – Брюссель: Foyer Oriental Chretien, 1971. – 872 с.
5. Пастернак Б.Л. Собр. соч.: В 5-ти т. Т. 1. Стихотворения и поэмы 1912-1931. – М.: Худож. лит., 1989. – 751 с.
6. Сологуб Ф.К. Стихотворения. – 2-е изд., стер. – СПб.: Академический Проект, 2000. – С. 679 с.

© Семёнов Александр Николаевич (alin52@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗЛИЧИЯ МЕЖДУ ОРИГИНАЛОМ И ПЕРЕВОДОМ ТЕКСТА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗА ДЖ. ЛОНДОНА «ВОЗДУШНЫЙ ШАНТАЖ» НА АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ)

DIFFERENCES OF THE ORIGINAL AND THE TRANSLATION OF FICTION TEXT (BASED ON J. LONDON'S SHORT-STORY "WINGED BLACKMAIL" IN ENGLISH AND RUSSIAN)

**S. Semenova
A. Zhandarova
V. Matlakhova**

Summary: The article presents the differences in the original text of Jack London's short-story "Winged Blackmail" in English and its translation, performed by K.I. Telyatnikov in Russian. The paper attempts to show how the perception of people from different countries and the structure of each language differ. In the process of the research of the material, the following tasks were set and solved: 1) to find nouns in the text of the translation of the fiction work; 2) to make a table showing the quantitative and percentage indicators of the selected examples of nouns by groups; 3) to identify phraseological units, proverbs in English and to find the analog in the text of the translated work in Russian; 4) to find the main differences related to grammar and parts of speech. The relevance of the research is in the fact that the study of fiction texts is promising in terms of obtaining lexical and semantic results for the science.

Keywords: fiction, original, translation, grammar, synonym, phraseological unit, description.

Семенова София Новиковна

*К.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Кубанский
государственный университет»
sofiya.semenova75@yandex.ru*

Жандарова Анна Витальевна

*К.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Кубанский
государственный университет»
vi_ri@mail.Ru*

Матлахова Вероника Сергеевна

*ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
университет»
MATLAHOVA_N@mail.ru*

Аннотация: В статье представлены различия в оригинальном рассказе Джека Лондона «Воздушный шантаж» на английском языке и его переводе, выполненного К.И. Телятниковым на русском языке. Предпринята попытка показать, как отличаются восприятие людей разных стран и структура каждого языка. В процессе исследования материала были поставлены и решены задачи: 1) найти имена существительные в тексте перевода произведения; 2) составить таблицу, отображающую количественные и процентные показатели выделенных имен существительных по группам; 3) определить фразеологизмы, пословицы на английском языке и найти их аналог в тексте переводного произведения на русском языке; 4) выделить основные отличия, связанные с грамматикой и частями речи. Актуальность данной работы заключается в том, что исследование текстов художественной литературы перспективно в плане получения лексико-семантических результатов для науки в целом.

Ключевые слова: художественная литература, оригинал, перевод, грамматика, синоним, фразеологизм, описание.

Введение

Джек Лондон – американский писатель приключенческих рассказов и романов. Джек Лондон родился 12 января 1876 года в Сан-Франциско. За неполных 20 лет литературной деятельности Джек Лондон создал свыше 200 рассказов, 20 романов и 3 пьесы. Рассказ «Воздушный шантаж» был написан им в 1910 году [1], в 1961 году его перевел на русский язык советский переводчик Константин Израилевич Телятников [2].

Цель данной работы: определение основных различий между оригинальным текстом и переводом на материале произведения Джека Лондона «Воздушный шантаж».

Актуальность данной работы заключается в том, что исследование текстов художественной литературы перспективно в плане получения лексико-семантических результатов для науки в целом.

В процессе исследования материала были поставлены и решены задачи:

1. найти имена существительные в тексте перевода произведения;
2. составить таблицу, отображающую количественные и процентные показатели выделенных имен существительных по группам;
3. определить фразеологизмы и пословицы на английском языке, и найти их аналог в тексте произведения на русском языке;
4. выделить основные отличия, связанные с грамматикой.

тикой и частями речи.

Методологической базой данной статьи являются работы ученых:

1. Т.В. Хвесько, О.В. Нагель и Н.Ю. Басуева описывают формирование культурного кода, приобретающего особое значение в рамках языковой картины мира, ее отражение фразеологическими единицами разных этносов [3, с. 81];
2. С.Н. Семенова изучает массив текстов, содержащих термины различных предметных областей и предлагает структуризацию отобранного материала [4, с. 62];
3. Л.Н. Лунькова и М.С. Павлова рассматривают вопросы интерпретации художественного текста с помощью когнитивного анализа метафор [5, с. 904];
4. в статье Л.А. Лукачевской и И.В. Собакиной выделены группы: имена собственные, реалии, фразеологизмы, обращения, междометия, звукоподражания. Результаты анализа перевода позволили им определить, что наиболее часто используемые способы – транскрипция, описательный перевод и приближенный перевод [6, с. 18];
5. Т.В. Леонтьева и А.В. Щетинина исследуют лексику и фразеологию с позиций воплощения в них идеи идентичности [7, с. 89].

Теоретико-практические положения и результаты, опубликованные в научных статьях перечисленных ученых, легли в основу данного исследования.

Описание работы

Таким образом, первый этап работы заключался в сравнении перевода и оригинала текста. Все исследование было сосредоточено на поиске имен существительных, которые были выделены в тексте произведения, систематизированы и нами представлены в таблице (табл.1).

Второй этап – анализ текста перевода, позволивший нам получить данные, систематизированные в виде следующей структуры с примерами из текстов произведения на двух языках:

1. Синонимы

1.1. В русском языке

Idea (замысел) – *idea* (идея); *man* (человек) – *man* (мужчина); *pigeon* (голубятник) – *pigeon* (голубь); *the bay* (залив) – *the bay* (бухта).

1.2. В английском языке

Near (близкие) – *dear* (родные); *many* (множество) – *full of* (множество); *Dad* (папа) – *father* (отец).

Следующим этапом было нахождение и интерпретация фразеологизмов и пословиц.

2. Фразеологизмы, пословицы

Go to hell (идите к черту); *Was ruined* (камня на камне); *Now don't be a fool* (не валяйте дурака); *Lost her* (след простыл); *Have raised hell* (поднимать шум); *Timed to the minute* (минута в минуту); *Instead of* (не было в помине); *It was better than he dreamed* (результат превзошел ожидания); *With his eyes strained* (не спускал глаз); *At the pit of his stomach that old sink sensation* (у него засосало под ложечкой); *With steady head and hand* (твердой рукой); *Came to grief* (не попал в беду); *The danger was left astern* (опасность не осталась позади); *In an ecstasy of fear* (замер от страха).

3. Отличия в языках

3.1. В оригинале и переводе одна и та же мысль выражена разными частями речи:

Cogitation of a scheme (размышления над планом) – обдумывал план; *by obtaining control* (получив контроль) – берет в свою руки контроль; *ventured apologetically* (рискнул войти извиняясь) – извиняющимся тоном; *was blown up* (был взорван) – произошел взрыв; *pigeon fancier* (голубиный любитель) – друг-голубятник.

3.2. Автор при переводе адаптирует слова, изменяя на русский аналог:

Library chair (стул в библиотеке) – кресло; *jerkwater line* (линия рывка) – железнодорожная ветка; *the air is calm* (воздух спокоен) – безветрие; *stream of wind* (поток ветра) – сквозняк; *momentum* (импульс) – подъемная сила; *the pretty creature* (красивое существо) – красавец.

3.3. Автор пытается сделать текст более и понятным и читабельным, поэтому использует более разговорный язык:

it came (она пришла) – осенила идея; *it doesn't amount to anything* (это ничего не значит) – все это ерунда; *going up* (поднимать) – увеличивать сумму; *I won't never annoy* (я никогда не буду раздражаться) – не будет никакого беспокойства; *that is all* (это все) – все; *fluttered* (трепетал) – повис в воздухе; *rose in the air* (поднялся в воздух) – взмыл в голубую высь; *not have blew up* (не взорвали бы) – не взлетела бы к небесам; *led out over the water* (выведет к воде) – полетит через залив; *aeroplane feats* – успехи в конструировании аэропланов; *revolutionize flying* (революция в полетах) – целый переворот в воздухоплавании; *sustaining surfaces* (поддерживающие поверхности) – несущие плоскости; *a trial* (испытание) – пробный полет; *start* (старт) – вылет; *cocked and with the safety on* (взведен и на предохранителе) – курок поставлен на предохранитель; *seat in the aeroplane* (место в аэроплане) – место в кабине; *circling* (кружить) – подниматься по спирали; *the course* (курс, направление) – дорога; *plane-design* (самолетостроение) – устройство; *unstable medium* (нестабильная среда) – ненадежная опора; *the monoplane dived head* (моноплан нырнул головой) – моноплан передней частью нырнул вниз; *the void* (пустота) – бездна; *knew what it meant* (знал, что это значит) – понял, в чем дело;

Таблица 1.

Виды имен существительных

ид	Подвид	Примеры	Кол-во	
Нарицательные	Одушевленные	coterie (группа); financier (финансист); enemies (враги); man (мужчина); secretary (секретарь); sir (сэр); pigeon (голубь); carrier (почтовик); correspondent (корреспондент); writer (отправитель); son (сын); pretty (красавец); man (человек); detectives (сыщики); pigeon fancier (друг-голубятник); pigeon (голубятник); guards (полицейские); animals (животные); dear (родные); near (близкие); father (отец); dad (папа); mechanics (механик); hawklike (ястреб); enemy (враг); bird (птица); man (голубятник); visitor (гость); prisoner (пленник); passenger (пассажир); officers (полицейские)	31	13,8
		chair (кресло); eyes (глаза); scheme (план); campaign (кампания); future (будущее); idea (замысел); night (ночь); details (детали); control (контроль); bank (банк); stores (магазины); logging camps (лесопилки); jerkwater line (ветка железно-дорожная); mileage (миль); main-line(магистраль); spikes (костыли); middle-aged (лет); eye glassed (очки); envelope (конверт); letter (письмо); task (обязанности); mail (почта); July (июль); address (адрес); postmark (штемпель); spelling (орфография); respectfully (уважение); money (деньги); couple (пара); bills (бумажки); minutes (минуты); morning (утро); body (туловище); neck (шея); winged (крылья); muscled (мускулы); in foolery (шутка); slip (клочок); paper (бумага); message (послание); apparatus (аппарат); workshop (мастерская); breakfast (завтрак); half-proudly (гордость); veranda (веранда); undecidedly (нерешительность); air (воздух); space (высь); bearings (направление); east (восток); oak-trees (дубы); dotted (точки); park-like (парк); grounds (местность); plan (план); reins (рычаги); many (множеств); incident (инцидент); wing (флигель); county house (вилла); house (здание); windows (стекла); ferry boat (паром); hours (час); forehead (лоб); the sweat (пот); shack (хижина); blew up(небеса); way (дорога); advice (совет); shot (дробь); the bay (залив); motor-boat (катер); shore (берег); mistake (ошибка); bay (бухта); island (острова); home (дом); barrel (ящик); potatoes (картофель); hell (шум); thousand (тысяч); time (время); strike (удар); dollars (доллары); denomination (купюра); jaw (челюсть); determination (блеск); feats (успехи); aeroplane (аэроплан); number (номер); revolutionize (переворот); flying (воздухоплавание); speed (скорость); surfaces (плоскость); altitude (высота); law (закон); holes (ямы); full of (множество); boiling (буря); areas (ширина); engine (мотор); trial (полет); afternoon (половина); loft (голубятня); orders (приказания); old block (порода); meek notions (скромность); value (достоинства); start (вылет); holster (кобура); hip (бок); pistol (пистолет); seat (кабина); burr (пев); circling (спираль); race (соревнование); leg (лапка); ribbon (лента); half a yard (пол-ярда); passage (маршрут); feet (фут); machine (машина); monoplane (моноплан); surprise (сюприз); trial (испытание); curves (зигзаг); sight (вид); instinct (инстинкт); smooth cloth (обшивка); satisfaction (удовлетворение); portion (площадь); sing (песенка); medium (опора); angle (угол); tide (поток); stream of wind (сквозняк); wing (крыло); sharp puff (толчок); sensitive (вираж); rudder (руль); moments (мгновения); shore (берег); country (округ); ribbon (полоска); fall (расстояние); stomach (ложечка); elevators (лифт); secrets (тайн); aviation (пилотирование); struggling (борьба); knife-blade (лезвие ножа); town (город); hills (холмы); buildings (здания); campus (двор); university (университет); grief (беда); wind (ветер); hundred (сотня); wall (стена); grove (деревья); danger (опасность); ranges (гряда); hillside (склон); cabin (хижина); steepness (крутизна); newspaper (газета); air-cushion (воздушная подушка); feet (шаги); leg (нога); bullet (пуля); convincing ways (дар убеждение); instructions (указания); tourniquet (бинт); fear (страх); blackmail (шантаж); water (вода); powerful glasses (бинокль); backbone (хребет); device (приспособление)	182	81,2
Собственные		Peter Winn (Питер Уинн); San Francisco (Сан-Франциско); Angel (Ангел); Alameda (Аламеда); Peter Winn Junior (Питер Уинн-младший); Langley (Лэнглей); Sangster-Endholm (Сэнгстер-Эндхолм); Golden Gate (Золотые Ворота); Berkeley (Беркли); Contra Costa (Контра Коста); University of California (Калифорнийский Университет)	11	0,91
Итого:			224	00

drop down upon him (упасть на него) – идущий на посадку.

3.4. Различия или упущения, которые вызваны отличиями в грамматике языков:

Come to him (пришла к нему) – пришла ему в голову; *the library door* (дверь библиотеки) – дверь; *employer's mail* (почта работодателя) – почта хозяина; *high up* (высоко) – высоко в небе; *many reins* (множество рычагов) – рычагов от множества предприятий; *three nights* (три ночи) – три дня; *nobody* (никто) – люди; *her previous flight* (ее прошлый полет) – прошлый раз; *to sing* (петь) – напевал песенку; *would save him* (спасти его) – спасти его от гибели; *fully three hundred feet* (целых 300 футов) – на протяжении 300 футов.

Результаты и вывод

Итак, в оригинальном тексте и переводе были найдены различия в грамматике. В русской версии чаще используются имена существительные вместо притяжательных местоимений (*him, her*), также в английском языке часто используются имена прилагательные с использованием апострофа (') и буквы *-s*, например: *employer's*, демонстрирующие принадлежность к определенному имени существительному, и другие различия. Исследование показало множество отличий, которые вызваны особенностями структуры каждого языка. Некоторые слова и выражения отсутствуют в английском языке (*вы-*

летели из орбит, ерунда). В тексте перевода можно было найти фразеологизмы и пословицы, которые в английском имеют тот же смысл, но совсем другое словесное наполнение. Также на протяжении всего рассказа были найдены синонимы (*near – dear* и т.д.) и английские слова, имеющие несколько переводов на русский и являющиеся синонимами (*idea – замысел, идея* и т.д.). Все эти различия вызваны адаптацией текста для русского читателя. Переводчик пытался сделать произведение интересным для читателя, используя понятный и доступный язык и это ему удалось.

Заключение

Таким образом, в статье были показаны различия в оригинальном рассказе Джека Лондона «Воздушный

шантаж» и в переводном тексте, выполненном К.И. Телятниковым. Данная работа показывает, как отличаются восприятие людей разных стран и структура каждого языка. Благодаря разной грамматике и лексике, в художественном тексте меняются целые предложения, выражения или выпадают фразеологизмы, слова. При этом, общий смысл рассказа и даже самых коротких по содержанию предложений не меняется, отличаются лишь способы выражения той или иной мысли писателя. На наш взгляд, русский язык более многогранный, в нем присутствует больше значений для одного и того же понятия, термина или слова.

Полученные результаты и выводы данной работы перспективны для создания вспомогательного материала для занятий английского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. [Электронный ресурс]. Воздушный шантаж» на английском языке – «Winged Blackmail», URL: <https://linguabooster.com/ru/en/book/winged-blackmail> (дата обращения: 21.10.2021).
2. [Электронный ресурс]. Лондон Дж. Воздушный шантаж. (перевод К.И. Телятников). – ЛитМир, URL: <https://www.litmir.me/br/?b=17983&p=1> (дата обращения: 21.10.2021).
3. Хвесько Т.В., Нагель О.В., Басуева Н.Ю. Фразеологизмы как проявления культурного кода // Язык и культура. – 2021. – № 54. – С. 81–93. – DOI: 10.17223/19996195/54/5.
4. Семенова С.Н. Когнитивно-прагматические характеристики стихотворения как жанра (на материале произведения М.Ю. Лермонтова «Бородино» на русском и английском языках) // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. – 2021. – № 4. – С. 62–69. – DOI: 10.20339/PhS.4-21.062.
5. Лунькова Л.Н., Павлова М.С. Когнитивный аспект перевода метафоры на материале романа Дж. Барнса «Как все было» // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2018. – Т. 9. – №4. – С. 904–910. – DOI: 10.22363/2313-2299-2018-9-4-904-910.
6. Лукачевская Л.А., Собакина И.В. Перевод безэквивалентной лексики якутского героического эпоса олонхо на русский и английский языки (на материале олонхо «Нюргун Боотур Стремительный» П.А. Ойунского) // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. – 2021. – № 4. – С. 18–26. – DOI: 10.20339/PhS.4-21.018.
7. Леонтьева Т.В., Щетинина А.В. Идентичность как организующая идея новой лексики и фразеологии // Научный диалог. – 2021. – № 12. – С. 89–105. – DOI: 10.24224/2227-1295-2021-12-89-105.

© Семенова София Новиковна (sofiya.semenova75@yandex.ru), Жандарова Анна Витальевна (vi_ri@mail.ru),
Матлахова Вероника Сергеевна (MATLAHOVA_N@mail.ru)

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОПИСАНИЕ ЯЗЫКОВЫХ СРЕДСТВ АКТУАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТА «ОБРАЗОВАНИЕ» НА РУССКОЯЗЫЧНОЙ ВЕРСИИ САЙТА УНИВЕРСИТЕТА МГУ-ППИ В ШЭНЬЧЖЭНЕ

Сун Янань

*Соискатель, старший преподаватель, Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова
ya.sun@narfu.ru*

DESCRIPTION OF LANGUAGE TOOLS TO UPDATE THE CONCEPTS OF "EDUCATION" ON THE RUSSIAN-LANGUAGE VERSION OF THE WEBSITE OF SHENZHEN MSU-BIT UNIVERSITY

Sun Yanan

Summary: Linguistic and cultural studies are conducted in the direction from the semantics of linguistic units to the peculiarities of culture. We reconstruct the regularity of the formation of concepts through linguistic and cultural expressions. We have chosen a typical Russian-language version of the website of Shenzhen MSU-BIT University to describe the language means and cultural features and identify signs for updating the concept of education. We learned that the educational potential of university websites is formed on the basis of the concept of education in directions: the structure of education, the subjects of education, the information content of the educational process, the educational aspect of the educational process, the global nature of education. On the website of Shenzhen MSU-BIT University the addressee of the Russian-language version receives the following stylistic effects as a result of the perception of language information: structurality; polycode; international, international character.

Keywords: linguistic and cultural studies, language tools, Russian-language version of the website of Shenzhen MSU-BIT University, updating concepts, educational potential of university websites, stylistic effects.

Аннотация: Лингвокультурологические исследования проводятся в направлении от семантики языковых единиц к особенностям культуры. Реконструируем закономерность формирования концептов через языковые и культурные выражения. Выбрали типичную русскоязычную версию сайта Университета МГУ-ППИ в Шэньчжэне для описания языковых средств и особенностей культуры и выявления признаков для актуализации концепта образования. Узнали, что образовательный потенциал веб-сайтов университетов формируется на основе концепта образования по направлениям: структура образования, субъекты образования, информационный контент образовательного процесса, воспитательный аспект образовательного процесса, глобальный характер образования. На сайте Университета МГУ-ППИ в Шэньчжэне адресат русскоязычной версии получает следующие стилистические эффекты в результате восприятия языковой информации: структурированность; поликодовость; международный, интернациональный характер.

Ключевые слова: лингвокультурологические исследования, языковые средства, русскоязычная версия сайта Университета МГУ-ППИ в Шэньчжэне, актуализация концептов, образовательный потенциал веб-сайтов университетов, стилистические эффекты.

Лингвокультурологические исследования проводятся в направлении от семантики языковых единиц к особенностям культуры. Это позволяет найти закономерностей формирования концептов, которые реконструированы с помощью языковых и культурных выражений. Коммуникация веб-сайтов являются ключевым источником для актуализации концепта в тексте с множественным кодом [1]. Чтобы выявить признаки концепта *образования* на сайтах китайских университетов и раскрыть образовательный потенциал веб-сайтов университетов мы выбрали типичную русскоязычную версию сайта университета МГУ-ППИ в Шэньчжэне для исследования и описания языковых средств и особенностей культуры.

На главной странице Университета МГУ-ППИ в Шэньчжэне [2] горизонтальными рядами представлены сле-

дующие **языковые элементы**, см. рис. 1.

В верхней части расположены логотип и название (иероглифы, английский язык), см. рис. 2.

Благодаря вербальному коду название сохраняет аутентичность и имеет международный характер. Ниже в заголовочном тексте используется русскоязычная аббревиатура Университета МГУ-ППИ в Шэньчжэне. В этом же ряду расположены выпадающий список языкового меню *Язык, окно поиска*. В следующем ряду – заголовки с выпадающим меню, которые обеспечивают навигацию по сайту, указаны в таблице 1.

Проанализируем **языковую структуру** заголовков и подзаголовков. Большинство из них представляют собой конструкции (слова, словосочетания, сочинительные сочетания) в именительном падеже, то есть



Рис. 1. Главная страница Университета МГУ-ППИ в Шэньчжэне.



Рис. 2. – Логотип и название Университета МГУ-ППИ в Шэньчжэне.

Таблица 1.

Заголовки с выпадающим меню сайта университета МГУ-ППИ в Шэньчжэне

Заголовки	Примеры
Об университете	История, Слово Ректора, Совет Директоров, Руководители, Ученый совет, Миссия, Программа развития, Учредители, Наши преимущества, Структура
Поступающим	Бакалавриат, Магистратура, Аспирантура
Учеба и Наука	Наши факультеты, Наши исследования, Центр русского языка, Преподавательский состав, Преподавание и обучени
Информация	Наши мероприятия, Новости, Сотрудничество, Вакансии, Наши тендеры, Медиа-архив
Университетская жизнь	Виртуальный тур, Инфраструктура и сервис, Студенческая жизнь, Кампус, Студенческие организации, Карта
Документы	\
Вакансии	\
Связаться с нами	\
Почта Ректора	\

являются номинативными предложениями, например: *Учеба и Наук, Информация, Студенческая жизнь, Университетская жизнь* и др. Также используются конструкции предложного падежа темы, см.: *Об университете*. Один подзаголовок представляет собой существительное в дательном падеже – грамматической форме, обозначаю-

щей адресата: *Поступающим*. Один заголовок – в форме деепричастного оборота, имеющего метафорический характер: *Виртуальный тур*. **Языковая форма** сайта на этом уровне не имеет этнокультурной коннотации и воспринимается русскоязычным адресатом как универсальная. Исключение составляет, на наш взгляд, четыре

заголовка: (1) *Медиа-архив*: более типичное название такой рубрики в русской речи – *Ресурсы*. (2) *Наши тендеры*: более типичное название такой рубрики в русской речи – *Партнеры*; слово тендеры в современной русской речи чаще употребляется не для топлива, воды и т.п., сцепленный с паровозом, или задняя часть паровоза, приспособленная для хранения топлива, воды.

Концептуальное содержание языковых средств этого ряда формирует образ университета как компонента концепта *образования*:

- университет – это команда, сообщество (смысл формируется через местоимение множественного числа: *Об университете*);
- университет – это структура, совокупность частей, делимое целое (*Наши факультеты*);
- университет – это иерархия (*Слово Ректора, Совет Директоров, Руководители, Ученый совет, Миссия*);
- университет – это организация многоуровневого образования (*Бакалавриат, Магистратура, Аспирантура*);
- университет – это субъекты образования (*Руководство университета. Почетные профессора, Студенческая жизнь, Спонсорам*);
- университет – это деятельность (*Совет Директоров, Руководители, Ученый совет, Студенческая жизнь, Сотрудничество*);
- университет – это локус (*Кампус, Карта*);
- университет – это открытое пространство (*Виртуальный тур, Сотрудничество*);
- университет – это субъект коммуникации (*Связаться с нами, Почта Ректора*);
- университет – это субъект информации (*Истории, Новости, Вакансии*);
- университет – это идеологический субъект (*Миссия, Слово Ректора*);
- университет – это место научной, интеллектуальной деятельности (*Наши исследования, Медиа-архив*);
- университет – это процесс (*История*).

В следующем ряду на странице помещена новостная лента (прокрутка), которая также организует гипертекст,

так как позволяет перейти к событию. На момент анализа сайта в ленте содержалось четыре анонса и новости, все посвящены языковому образованию и международному сотрудничеству, например: *Студенты Университета МГУ-ППИ в Шэньчжэне стали финалистами Математическ...и др.* Отбор информации для новостной ленты демонстрирует идеологические приоритеты образовательной политики университета. Структура каждого текста включает заголовок (в именительном падеже) и подзаголовок, в котором содержится краткое описание новости – простое предложение с глаголом в настоящем или прошедшем времени (*стали, отмечает, подписали* и др.).

В следующем ряду рядом с новостью ленты помещены две колонки: *События* и *Мероприятия*, но по гиперссылкам текст не вставлено, см. рис. 3.

На нижних рядах сайта помещены поликодовые заголовки, в которых повторяются подзаголовку, включенные в верхний ряд сайта, например: *Новости, Медиа-архив*.

Спецификой гипертекста *Новости, Медиа-архив* сайта является то, что текстовые гиперссылки могут представлять собой незаконченный, «оборванный» текст, см. рис. 4.

Переход по гиперссылкам и изучение текстового материала, помещенного на связанных страницах, позволяет адресату русскоязычной версии обнаружить все больше этнокультурной специфики концепта «Образование». На странице *Новости* под гиперссылкой *Больше мы увидим историю и девиз Чжэцзянского университета, например: глобальной инициативе «Один пояс, один путь»*. На китайском языке этого инициатива состоит из двух частей по 4 иероглифа «*一带一路*». вторая часть «*一路*» взята из афоризмов Конфуция, включая понятие *Понятие 路 или 道 Дао (Дао-путь)*. Как мы видим из примеров, тексты главной страницы на этом ряду презентуют специфику культуры и китайского языка.

Глобальной инициатив «Один пояс, один путь» Университета МГУ-ППИ в Шэньчжэне. На китайском языке инициатив состоит из 4 иероглифов (*一带一路*), включая



Рис. 3. «Пустые» тексты в формате гиперссылок *События* и *Мероприятия* на сайте.

Новости

28 05 Студенты Университета МГУ–ППИ в Шэньчжэне стали финалистами Математическ...



Утром 27 мая в лестничной аудитории 1-го учебного корпуса состоялась Церемония награждения побед...

26 05 Университет МГУ–ППИ в Шэньчжэне и Дальневосточный федеральный университе...



Утром 25 мая был подписан меморандум о сотрудничестве между Университетом МГУ–ППИ в Шэньчжэне и Д...

13 04 Мечтая о космосе и исследуя будущее– Университет МГУ–ППИ в Шэньчжэне отмеча...



12 апреля 1961 года человек совершил первый полет в космос. Советский космонавт Юрий Гагарин взлетел...

31 03 Полный текст доклада первого проректора С.М. Шахрай на Конференции «Подгот...



Китайская ассоциация по международному обмену в области образования Конференция «Подготовка ка...

Продолжение

Медиа–архив

Российский студент в совместном китайско–россий...



RUSSIAN.NEWS.CN
2018–11–23

Углубление сотрудничества между Китаем и России...



RUSSIAN.NEWS.CN
2018–10–26

Наука и образование – стержневые направления ра...



2018–08–26

Серия «SPOT NEWS» о Чемпионате мира по футболу 2018 – Пр...



2018–06–20

Продолжение

Рис. 4. «Незаконченные» тексты в формате гиперссылок *Новости*, *Медиа-архив* на сайте.

<p>Полный текст доклада первого проректора С.М. Шахрай на Конференции «Подготовка кадров в китайско–иностранных ВУЗах», 26 марта 2021 года, Шэньчжэнь</p> <p>Время: 02:03:21 01</p> <p>Китайская ассоциация по международному обмену в области образования Конференция «Подготовка кадров в китайско–иностранных ВУЗах» 26 марта 2021 года, Шэньчжэнь С.М. Шахрай Доклад «Потенциал научного развития Университета МГУ–ППИ в Шэньчжэне»</p>  <p>Уважаемые коллеги! Дорогие друзья! Вслед за глубочайшим уважением Ли я рад приветствовать всех вас – наших дорогих гостей и коллег – в стенах Университета «МГУ–ППИ в Шэньчжэне» и хочу от всего сердца пожелать вам успехов в достижении целей, здоровья и благополучия.</p> <p>Хотя наш университет является самым молодым из десяти китайско–иностранных кооперативных университетов в Китае (Shin–International Universities), он обладает уникальными особенностями.</p> <p>Нашем с того, что наш Университет – это проект государственного уровня, который родился и развивается государственными пожеланиями лидеров Китая и России – Председателя Си Цзиньпина и Президента Владимира Путина. Такое высокое государственное внимание дает нашему Университету большие возможности. Но при этом накладывает на нас особую ответственность. Мы обязаны творчески соединить преимущества двух культур и двух моделей образования – российской и китайской, чтобы наши выпускники получили универсальные знания и способности и внесли свой вклад в область будущего и развития глобальных проектов. В первую очередь речь идет о глобальной инициативе «Южная ленточка, один путь».</p>	<p>Очень важная особенность нашего Университета состоит в том, что он расположен и действует в уникальном месте с исключительно высоким потенциалом и ещё более высокими перспективами развития. Недаром в октябре прошлого года Председатель КПК Си Цзиньпин назвал сорок лет успехов Шэньчжэня «чудом всемирной истории».</p> <p>Все перечисленные мною обстоятельства в сумме своей образуют уникальное «окно возможностей», которое наш Университет уже активно использует и будет использовать еще более эффективно.</p>
---	---

Рис. 5. Инициатив Университета МГУ–ППИ в Шэньчжэне.

концепты 道 Дао (Дао–путь) и 大同 Да тун (великое единение) которое взято из афоризмов Конфуция. См. рис. 5.

По теории конфуцианского учения всего насчитывается двадцать два принципа. Кратко можно выделить пять основных и другие важные принципы [3], например:

1. 仁 Уважение. **Жень** — самая главная добро-

детель, символизирует дерево. Уважение по Конфуцию, как и доброта, великодушие позволяют приобрести равновесие с окружающей действительностью;

2. 义 Справедливость. **И** — символизирует металл. Справедливость позволяет руководствоваться не личными интересами, а всеобщими, отвергает



Китайская Народная республика, Провинция Гуандун, г. Шэньчжэнь, район Лунган, Даюньсиньчэн, улица Гоцидаскююань, дом 1 粵ICP備16056390号

Рис. 6. – Нижний ряд главной страницы Университета МГУ-ППИ в Шэньчжэне.

эгоизм;

3. 礼 Верность обычаям. **Ли** — его еще называют ритуалом, символизирует огонь. Использование ритуалов помогает личности приблизиться к единству, миру, позволяет осознать свое место в обществе;
4. 智 Мудрость. **Чжи** — ее еще зовут здравым смыслом, символизирует воду. Чжи отличает человека от животного, позволяет избавиться от упрямства, глупости;
5. 信 Благонадежность. **Синь** – искренность, вера, символизирует землю. Синь пробуждает в человеке чистые помыслы, порождает любовь;

忠 Чжун (преданность), 勇 Юн (мужество), 孝 Сяо (усердное исполнение сыновнего долга), 悌 Ти (почтительное отношение к старшим), 道 Дао (Дао-путь), 德 Дэ (благая сила), 和 Хэ (симфония разнородных элементов), 文 Вэнь (культура), 君子 Цзюнь цзы (благородный человек), 小人 Сяо жэнь (неблагородный человек), 大同 Да тун (великое единение), 中庸 Чжун юн (золотая середина), Понятие 学сюэ (изучить, воспитать; теория). Поэтому мы выбрали эти вышесказанные ключевые принципы как критерии и отдельно проанализировали выбранные русскоязычные сайты китайских университетов. Ниже представлены результаты.

На поликодовом тексте русскоязычной версии сайта Университета МГУ-ППИ в Шэньчжэне нашли следующие репрезентации базовых концептов конфуцианства в 成语чэньюй (идиома), встречающихся на сайтах исследуемых китайских университетов, см. таблицу 2.

Концепты Конфуцианской философии	Количество русскоязычные языковые репрезентантов	Примеры
仁 Жэнь (гуманность)	\	\
义 И (справедливость)	\	\
礼 Ли (этикет)	\	\
智 Чжи (мудрость)	\	\
信 Синь (искренность)	\	\
忠 Чжун (преданность)	\	\
勇 Юн (мужество)	\	\
孝 Сяо (усердное исполнение сыновнего долга)	\	\
悌 Ти (почтительное отношение к старшим)	\	\
道 Дао (Дао-путь)	1	один путь

Концепты Конфуцианской философии	Количество русскоязычные языковые репрезентантов	Примеры
德 Дэ (благая сила)	\	\
和 Хэ (симфония разнородных элементов)	\	\
文 Вэнь (культура)	\	\
君子 Цзюнь цзы (благородный человек)	\	\
小人 Сяо жэнь (неблагородный человек)	\	\
大同 Да тун (великое единение)	1	один путь
中庸 Чжун юн (золотая середина)	\	\

Л.С. Переломова перевела цитату Лунь Юй: «道则知, 邦无道则愚. 其知可及也, 其愚不可及也» («Учитель изрек: – когда дела в государстве шли хорошо, Нин Уцзы проявлял мудрость; когда плохо – глупость. С его мудростью могла сравниться мудрость других, но с его глупостью не могла сравниться ничья глупость») [4]. В этом переводе русскоязычный адресат «прочитает» значение '道 путь' в глаголе шли, значение 'истинный' – в слове мудрость. Лингвоидеологема 大同 Да тун (великое единение) отражает представления о высшей форме человеческого общежития. Ее можно встретить в Датун Шу – автором этой книги стал К. Ювэем [5]. В ней данная лингвоидеологема является важнейшей отличительной чертой социума будущего, или Эпохи великого равновесия.

В нижней части сайта представлен поликодовый текст, включающий название университета, его адрес и иконические знаки (китайское приложение Wechat) как гиперссылки, см. рис. 6.

Таким образом, на сайте Университета МГУ-ППИ в Шэньчжэне адресат русскоязычной версии получает следующие стилистические эффекты в результате восприятия языковой информации: структурированность; поликодовость; международный, интернациональный характер; национальная специфика. Образовательный потенциал формируется на основе концепта «образование» по нескольким направлениям: структура образования, субъекты образования, информационный контент образовательного процесса, воспитательный аспект образовательного процесса, глобальный характер образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сун Янань Языковые средства актуализации концептов в поликодовом тексте русскоязычных сайтов китайских университетов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки. 2021. № 9. С. 153–157.
2. Университет МГУ-ППИ в Шэньчжэне [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://ru.smbu.edu.cn/index.htm> (21.05.2020). – Загл. с экрана.
3. Древнекитайский философ Конфуций [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://mystroimmir.ru/filosofiya/konfutsij.html> (21.05.2020). – Загл. с экрана.
4. Переломов Л.С. Конфуций: «Лунь юй» / Л.С. Переломов; исслед., пер. с кит., коммент. Л.С. Переломова. – М.: Вост. лит., 1998. – 590 с.
5. Кан Ювэй. «Датун шу» (Книга о Великом Единении). Введение. Человеку присуще чувство сострадания (с сокращениями) / Ю. Кан // Избранные материалы по общественно-политической и философской мысли Китая (1840–1898): Материалы для обсуждения. – М., 1959, – С. 109–130.

© Сун Янань (ya.sun@narfu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Северный (Арктический) федеральный университет
имени М.В. Ломоносова

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ «НЕИСКРЕННОСТИ» В АНГЛИЙСКОМ И КАЗАХСКОМ ЯЗЫКАХ

Шуйншалиева Айнур Нурлановна

Аспирант, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет», г. Казань
ainur-shuinshaliyeva@mail.ru

LINGUISTIC CONCEPTUALIZATION OF "INSINCERITY" IN ENGLISH AND KAZAKH

A. Shuinshaliyeva

Summary: The article describes the linguistic techniques of filling the verbal part of the concept space insincerity as well as the feature of verbalization of semantic components of this concept in English and Kazakh. The universality of insincerity deprives it of a single conceptual basis. In accordance with the peculiarities of communication, the article draws attention to the judgments and assessments of the subject in situations of insincere communication, which are objectified in the presented languages. This article also provides the most famous and popular words and phraseological units in English and Kazakh with the component insincerity. Various examples of the use of phrases with this concept in the compared languages were also given. Phraseological units with these lexical components have a wide range of meanings and are a special subject for reflection.

Keywords: linguistic characteristics of linguistic units, concept, frame, cognitive model, insincerity, lie, deception, verbalization.

Аннотация: В статье описываются языковые приемы заполнения вербальной части пространства концепта неискренность так же особенность вербализации семантических компонентов данного концепта в английском и казахском языках. Универсальность неискренности лишает ее единой концептуальной основы. В соответствии с особенностями коммуникации, в статье обращается внимание на суждения и оценки субъекта в ситуациях неискренней коммуникации, которые объективированы в представленных языках. В данной статье также предусмотрены наиболее известные и популярные слова и фразеологизмы в английском и казахском языках с компонентом неискренность. Также были приведены различные примеры использования фраз с данным концептом в сравниваемых языках. Фразеологизмы с этими лексическими компонентами имеют широкий спектр значений и являются особым предметом для размышления.

Ключевые слова: лингвистическая характеристика языковых единиц, концепт, фрейм, когнитивная модель, неискренность, ложь, обман, вербализация.

Неискренность – это особый концепт в культурно – психологической основе общества. В коммуникации неискренность получает положительную и отрицательную оценку, в зависимости от цели, мотива и методов его применения [7, с. 288]. Потребность и желание обманывать выражаются не только личностными особенностями, но и социальными причинами. Как отметил М.О. Париненко, «будучи сложным переплетением интенциональных, когнитивных и моральных аспектов, неискренность - сопровождает человеческую коммуникацию, отмечая конфликт между нормой, моралью и правдой как одну из фундаментальных экзистенциальных ценностей» [11, с. 88-93]. Поэтому в лингвистических исследованиях посвященных истине, возникают вопросы, касающиеся и неискренности [6, с. 23].

Изучение отечественными и зарубежными учеными как (Н.Н Амосова., К Аскарбеков., Н.Е. Фомина., О.В. Лебедева., Е.Д. Поливанов., Sinclair J., Smith В.А. и др.) в когнитивном плане является актуальным, так как позволяет понять специфику языкового отражения универсальных национально-психологических концептов, характеризующих речевое (и неречевое) поведение человека по языковым способам вербализации лжи [14, с. 250].

В соответствии с теорией А.Т. Аракеяна одной из

форм структурирования концепта, является фрейм. Исследователь отмечает, что «фрейм - это структура стандартной ситуации, когнитивная модель, передающая знания об определенной, часто повторяющейся ситуации» [1, с. 116-118].

Цель данной статьи — это выявление структуры фрейма, связанную с суждениями и оценками испытуемых о представлениях неискренности. Эти представления могут быть структурированы в виде фрейма как модели для определения и характеристики знаний, хранящихся в памяти людей [8]. В лингвистике сопоставление истины и лжи носит психологический характер и конкретизируется природой человека как субъекта познания и коммуникации. В английском языке слово (insincerity) определяется как «преднамеренное искажение истины, неправда, обман». Л.Ф. Шитова подчеркивает, что под ложью понимается намеренное искажение истины (неискренность, дезинформация, фабрикация, неправда, обман) [15, с. 33].

Обман - ложное представление о чем-либо, заблуждение и намеренное введение другого человека в заблуждение (блеф, подделка, мистификация, мошенничество, обман, шарлатанство) [12, с.12-15].

Неискренность с точки зрения толковых словарей

английского языка включает такие характеристики, как искажение и противоречие истине, несоответствие действительности (deceit, falsehood, mendacity) [16, с. 22-37]. Обман не ограничивается только вербальными методами и может быть основан на невербальном общении [2, с. 23-52]. В казахском языке (алдап кету) определяется как «использование ложной информации, лжи и махинаций, обмана». (Алдап кету) - это не только речевой, но и поведенческий акт [4, с. 41-68].

Из приведенных примеров видно, что для английского национального сознания актуален личностный аспект лжи и обмана: указание на преднамеренность, сознательность, мотив [18, с.114]. В английских определениях неискренность рассматривается как нечестное поведение лгущего человека, который искажает истину, в то время как в казахских определениях указываются вербальные и невербальные способы и намерения обмануть [5, с. 140].

Тщательное исследование вербализации данного концепта направлено на определение соотношения лексических и фразеологических средств в английском и казахском языках. При рассмотрении толковых словарей английского и казахского, слова «неискренность», «обман» имеют большое количество синонимов, которые можно разделить на несколько групп.

Первая группа включает синонимы связанные с предметом неискренности или обмана. В английском языке субъект акта лжи определяется несколькими словами, которые можно разделить на следующие: в английском языке того, кто говорит неправду, называют лжецом, обманщиком, мошенником, жуликом, мистификатором [10, с. 298]. Полное семантическое исследование этих синонимов дано в Кембриджском международном словаре (deceiver, impostor, trickster, faker, phony, charlatan) [9, с.67]. В отношении значений слова «лжец» в казахском языке существуют такие варианты, как (өтірікші), (алдаушы), которые употребляются синонимично. А для слов «обманщик», «мошенник», «плут», «аферист» в казахском языке есть такие слова, как (алаяқ); в английском языке того, кто обманывает называют хитрецами (dodger). Это слово переводится на казахский как (қу); в английском языке того кто разговаривает без всякого намерения, называют болтуном (chatterbox). В казахском языке это выражается так: өтірікші, мылжың (алдауды жөн көретін адам) — «человек, который любит лгать»; того, кто распространяет ложную информацию в английском языке, называют клеветником, дезинформатором (slanderer), по—казахски (жала жабушы) — «человек, который клеветает», (жалған айтатын адам) «человек, который дезинформирует» [19, с.45-56]; в английском языке существует несколько названий обманщиков, совершающих свои действия в определенной сфере деятельности или профессии: (false witness) лжесвидетель (свидетель, дающий

ложные показания); (sharper) шулер (человек, который жульничает при игре в карты); (the forger) фальсификатор (преступник, занимающийся изготовлением фальшивых денег); (casuist) казуист (тот, кто искусен в казуистике, действует казуистически); (slacker) бездельник (человек, который любит наживаться за счет других, мошенник). В казахском языке эти названия обычно состоят из фраз, выражающие оттенки действия. Эта категория демонстрирует, что в английском языке гораздо больше названий предмета лжи и обмана, чем в казахском. В английском языке более красочно изображены особенности наименования субъекта, действующего на основе лжи. Суть лжи и обмана в том, что человек думает одно, а в общении сознательно выражает другое.

Вторая группа включает глаголы со значением характеристики действия, которое соотносится с суждением и оценками предмета в английском и казахском языках [13, с. 290]. Например: глаголы со значением произнесения ложной информации, когда человек хорошо знает, что это ложь: (lie) лгать (говорить неправду, путаться во лжи); (misinform) дезинформировать (вводить в заблуждение ложной информацией). В казахском языке есть несколько соответствующих фраз: (өтірік айту) «лгать»; (жалған ақпарат беру) «давать ложную информацию»; глаголы со значением искажения фактов, представления их в ложной форме: исказить (представлять в ложной, неправильной форме); извращать (неправильно истолковывать, исказить). Эти два слова в казахском языке можно перевести как (бұрмалау), (дұрыс емес түсініктеме беру), что означает «фальсифицировать, делать неверное утверждение». Что касается «фальсификации» (подделать или исказить), то на казахский можно перевести эквивалент (бұрмалап сөйлеу) или (жалған нәрселерді жасау), что означает «совершать лживые поступки»; глаголы со значением умышленного распространения вредной: клевета (опорочить), (жала жабу; жалған айту); клеветать (распространять клевету о ком-то), (біреуге жала жабу, ойдан шығару); намекать (клеветать на кого), (жалған айыптау); клевета/оговор (ложно обвиняют), (жөнсіз айыптау); клевета (сплетня о ком-то, чтобы причинить вред, создать неблагоприятное мнение о ком-то), (біреуді жамандау мақсатында жала жабу, өсек айту, біреу туралы пікір жалған туғызу); глаголы со значением «дать ложные представления и заблуждения»: обходить (ойдан шығару арқылы алдау); обмануть, перехитрить (алданған); обманывать (обмануть, простофиля) (алдау); раздувать (алаяқтықжасау); дурить (обманывать, основанные на чьей-то наивности, глупости (пайдакүнемдік мақсаттағы жалған әрекеттер); фальшивый (совершить обман, неблагоприятные жульнические действия с корыстными целями), (жосықсыз, алаяқтық мысалдарды қолдану, алдау); покривить душой (применять недобросовестные, мошеннические примеры), (мистификациялау); мистифицировать (умышленно обманывать и вводить в заблуждение кого-либо), (жалған айту); демонтировать (чтобы

действовать лживо, лицемерно), (азғыру); заманивать в ловушку (привлекать, соблазнять) [20, с.12-18].

Так, в английском языке глагол обманывать обозначает действие обмана, а действие обмана в корыстных целях выражается глаголом обманывать. Поэтому английские глаголы сами по себе отражают оттенки действий. В отличие от английского, в казахском языке семантические оттенки, соответствующие вышеуказанному английскому, выражаются глагольными фразами (с двумя или более словами): передача объекту информации, которая не соответствует действительности (включая клевету, сплетни, преувеличения, фантазии, пустые обещания). В английском и казахском языках, есть много глаголов, которые показывают соответствующие модели в неискренности: говорить неправду (лгать, рассказывать ерунду), (боссөзсөйлеу); врать (говорить неправду), (өтірік айту); вводить в заблуждение (обманывать), (алжастыру); теряться (запутаться во лжи), (өтірікке оранып алу); клевета (распространение клеветы), (жала жабуды

тарату); сплетничать (заниматься сплетнями), (өсек); преувеличивать (представлять в больших размерах, чем в действительности), (асыра сілтеу) [17, с. 30].

Сходство между вербальной объективацией понятия в двух языках заключается в следующем: английские и казахские лексические и фразеологические единицы воплощают характеристику действия неискренности; в английском и казахском языковом сознании одинаково воплощено воздействие на объект с целью обмануть, ввести в заблуждение; в английском и казахском языковом сознании оценка и отношение к неискренности, с одной стороны, относится к негативным, с другой стороны, зависят от цели, мотива и желания субъекта [3, с. 170].

Следует отметить, что в результате анализа концептуализации неискренности в языковом сознании на основе фреймовой структуры в двух языках, связанной с суждениями и оценками субъекта, можно сделать вывод о наличии как сходств, так и различий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Arakelian A.T. (2015) Types of concepts in the lexical and phraseological semantics of a language. Moscow: Science. 116-118 pp.
2. Arginbaiyev M.O. (2018). Kazak tylinin ulttik soz tirkestery. [Functional phraseological units of the Kazakh language] // Orkeniet. No.3. 23-52 pp.
3. Arsenteva E., Byiyk I., Med N. (2017). Native phraseological units containing colorative component in English and Turkish // Modern Journal of Language Teaching Methods. V. 7. № 9. 170 p.
4. Bakbergenov Z.M. (2016) Kazak tylinin tusindirme sozdigi. Almaty. 41-68 pp
5. Barina G.A. (2015). Russian and English proverbs. M.; SOVA, 140 pp.
6. Fernandes K. (2016). The concept of lie in phraseology. New York. 23 p.
7. Khakimzyanova D.F., Shamsutdinova E.Kh. (2016). Corpus linguistics in proverbs and sayings study: evidence from different languages // Journal of the Social Sciences. № 11. 288 p.
8. Tarasova F.H., Kormiltseva A.L. (2016). The gender marked phraseological units coding female intelligence in the Russian and English languages // International Electronic Journal of Mathematics Education. V. 11. № 7. 2016 p.
9. McCarthy M. (2002) Cambridge International Dictionary. Cambridge. 67 p.
10. Nurmieva R.R., Mingazova N.G., Zakirov R.R. (2018). Anthropocentric phraseological units with color component in English, Russian and Tatar languages // Journal of Social Sciences Research. Special issue 1. P. 298.
11. Parinenko M.O. (2014) Means of objectification of the concept «lie». Moscow. 88-93 pp.
12. Pavlov Y.N. (2016) Specifics of lies. Moscow. 12-15 pp.
13. Polivanov E.D. (1997). Essays on phraseology // Essays on lexicology, phraseology and stylistics – Moscow, T. 1. – 290 p.
14. Shuinshaliyeva, Ainur N., Mingazova, Nailya G., Belhamiti, Mohammed el Miloud. (2019) The Linguistic Representation of Insincerity in Russian and English // Journal Of Research In Applied Linguistics-volume 10.-250 p.
15. Shitova L.F. (2012) English Idioms and Phrasal Verbs = Anglo-russkij slovar' idiom I frazovyh glagolov [English – Russian dictionary of idioms and phrasal verbs]. St. Petersburg. 33 p.
16. Smith B.A. (2015). The popular expressions in the phraseological system of the language // London. Ser. Philology and the Arts. Iss. 1 (65). P. 22-37.
17. Tulebaev A.N. (2013). Osnovy kazahskoi frazeologii [The basics of Kazakh phraseology]. // Nauka. No. 5. 21-30 pp.
18. Lebedeva O.V., Shamshurova M.Yu. (2015). Some methods of translation of English phraseological units // Symbol of Science. No. 3. 144 p.
19. Khamzayev D.L. (2001). Kazak tylinin soz tyrkestery [The Kazakh language idioms]. // View from the side of science. Almaty, No. 3. 45-56 pp.
20. Khamzayev D.L. (2003). Kazak tylinin frazeologizmdery ekinshi bolim. [The Kazakh language idioms]. // View from the side of science. Almaty, No.4. 12-18 pp.

© Шуйншалиева Айнуp Нурлановна (ainur-shuinshaliyeva@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Наши авторы

Our authors

Adzhigova A. – Candidate of Historical Sciences, Senior Lecturer at the Ingush State University

Ageyenko N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Samara State Technical University

Alekseeva Yu. – Senior Lecturer Far Eastern Federal University

Anikeyeva T. – postgraduate student, Minsk State Linguistic University, Minsk, Republic of Belarus

Anokhina A. – Assistant, Far Eastern Federal University

Antipov O. – candidate of biological sciences, associate professor, Moscow state academy of veterinary medicine and biotechnology of K.I. Scriabin

Bagaev O. – Lecturer, Military Order of Zhukov Institute of the National Guard of the Russian Federation

Bai Xue – Senior Lecturer, Heihe University, Heihe, China

Bartosh A. – Teacher, Pacific State Medical University, Vladivostok

Bartosh O. – Associate Professor, Far Eastern Federal University, Vladivostok

Baturin S. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Kemerovo State University, Kemerovo

Bauchiev Kh. – Candidate of History, Associate Professor, Cherkessk State University

Bayramukov A. – Candidate of History, Associate Professor, Cherkessk State University

Bulatbayeva K. – Doctor of Pedagogy, Chief Researcher, National Academy of Education named after Y. Altynsarin

Chebarev V. – The applicant of Mikhailovsky Military Artillery Academy

Chebotova E. – Senior Lecturer, Stavropol State Agrarian University, Stavropol

Chernyshev V. – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor Head of the Department of the Pacific State University

Chernysheva L. – Candidate of Pedagogical Sciences Associate Professor Armavir State Pedagogical University

Dobryak S. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Mikhailovskaya Military Artillery Academy

Du Qiao – Graduate student, Nanjing University, China, Nanjing

Dyakov S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Mikhailovskaya Military Artillery Academy

Ershova T. – Doctor of History, professor, Moscow City University

Eshmatova G. – Candidate of Political Sciences, Budgetary Scientific Institute of the Altai Republic "Scientific-Altai Research Institute. S. S. Surazakov

Faleeva N. – Associate Professor, Far eastern federal university

Gashenko O. – Senior Lecturer, Maritime State University named after admiral G.I. Nevelskoy

Gavrilenko M. – Candidate of Historical Sciences, Professor, Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after General of the Army I.K. Yakovlev of the National Guard of the Russian Federation, Novosibirsk

Gezha R. – Teacher, Moscow state academy of veterinary medicine and biotechnology of K.I. Scriabin

Hilyuk S. – Lecturer, Ural Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia

Ivleva A. – Senior lecturer, Rostov branch of the Russian Customs Academy, Rostov-on-Don

Khitarova E. – Ph.D, Associated professor, Kuban state university, Krasnodar

Kolobkova A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Russian University of Cooperation, Mytishchi

Kosyreva M. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after Army General I.K. Yakovlev of the National Guard of the Russian Federation, Novosibirsk

Kozenko E. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, North Caucasus Federal University, Stavropol

Kozyreva I. – Senior Lecturer, St. Petersburg State University of Architecture and Civil Engineering

Lebedeva L. – Postgraduate student, teacher, GBPOU RS(Ya) "Vilyuysky Vocational Pedagogical College named after N.G. Chernyshevsky"

Ma Jian – graduate student, Pushkin State Russian Language Institute

Matlakhova V. – Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State University"

Mulin V. – Professor, Far Eastern State University of Railway Engineering

Panasina S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University

Pavlov D. – PhD student, Kazan Federal University

Pogibelskaya N. – Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, MIET

Pogibelsky A. – Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, MIET

Potapova O. – PhD, Associate Professor, Russian State Hydrometeorological University

Protodiakonova G. – Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer, Northeastern Federal University named after M.K. Ammosov

Raimbekova Zh. – Candidate of Pedagogical Sciences, Leading Researcher, National Academy of Education named after Y. Altynsarin

Ryadchikova E. – Doctor of Philology, professor, Kuban state university, Krasnodar

Rybkina A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Samara Branch of Moscow City Pedagogical University

Salmeron M. – Graduate student, Siberian Federal University

Semenov A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Leading researcher, Ob-Ugric Institute of Applied Research and Development, Khanty-Mansiysk

Semenova S. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State University"

Shchukin A. – postgraduate student, Moscow City University

Shuinshalieva A. – Postgraduate student of the Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan

Sleptsov Yu. – PhD in Pedagogy, Junior Researcher, Institute for Humanities Research and Indigenous Studies of the North of Siberian branch of the Russian Academy of Sciences

Smailov S. – Candidate of Geographical Sciences, Leading Researcher, National Academy of Education named after Y. Altynsarin

Smolyar S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Far Eastern State University of Railway Engineering

Soboleva A. – Docent. National Research Tomsk Polytechnic University

Startseva N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Samara State Technical University

Sun Yanan – Postgraduate, lecturer, Northern (Arctic) Federal University

Surkov A. – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Moscow state academy of veterinary medicine and biotechnology of K.I. Scriabin

Tabaeva A. – Assistant, Far Eastern Federal University, Vladivostok

Tarasov P. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, North Caucasus Federal University, Stavropol

Trufanova T. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, North Caucasus Federal University, Stavropol

Tsareva L. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Far Eastern State University of Railway Engineering

Vaskina O. – candidate of Cultural Studies, Kemerovo State University, Kemerovo

Voskoboinikova K. – postgraduate student, Moscow City Pedagogical University

Yurechko O. – PhD Associate Professor Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Amur State University

Zaver T. – Candidate of Philological Sciences, PhD, individual member of the MAPRYAL in the UK, London

Zhandarova A. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State University"

Zhukov A. – post-graduate student, Kuzbass regional institute for the development of professional education

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).