

ISSN 2223–2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№3 2025 (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.

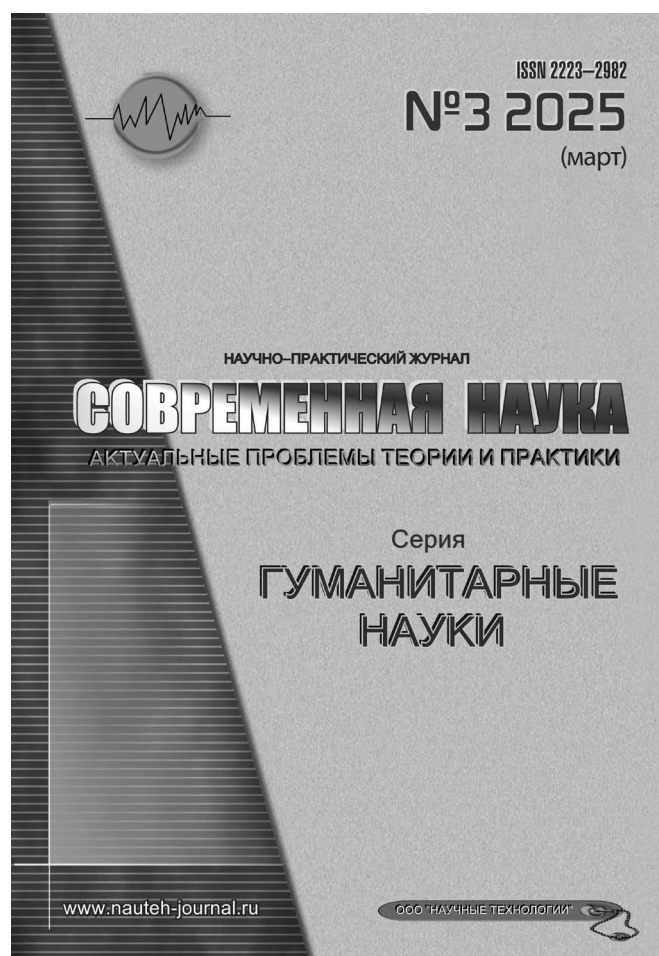
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: *Гуманитарные науки №3 (март) 2025 г.*

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(ВАК – 5.6.x, 5.8.x, 5.9.x)



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

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

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

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

Подписано в печать 13.03.2025 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)

Какваева Сабрина Бастаминовна — д.филол.н., доцент, Дагестанский государственный медицинский университет Минздрава РФ

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.

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

Барсукова А.В. – О составе солодовников подмосковной Коломны и их деятельности в первой половине XVII столетия
Barsukova A. – About the composition of Kolomna maltsters and their activities in the first half of the 17th century 7

Медушевский Н.А., Вишняков М.Д. – Президентские выборы 2024 г. в Гане с позиции исторической преемственности национальных политических практик
Medushevsky N., Vishniakov M. – The 2024 presidential elections in Ghana from the perspective of historical continuity of national political practices 11

Медушевский Н.А., Вишняков М.Д. – Международные организации в разрешении конфликта в Западной Сахаре: ретроспективный анализ
Medushevsky N., Vishniakov M. – Resolving the western Sahara conflict: a retrospective analysis 16

Рожненко П.А. – Становление инженерного образования в Челябинске и Магнитогорске в первые десятилетия советской власти
Rozhnenko P. – The development of engineering education in Chelyabinsk and Magnitogorsk in the first decades of soviet power 21

Смоляно И.А. – Анализ роли Исакия Петровича Мордвинова в развитии художественной литературы в России
Smolyanko I. – Analysis of the role of Issakiy Petrovich Mordvinov in the development of fiction in Russia 25

Соловьева Н.А., Сидоров Д.Г. – Влияние абсолютной власти на личность: исторический взгляд
Soloveva N., Sidorov D. – The influence of absolute power on the personality: historical view 29

Педагогика

Антипов О.В., Сурков А.М., Суханова Е.Ю. – Методы ведения онлайн-занятий по дисциплине «физическая культура» в современном вузе
Antipov O., Surkov A., Sukhanova E. – Methods of conducting online classes in the discipline "physical education" in a modern university 33

Багрецов Д.Н., Матвеев Е.В. – Перспективы использования онлайн-дискуссий для совершенствования коммуникативных навыков курсантов учебных заведений МВД России
Bagretsov D., Matveev E. – Prospects for using online discussions to improve communication skills of cadets of educational institutions of the ministry of internal affairs of Russia 38

Базуева К.И., Эльсиева М.С., Местоева Е.А. – Роль междисциплинарного подхода в развитии метапредметных компетенций у школьников
Bazueva K., Elsieva M., Mestoeva E. – The role of interdisciplinary approach in developing meta-subject competences in schoolchildren 42

Бочаров О.Д. – История развития дополнительного образования в России
Bocharov O. – The history of the development of additional education in Russia 47

Ван Шо – Творческое наследие С.С. Прокофьева для детей в системе дополнительного музыкального образования
Wang Shuo – creative legacy of S.S. Prokofiev for children in the system of supplementary music education 51

Жук Л.В. – Научно-методические аспекты реализации модели развития интеллектуальной мобильности обучающихся в образовательной среде университета
Zhuk L. – Scientific and methodological aspects of implementing the model of development of intellectual mobility of students in the educational environment of the university 57

- Каминская Н.Д., Эртман Е.В., Кавера В.А.** – Развитие образовательно-воспитательной среды творческого вуза
Kaminskaya N., Ertman E., Kavera V. – The development of educational and educational creative university environments..... 64
- Колесниченко Н.А., Дмитриев Н.С., Кульбашный И.А., Смола А.В.** – Развитие профессиональных компетенций студентов физкультурного профиля: проблемы и пути решения
Kolesnichenko N., Dmitriev N., Kulbashniy I., Smola A. – Development of professional competencies of students in physical education: problems and solutions 69
- Колчанова Н.Н.** – Вопросы повышения мотивации изучения немецкого языка как второго иностранного в рамках гуманитарных дисциплин современного вуза
Kolchanova N. – Issues of increasing motivation for learning German as a second foreign language in the humanities of a modern university..... 75
- Левицкая И.А.** – Интеграция социального проектирования в образовательные процессы и студенческую практику в российских вузах: аналитический обзор
Levitskaya I. – Integration of social design into educational processes and student practice in Russian universities: an analytical review..... 78
- Литвинова М.Ю.** – Развитие педагогического дизайна в практике преподавания в высшей школе
Litwinova M. – The development of pedagogical design in the practice of teaching in higher education 84
- Лю Цзини** – Сравнительный анализ особенностей междисциплинарной интеграции художественного образования в России и Китае
Jini Liu – Comparative analysis of features of interdisciplinary integration of art education in Russia and China 88
- Магсумов Т.А., Валиева Р.З.** – Стратегические ориентиры трансформации исследовательской деятельности регионального педагогического вуза
Magsumov T., Valieva R. – Strategic guidelines for the transformation of research activities at a regional pedagogical university..... 91
- Николаева М.В.** – Возможности применения технологий искусственного интеллекта в современном инклюзивном образовании
Nikolaeva M. – Possibilities of using artificial intelligence technologies in modern inclusive education 97
- Носенко А.О.** – Роль междисциплинарного подхода в преподавании дисциплины "иностраный язык в профессиональной деятельности"
Nosenko A. – The role of interdisciplinary approach in professionally oriented foreign language teaching..... 101
- Нюрксне Л.А., Штукин Н.Н., Куликова М.В.** – Педагогические условия реализации инклюзивного подхода в преподавании физической культуры в вузе
Nyurksne L., Shtukin N., Kulikova M. – Pedagogical conditions for the implementation of an inclusive approach in teaching physical education at a university..... 104
- Першин Ю.Л., Штукин Н.Н., Луцюк В.Е.** – Возможности и перспективы применения иммерсивных тренажеров в рамках преподавания физической культуры в вузе
Pershin Yu., Shtukin N., Lutsyuk V. – Opportunities and prospects of immersive simulators implementation in teaching physical education at a university 109
- Пономарёва Е.А.** – О методике оценивания формирования компетенций экологической культуры учащихся
Ponomareva E.A. – On the methodology for assessing the formation of students' environmental culture competencies..... 113

- Рябинина М.В.** – Личность преподавателя высшей школы как фактор преодоления дидактогении
Ryabinina M. – The personality of a high school teacher as a factor in overcoming didactogeny. . . . 120
- Свинторжицкая И.А., Кичева И.В., Ермакова Л.И., Бабаян А.В.** – Виртуальная среда вузовского дистанционного обучения
Svintorzhitskaia I., Kitcheva I., Ermakova L., Babayan A. – Virtual environment of university distance learning 124
- Тлявсин И.Б.** – Применение микропроцессорной платформы Ардуино на уроках труда (технологии) в рамках изучения модуля робототехники
Tlyavsin I. – The Arduino hardware application in robotics study module during crafts lessons (technology) 129
- Черенкова И.А., Кишкинова О.А., Кутликова И.В.** – Возможности применения технологий искусственного интеллекта в современном инклюзивном образовании
Cherenkova I., Kishkinova O., Kutlikova I. – Possibilities of using artificial intelligence technologies in modern inclusive education 134
- Яковлева О.А., Петракова Н.В., Вerezубова Н.А.** – Применение ИИ в системе дистанционного обучения в вузе: основные направления и перспективы
Yakovleva O., Petrakova N., Verezubova N. – Application of ai in the system of distance learning at the university: main directions and prospects 138
- Филология
- Алексеев А.В.** – Ключевые этапы структурирования директивного протестного гипертекста
Alekseev A. – Key stages of structuring a directive protest hypertext 142
- Болдырева Е.М., Асафьева Е.В.** – Культурная символика образа дракона в русской и китайской поэзии
Boldyreva E., Asafyeva E. – Cultural symbolism of the Dragon image in Russian and Chinese poetry 148
- Ван Линлин, Лю Лиянь, Дун Синьюй** – Исследование северо-восточного нарратива в харбинском русском романе «Великий Ван»
Wang Lingling, Liu Liyan, Dong Xinyu – A study of Northeast narratives in the Harbin Russian Novel "The Great King" 157
- Ван Юйчжу** – Московский концептуализм - предшественник постмодернистской литературы
Wang Yuzhu – The precursor of postmodern literature: Moscow conceptualism 162
- Гаврилова Ю.В.** – Вклад Джека Карнохана в развитие фонетических исследований в Великобритании
Gavrilova Ju. – Contribution of Jack Carnochan in the development of phonetic research in Great Britain 167
- Жандарова А.В., Семенова С.Н., Малиевская М.В.** – Отражение китайской культуры в современной зарубежной литературе (на примере произведения Ребекки Куанг «Опиумная Война»)
Zhandarova A., Semenova S., Malievskaya M. – Reflection of Chinese culture in modern foreign literature (based on Rebecca Kuang's work "The Poppy War") 170
- Иванова Т.В.** – Применение кейс-технологий в преподавании русского языка студентам-юристам
Ivanova T. – Use of case technologies in teaching Russian language to law students 174
- Клецкая С.И.** – Вербальные манипуляции в теле анонсах
Kletskaya S. – Verbal manipulations in tv announcements 179
- Лысенкова В. Н.** – Лингвокультурологический анализ звукоизобразительных фразеологизмов с компонентами смех и свист на многоязычном материале
Lysenkova V. – Linguoculturological analysis of sound-visual phraseological units with the component's laughter and whistle in multilingual material. 183

Михайлина О.А. – «Любовь» в когнитивно-культурологической модели жанра «медиаем» <i>Mikhaylina O.</i> – "Love" in the cognitive-cultural model of the genre of "mediamem"189	Су Минцзэ – «Лексическая инфляция» и ослабление стилистической окраски сниженной лексики <i>Su Mingze</i> – Lexical inflation" and the weakening of stylistic marking in substandard vocabulary.....222
Никитина Е.А., Алексеева А.Б., Попова О.А. – Англицизмы в сфере управления и бизнеса <i>Nikitina E., Alekseeva A., Popova O.</i> – Anglicisms in the field of management and business193	Терских Н.В. – О функциях английского сленга в печати <i>Terskikh N.</i> – On the functions of English slang in print media226
Никитинская Л.В. – От душевной дисгармонии к гармонии: метафорика движения <i>Nikitinskaya L.</i> – A troubled soul on the path to peace: the metaphor of movement196	Унатлокова Л.С., Унатлоков В.Х., Хутежев З.Г. – Современные технологии в передаче родного языка: сохранение устной традиции <i>Unatloкова L., Unatlokov V., Khutezhev Z.</i> – Modern technologie in the transmission of the native language: preserving the oral tradition232
Панеш У.М., Соколова Г.В., Ахиджакова М.П., Багироков Х.З., Хачмафова З.Р. – Отражение особенностей литературной эпохи XX века в отечественном искусстве слова <i>Panesh U., Sokolova G., Akhidzhakova M., Bagirokov Kh., Khachmafova Z.</i> – Reflection of the features of the literary era of the twentieth century in the domestic word art.203	Фан Сяожань – Рецепция теории карнавала М.М. Бахтина в трудах китайских учёных <i>Fang Xiaoran</i> – Reception of M.M. Bakhtin's Carnival Theory in Chinese Scholars' Works237
Петров С.В. – Внутренняя форма слова как отражение языковой картины мира <i>Petrov S.</i> – The inner form of the word as a reflection of the linguistic worldview209	Федотова Е.А. – Лексико-грамматические характеристики повелительного наклонения: контрастивное исследование итальянского и русского языков <i>Fedotova E.</i> – Lexical and grammatical characteristics of the imperative mood: a contrastive study of the Italian and Russian languages244
Руденко Т.И. – Способы передачи на английский язык окказиональных фразеологизмов А.П. Чехова, отражающих личностную характеристику человека (на материале переводов пьесы «Вишневый сад») <i>Rudenko T.</i> – The ways of translation A.P. Chekhov's occasional phraseological units into English reflecting personal characteristics (based on the translations of the play "The Cherry Orchard")214	Информация
Середа Е.В. – Сентиметивы в озвученном креолизованном тексте: специфика воздействия на аудиторию <i>Sereda E.</i> – Sentimentalities in the voiced creolized text: the specifics of the impact on the audience218	Наши авторы. Our Authors.....250
	Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале.....252

О СОСТАВЕ СОЛОДОВНИКОВ ПОДМОСКОВНОЙ КОЛОМНЫ И ИХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XVII СТОЛЕТИЯ

Барсукова Анжелика Владимировна

кандидат исторических наук, доцент, Университет науки и технологий МИСИС, г. Москва
vrubel14@yandex.ru

ABOUT THE COMPOSITION OF KOLOMNA MALTSTERS AND THEIR ACTIVITIES IN THE FIRST HALF OF THE 17TH CENTURY

A. Barsukova

Summary: The article is devoted to the characterization of the composition of posadsky people who owned malt houses in Kolomna in the first half of the 17th century, and an overview of the content of their activities, which were often multidimensional. The territorial location of the courtyards of Kolomna families engaged in commercial malting is shown. Examples of the multilayered nature of occupations and directions for obtaining profitable profits for the purpose of life support in the socio-economic realities of the period under review are given. The article includes the results of a comparative analysis of mass written sources.

Keywords: Russian history, Russian town, posadsky people, commercial malt growing, entrepreneurial activity, mass written sources.

Аннотация: Статья посвящена характеристике состава посадских людей, владевших солодовнями, в подмосковной Коломне первой половины XVII столетия, обзору содержания их деятельности, часто носившей многоаспектный характер. Показано территориальное расположение дворов коломенских фамилий, занимавшихся торговым солодоращением. Приведены примеры многослойности характера занятий и направлений для получения доходной прибыли с целью жизнеобеспечения в социально-экономических реалиях рассматриваемого периода. В статью включены результаты сравнительного анализа массовых письменных источников.

Ключевые слова: отечественная история, русский город, посадские люди, торговое солодоращение, предпринимательская деятельность, массовые письменные источники.

В современной российской экономике все чаще деятельность человека приобретает многопрофильный характер, к основной занятости добавляются мастерские с изготовлением авторской продукции вручную, частное консультирование в разных областях или сдача недвижимости в аренду. В этом контексте представляется актуальным рассмотрение получения дохода из опыта сочетания разных видов деятельности в русском городе первой половины XVII столетия на примере коломенских солодовников.

Исследователями экономической деятельности посадских людей подмосковной Коломны XVII столетия был закреплен тезис, что важным условием для жизнеобеспечения являлось сочетание нескольких типов занятий или существование нескольких фокусов в одном виде деятельности. Например, занятия солодоращением часто совмещали с торговлей на московском рынке, а ведение внутригородской торговли сопровождали продажей товаров, исходя из их широкого ассортимента [2; 5].

В первой половине XVII в. в подмосковной Коломне, спрос на солод фиксируется как со стороны местного питейного дела, кабацких заведений других городов, так и со стороны кормщиков – незаконных производителей и продавцов хмельного питья. В городах южного Подмосковья и приокского региона (Коломне, Кашире, Зарайске, Переяславле-Рязанском, Туле, Белеве и др.) с

XVII столетия было распространено торговое солодоращение. С одной стороны, потому что эти города хорошо снабжались привозным хлебом, а с другой стороны – определенная часть населения сама занималась хлебопашеством.

Согласно данным писцовой книги 1623/24 гг., количество промысловых объектов для солодоращения в подмосковной Коломне составляло 34 действующих и 3 пустых солодовни.

Состав посадских владельцев солодовен был сформирован тремя категориями по социально-экономической дифференциации и включал представителей «молодших», «средних» и «лутчих» посадских людей. Наиболее значительной категорией дворовладельцев, занимавшихся солодоращением, были средние посадские люди, составлявшие почти 57%, второй по объему в 26% были младшие посадские люди. «Солоденикам» из числа лучших посадских людей принадлежало пять дворов в Коломне.

В составе владельцев солодовен, кроме посадских людей Коломны, также были указаны: владычный крестьянин слободки Ямки «Сенка Духанин», коломенские ямщики «Фетка Ульянов сын Казин» и «Ларка Олекин».

Анализ именованного владельцев солодовен из числа посадских людей показывает, что в 90% случаев со-

ставная структура формуляра имени включала имя собственное, указание имени отца, прототип фамилии, сформированный или по имени собственному одного из предков (вероятно, имени деда, прадеда), или по закрепившему за семьей владельца рода занятий, или по народному прозвищу. И только в 10% случаев в составной структуре формуляра имени нашло отражение имя собственное, фиксация имени отца и указание на текущий профессиональный статус, как в случае с таким дворовладельцем, как «Олешка Микифоров сын солоденик». Результат по данному соотношению, в том числе свидетельствует, о многослойном характере состава видов деятельности, которые осуществляли жители русского города первой половины XVII в., занимаясь как солодоращением, так и закрепившимся за семьей в нескольких поколениях ремесленным, промысловым или торговым делом.

В 20-е гг. XVII в. к сведениям о рассмотренных собственных дворовых владениях, добавим, что посадские люди, занимавшиеся солодоращением, активно участвовали в отъезжей торговле, владели дополнительными дворовыми и огородными местами, осуществляли ремесленную деятельность, участвовали во внутригородской торговле. Так, например, «Якунка Тимофеев сын Солоденик» был горшечным мастером, а семейство Гуреевых, кроме солодовни, владело лавкой в Соляном ряду на коломенском торгу

Многие коломенские «солоденики» выращивали хлеб для своих омшаников на оброчных пустых дворовых и огородных местах на посадке. Например, «солоденик» Борис Коняхин при царе Федоре Ивановиче «пахал» выгонную землю Запрудной слободы, выплачивая за нее оброк. С 1609 по 1619 г. этой землей владел «насильством» другой «солоденик» Ивашко Оксенов, который «сеял на ней пшеницу, а сняв пшеницу, сеял рожью». Выплачивая годовой оброк за участок земли от 3-х до 5 алтын в зависимости от его размера в сажнях и выращивая на нем хлеб, эти производители солода уже не боялись повышения цен на привозные хлебопродукты.

Сопоставление записей 20-х годов XVII века с данными переписной книги 1646/47 гг. позволяет проследить устойчивость семейного состава рассмотренных дворовладельцев и показать продолжение развития данных домохозяйств на коломенском посадке. Отметим достаточно высокий показатель определения преемственности, составивший порядка 74%. При этом одиннадцать семей-дворовладельцев, как показывает источник, определяются идентичным совпадением формуляра именователя по отцу или по сыну, в их числе: Шутины, «Понкратовы», Нерослевы, Гуреевы, «Плакса», Набоковы, Селиверстовы, Ширяевы, «Оксеновы», Бауковы, Бечевыны. Около 40% имеют совпадения в составной части именователя – по фамильному прототипу. При этом,

в источнике 40-х гг. XVII в. только три дворовладельца зафиксированы с формуляром именователя, в содержании которого в качестве прототипа фамилии прописан профессиональный род занятий – «солоденик». Далее ни в одном месте текста данного источника упоминаний о солодяном промысле нет.

Для реконструкции более фактурной исторической ситуации с состоянием солодяной продукции в Коломне во второй четверти XVII столетия обратимся к приказным финансовым документам – приходным книгам данных и оброчных денег в Галицкую четверть с посадских людей конца 30-х – начала 50-х гг. XVII в. Согласно проведенному анализу, на протяжении рассматриваемого периода Житный и Солодяной ряд входил в состав торговых рядов-лидеров по высокому уровню оброчной доходности, в числе которых еще был Москотильный, Рыбный и Соляной.

Прослеживается и линия владения дополнительными дворовыми и огородными местами. По росписи от 1642 г. «за людьми разных чинов, что владеют посадскими пустыми дворовыми и огородными местами» из 67 оброчников 23 человека были «солодениками», составляя 35% от всего зафиксированного перечня. Некоторые из этих солодовников владели двумя оброчными местами, например, «Ивашка Федоров сын Дутиков (Дрозжин), Митька Плакса и Захарка Селиверстов». Например, с оброчной земли Запрудной слободы «солоденики» Ивашко Набоков «с товарищи» платили в год оброку и пошлин 2 рубля 5 алтын.

Полученный высокий процент устойчивости семейного состава позволяет нам более внимательно отнестись к сведениям о расположении дворов «солодеников» в Коломне на основе данных писцовой описи 20-х гг. XVII столетия, в том числе проектируя инерцию сохранения такой территориальной привязки на протяжении всей первой половины рассматриваемого века.

Отметим, что территорию подмосковной Коломны составляли такие основные структурные единицы, как каменно-кирпичный город (кремль), масштабный торг, посад с богатым составом слобод с улицами и переулками. Если в середине XVI в. в Коломне насчитывалось около 6 750 человек населения, в позднегрозненское время население Коломны резко сократилось (до 3 500 чел.) [7, С.121]. Катаклизмы Смутного времени, во время которого Коломна была в гуще событий, вероятно, вновь сократили ее население. Но в 1640-х г. Коломна входила ещё в состав 15 самых крупных городов страны, занимая по числу дворов посадских людей – 14-е место, по числу дворов посадских и прочих людей – 9-е место, по числу посадских людей – 11-е место. [4, С. 142–144; 6].

Треть дворов коломенских солодеников было рас-

положено по Бобышевской улице и в одном из ее переулков – Рождественском. Следующую территориальную точку сосредоточения источник описывает в топографической привязке к линии главной проезжей дороги для города, проходившей из Москвы в Рязань. Согласно логике повествования в источнике, можно отметить, что это территория Запрудной слободы. На третьем месте – распределение дворов по Большой Покровской улице, в ее – Волковом и Симеоновском переулках. Два двора – зафиксировано в Гончарной слободе, по одному двору – в Кузнечной и Архангельской слободе.

Часть топонимов прямо показывает, рядом с какими православными храмами были расположены дворы солодеников. Богатый перечень храмов также говорит о масштабе ремесленно-торговой жизни подмосковной Коломны XVII столетия. Дворы солодеников находились в непосредственной близости с такими храмами, как храм Зачатия Святой Анны, церковь Рождества Господа нашего Иисуса Христа, церковь во имя Святых Великомучеников Бориса и Глеба, церковь во имя Покрова Святой Богородицы, храм Великого Мученика Никиты, церковь Симеона Богоприимца, церковь во имя Чудотворца Николы с приделом Великомученика Георгия, церковь во имя Преподобного отца Семиона Столпника с приделом Стефана Сурожского, церковь во имя Пречистой Богородицы Сретения иконы Владимирской с приделом Усекновения Честной Главы Иоанна Предтечи, церковь во имя Собора Архангела Михаила с приделом Чуда Архангела Михаила.

Исходя из распределения количественной концентрации дворов, владельцы которых занимались солодоращением, из перечисленных храмовых посвящений, можно отметить символическую связь с успехом их промысловой деятельности через концепт приращения, урожайности и охраны результатов дела – в празднике Покрова Пресвятой Богородицы (1(14) октября), в дне чудесного зачатия Пресвятой Девы Марии праведной Анной (9(22) декабря), в праздновании дня Собора Архистратига Михаила и прочих Небесных Сил бесплотных (8(21) ноября), дне памяти Святых Великомучеников Бориса и Глеба (2(15) мая).

Высокая заинтересованность в успешности промыслового процесса по солодоращению для коломенцев определялась именно его торговым характером, и в большей степени, не столько для местного рынка, сколько

ко для поставки на московский рынок, откуда коломенский солод поступал в доходные кабацкие заведения других городов, например, в Можайск [1, С.70].

Доставку коломенского солода на столичный рынок обеспечивали или сами солоденики, или предприимчивые крестьяне дворцового села Дединова, активно осуществлявшие наравне с посадскими людьми Коломны торговые транзиты товарного движения по окско-москворецкой речной системе. Наиболее крупные фамилии, занимавшиеся торговым солодоращением, в числе которых Бечевины, Курчевские, Набоковы, Гуревы владели водным транспортом, стругами, вмещавшими до 2 тыс. пудов груза, на которых они перевозили в Москву, Рязань, Нижний Новгород, Астрахань не только хлеб и солод, но и другие товары: соль, рыбу, скот, воск, мед, пеньку, кожи, шерсть и т.п. [1].

Высокий уровень экономической состоятельности и предпринимательской успешности позволял солоденикам активно продвигаться в социальном поле. Например, в 1627 г. Михаил Кузьмин сын Волков был взят в гостиную сотню, а в 1653 г. в суконную сотню был взят Аникей Иванович Бечевин. Солодовник Петр Наумов был откупщиком коломенского Усмерского мыта в 1630 г., а другой – Ивашко Нерослов в 1620 г. был коломенским земским старостой. В дальнейшем, коломенские «солоденики» также выбирались в земские старосты в своём городе и брали на откуп таможи и кабаки в других, в основном, в южных городах [3].

Исходя из показателей по числу солодовен, по количеству посадских людей, занимающихся солодоращением, следует, что в Коломне в первой половине XVII столетия это направление промысловой деятельности занимало важное место в структуре городской экономики. Представленные в статье результаты анализа устойчивости формуляра именователя по двум ключевым описям 20-х и 40-х гг. XVII в. позволили выделить устойчивый перечень ключевых фамилий дворовладельцев-солодеников. Рассмотренные материалы о солодовниках на конкретных примерах обогащают концепт крупного исследователя русского города XVII в., доктора исторических наук М.Б. Булгакова о многопрофильном характере экономической деятельности посадских людей как о важном условии их жизнеобеспечения и социально-иерархического развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барсукова А.В. Торговля коломенцев по окско-москворецкому речному пути в XVII в. // Торговля, купечество и таможенное дело в России в XVI–XIX вв.: сб. материалов Второй международной научной конференции. – 2009. – С. 68–72.
2. Барсукова А.В. Торговля Коломны в XVII веке: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. ист. наук. – М., – 2011. – 30 с.

3. Булгаков М.Б. Коломенские откупщики первой половины XVII в. // Исторические чтения КГПИ. – Коломна. – 2004. – Вып.3. – С. 58–61.
4. Булгаков М.Б. Структура и динамика населения г. Коломны в первой половине XVII в. // Русский город. Москва и Подмосковье. – Вып.4. – М., 1981. – С.141-156.
5. Булгаков М.Б. Торговое садоводство г. Коломны в XVII в. // Особенности российского исторического процесса: сб. ст. памяти акад. Л.В. Милова / [ред. кол.: А.А. Горский (отв. ред.) и др.]. – М., 2009. – С. 163–170.
6. Водарский Я.Е. Исследования по истории русского города: факты, обобщения, аспекты. – М. – 2006. – С. 311–332.
7. Самошин С.И. Экономика средневековой Коломны. Денежное обращение в Коломенском уезде в 1535–1584 гг. // Коломна и Коломенская земля: история и культура: сб. ст. / сост. А.Г. Мельник, С.В. Сазонов. – Коломна. – 2009. – С.118 – 127.

© Барсукова Анжелика Владимировна (vrubel14@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРЕЗИДЕНТСКИЕ ВЫБОРЫ 2024 Г. В ГАНЕ С ПОЗИЦИИ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ НАЦИОНАЛЬНЫХ ПОЛИТИЧЕСКИХ ПРАКТИК

Медушевский Николай Андреевич

Доктор политических наук, профессор, Российский
государственный гуманитарный университет;
Доцент, Российский университет дружбы народов
Lucky5659@yandex.ru

Вишняков Михаил Дмитриевич

Российский государственный
гуманитарный университет
mikhail080901@yandex.ru

THE 2024 PRESIDENTIAL ELECTIONS IN GHANA FROM THE PERSPECTIVE OF HISTORICAL CONTINUITY OF NATIONAL POLITICAL PRACTICES

**N. Medushevsky
M. Vishniakov**

Summary: This article is devoted to the study of the features of the electoral process in the Republic of Ghana. Based on the election results and expert assessments, the authors of the article study the specifics of the electoral behavior of the country's population. Ethnic and religious identity of various groups of the population, as well as the level of economic well-being, are distinguished as factors influencing the voting structure. The authors state that throughout the entire period of functioning of political institutions, including the period of authoritarian rule, the ethnic determinant dominated and determined the support of specific political forces. Despite the normative ban on ethnic parties and manifestations of ethnicity in politics, the nominal party-ethnic group link has survived to this day, which significantly hinders the construction of a homogeneous political environment and brings ethnic contradictions to the level of state policy. Nevertheless, as the study showed, in the 2024 elections, the ethnic factor in voting became only one of the factors of influence, along with religious and especially economic ones. It was the negative economic situation that influenced the unification of more than 50% of the electorate around the candidate from the National Democratic Congress party. At the same time, the current vote of confidence is unstable, and its destruction may be facilitated by the failure of the ambitious reform program of the new president.

Keywords: elections, Ghana, D. Rawlings, ethnicity, religious identity.

Аннотация: Данная статья посвящена изучению особенностей выборного процесса в Республике Гана. Основываясь на данных результатов выборов и экспертных оценках, авторы статьи изучают специфику электорального поведения населения страны. В качестве факторов, влияющих на структуру голосования, выделяются этническая и религиозная идентичность различных групп населения, а также уровень экономического благополучия. Авторы констатируют, что на протяжении всего периода функционирования политических институтов, в том числе и период авторитарного правления, этническая детерминанта доминировала и определяла поддержку конкретных политических сил. Несмотря на нормативный запрет этнических партий и проявлений этничности в политике, номинальная связка партия-этническая группа сохранилась до сих пор, что в значительной степени мешает выстраиванию однородной политической среды и выводит этнические противоречия на уровень государственной политики. Тем не менее, как показало исследование, на выборах 2024 г. этнический фактор в голосовании стал лишь одним из факторов влияния, наряду с религиозным, и особенно экономическим. Именно негативная экономическая ситуация повлияла на объединение более 50 % электората вокруг кандидата от партии Национальный демократический конгресс. В то же время, сложившийся вотум доверия нестабилен и его разрушению может способствовать провал амбициозной программы реформ нового президента.

Ключевые слова: выборы, Гана, Д. Ролингс, этничность, религиозная идентичность.

Гана – это молодое африканское государство, сформировавшееся после освобождения от колониализма в 1957 г. Фактически с первого десятилетия независимости и до 1992 г. в стране существовала диктатура, в 1992 г. по решению лидера государства Джери Ролингса [12], в стране были проведены демократические выборы и с этого момента политика Ганы характеризовалась относительно стабильным демократическим процессом, сменяемостью политических элит и этническим компромиссом на уровне высшей власти. Последний является особенно актуальным, т.к. в стране проживает более 70 этнических групп [9]. Политическая стабильность была достигнута за счет запрета по конституции 1992 г. [20] в том числе к использованию в агитации запрещены на-

звания этнических групп, их символы, цвета или традиционные артефакты.

Причина данного запрета кроется не только в количестве этнических групп, но и в их численном соотношении. Так, в составе 30-миллионного населения страны более 47% составляют народности акан, среди которых доминируют ашанти и фанти. Другие три самостоятельные этнические сообщества – это: моле-дагбани, эве, га-дангбе. Они составляют 16,6%, 13,9% и 7,4% соответственно [20]. Таким образом, абсолютного большинства нет ни у одной этнической группы, однако номинальное большинство акан в период с 1964 по 1979 год, становилось фактором легитимации диктатуры, действовавшей

в пользу одних сообществ при дискриминации других.

Переворот, осуществленный в 1979 г. Джери Ролингом переломил ситуацию доминирования акан в политике и запустил демократический процесс, принципы функционирования которого остаются неизменными по настоящее время.

Методология и историография исследования

В рамках исследования, представленного в данной статье, мы применяем метод логического анализа, позволяющий выявить исторические детерминанты политического участия граждан Ганы на современном историческом этапе. Кроме того, мы обращаемся к системному изучению факторов, влияющих на политическое участие граждан в рамках выборного процесса, начиная с 1992 г., В исследовании также применяются результаты включенного наблюдения, реализованного Н.А. Медушевским во время пребывания в Гане в 2024 г.

Характеризуя историографию проблемы, следует отметить внимание научного сообщества (российского и зарубежного) к проблемам демократии и выборов в Гане, причем среди работ по теме доминируют публикации, изданные в последние пять лет. В числе российских публикаций следует отметить работы Денисовой Т.С. и Костелянец С.В. [1], Элеза А.И. [4],[5], Попова В.А. [19], Кудах Э. [2] а также Коротаева А.В., Исаева Л.М. и Шишкиной А.Р. [3]. Иностранная историография гораздо обширнее. Интерес вызывают как относительно старые работы, например, Гадзекпо А. [13] Амоа М. [6], так и работы последних лет, в т.ч.: Боб-Милара Г.М. и Лаутербак К. [8], Норманда Н. [18] и др. Отдельно следует обозначить и монографии по проблеме, вышедшие в 2024 г. [14].

Следует отметить, что представленные работы изучают вопросы выборов и демократии в Гане с разных точек зрения, однако для большинства публикаций характерно проведение определенного среза ситуации в конкретный период на основе общих представлений о национальной политической культуре, без акцента на ее гетерогенности и четкого влияния этнического и религиозного факторов.

Политические партии в электоральном процессе и этнический фактор

Этническая разобщенность народа Ганы всегда, еще до момента образования государства, оказывала негативное влияние на политическую консолидацию общества.

Проблема разделенности общества сохранилась и после получения страной независимости. Первому национальному лидеру - Кваме Нкруме пришлось вступить

в активную борьбу с регионализмом, и прежде всего с обособленностью региона проживания ашанти, которые имели свою историческую государственность. В новой Гане сепаратизм ашанти оформился вокруг Национально-освободительного движения, выступавшего за привилегированное политическое положение этно-групп акан.

В итоге, Нкрума настоял на создании в Гане унитарного государства, без приоритета какого-либо региона. Несмотря на принцип унитаризма, внутренняя диспропорция и в этническом составе, и в уровне экономического развития регионов (в пользу западных провинций) сохранилась, что привело, в итоге, к свержению Нкрумы и доминированию ашанти в политике. Более того, все пять государственных переворотов в Гане с 1966 года оказались связаны с этническим расколом и попытками преодолеть его посредством реформирования системы.

После возврата к демократическому процессу, в 1992 г. в Гане прошло уже 10 выборных циклов, в рамках которых этнический характер партий номинально отсутствовал, тем не менее, население, голосуя за ту или иную партию четко осознавало, какие этнические сообщества за ней стоят и какого этнического происхождения лидеры партий.

С 1992 г. у власти друг друга сменяли только две партии - Новая патриотическая партия и Национальный демократический конгресс. Новая патриотическая партия опирается на электоральную группу акан в то время, как Национальный демократический конгресс имеет более широкую электоральную платформу, так как все этнические группы кроме акан, находятся в меньшинстве и для победы требуется социальная коалиция. Тем не менее, лидирующие позиции в Национальном демократическом конгрессе играют выходцы из сообществ эве.

В итоге можно констатировать, что обе партии делают ставку на доминирующие в их электорате группы и выдвигают на пост президента и вице-президента кандидатов, как правило, принадлежащих к одной и той же этнической группе или даже этнической общности.

На уровне институтов исполнительной власти также формально насаждается деэтнизация, что находит свое выражение в избрании и назначении чиновников для управления городами и местными органами власти без учёта их принадлежности к политическим партиям [20]. Как показывает практика, данный принцип неплохо работает в районе Аккры и в регионах без титульного населения, представленного акан и эве (14 из 16), однако в последних доминируют проэтнические политические силы.

Клемент Сефа-Ньярко провел в 2024 г. исследование

электоральных предпочтений населения и выделил ряд факторов, оказывающих влияние на голосование. В их числе он выделил фактор этнической принадлежности кандидата, распределение ресурсов от центров доминирования каждой из партий и зону этно-территориального номинального контроля партий, а также этнические предрассудки ашанти и эве. При этом исследователь пришел к выводу, что ни один из факторов не является определяющим и роль играет их условная комбинация. В целом, этническая идентичность лишь ограниченно влияет на исход выборов, что становится следствием развития многосоставного общества и действий малых этнических групп.

Чтобы снизить влияние этничности на партийную политику, конституция 1992 г. ввела несколько альтернативных способов выражения этнической принадлежности, и, в частности, позволила традиционной племенной (вождистской) элите формировать местные органы власти, а также управлять традиционными землями. Данная мера отчасти ограничила интересы племенных королей их локалитетами, но в то же время привела к распространению этнического влияния на местные подразделения государственных служб.

Клемент Сефа-Ньярко, по итогам своего исследования, считает, что описанная схема позитивна и лучше, чем ее отсутствие, т.к. «большинство жителей Ганы не рассматривают национальные выборы как игру с нулевой суммой» [20], в рамках которой проигравшие дискриминируются в пользу победителей.

В итоге, основываясь на результатах всех выборов, прошедших с 1992 г., в которых побеждали либо Новая патриотическая партия, либо Национальный демократический конгресс, можно констатировать что схема голосования в перспективе вряд ли изменится в ближайшие годы, и выборы, прошедшие в декабре 2024 г. это подтверждают. В то же время наметилась и новая тенденция, связанная с религиозным фактором. Так, одним из кандидатов в президенты стал вице-президент Махамуд Баумия, исповедующий ислам.

Религиозный фактор

В предвыборной гонке 2024 г., впервые за более чем 30 лет, участвовало два кандидата от ведущих политических сил, представляющие разные религии. Махамуд Баумия – представлявший Новую патриотическую партию – мусульманин, а его оппонент лидер Национального демократического конгресса Джон Махама – христианин. Обозначенная религиозная идентичность лидеров на современном политическом этапе важна по ряду причин. В первую очередь, население Ганы в целом очень религиозно (из личных наблюдений. Н.А. Медушевский).

Подавляющее большинство населения – около 70 % относят себя к христианам разных типов, преимущественно протестанты-лютеране и сторонники духовных церквей (частных христианских культов). Мусульмане составляют лишь 17,6% [20] (по другой оценке, 19%), но их количество интенсивно растет, особенно в северных районах страны. Исламское влияние идет из соседних стран – Буркина-Фасо и Нигера [9].

Рост количественного состава мусульман влияет на их политическое участие и ведет к появлению в партиях, особенно Новой патриотической партии, сильных политиков, представляющих данную религиозную группу. Кроме того, мусульманский электорат лучше мобилизуется вокруг религиозной идентичности.

В то же время, доминирование христиан в составе населения Ганы, до сих пор являлось условием победы кандидата, и до выборов 2024 г. исламские кандидаты не выдвигались на выборы президента. На выборах же 2024 г. исламская идентичность Махамуд Баумия, вероятно помешала ему добиться расположения христианского электората [9].

Несмотря на асимметрию политических предпочтений в пользу христиан, позиции мусульманского электората укрепляются. Этот паттерн используется и сегодня, в контексте этнического раскола общества, когда победа одной из партий может обернуться этническими погромами. В целях обеспечения стабильности обе политические партии ведут диалог с религиозными организациями продвигая через них идею отказа от политического насилия, особенно в молодежной среде [22].

Экономический фактор

Наряду с этнической и религиозной принадлежностью, важным фактором, влияющим на результаты выборов, является уровень финансового благополучия населения. Это особенно важно в крупных городах, где состав населения мультиэтничен, а сама этническая идентичность размыта. Такова, например, ситуация в столице Ганы – Аккре. В таких условиях население голосует исходя из экономических соображений, причем актуальность данного аспекта крайне высока, так как высок уровень бедности и крайне низок уровень развития социальной инфраструктуры (наблюдения автора. Медушевский Н.А.).

Данные обстоятельства делают крупные города открытыми к агитации, а электорат, – крайне чувствительным к политической агитации. В очередной раз это ярко проявилось на выборах 2024 г. в результате негативного эффекта от экономической политики правящего правительства и обеднения населения крупных городов.

Выборы 2024 г. как продолжение исторической тенденции

7 декабря 2024 г. в Гане прошли очередные выборы президента. Как и на прошлых выборах конкуренция развернулась между двумя основными политическими силами, представленными Махамудом Баумуа (НПП) и Джоном Махамой (НДК). Интрига выборов заключалась в том, что на тот момент действующий президент Нана Акуфо-Аддо, правивший от НПП больше, не мог баллотироваться, так как уже находился у власти положенные по конституции два срока. Вместо него партия выдвинула вице-президента Махамуда Баумуа, однако уже в первом туре голосования 7 декабря Джон Махама набрал 56,6% голосов, обеспечив себе победу [22]. Важно, что Джон Махама уже становился президентом страны ранее, в 2012 году, но в 2016 проиграл выборы Нана Аддо Данква Акуфо-Аддо. Параллельно с победой президента Махамы, его партия (НДК), одержала победу на выборах в парламент, создав платформу для реализации президентской программы.

Программа Махамы ориентирована на преодоление экономической стагнации и низкого уровня жизни горожан, т.е. акцентирована, прежде всего, на третьем из обозначенных нами факторов. Причина падения поддержки НПП безусловно была связана с неоднозначностью личности конкурента Махамы – Баумуа и его исламской идентичностью, но роль госдолга страны, который начал расти в 2008 году и к 2021 году вырос до 79,2 процента ВВП, оказалась гораздо более существенной [15]. Экономическая стагнация привела к росту инфляции 31,5 % в 2022 году до 40,3 % в 2023 году [16], что начало напрямую влиять не только на экономическую, но и на социальную стабильность. Фактором дестабилизации стала и происходящая от экономической стагнации безработица [22]. В итоге экономический кризис в стране стал всеобъемлющим и привел к тому, что более половины населения живет за чертой бедности. Таким образом, прошедшие выборы показали недоверие всего населения страны к правящей элите и выразили общенациональное желание к проведению экономических реформ и росту благополучия граждан. Сторонники НПП оказались, в данном контексте в худшей ситуации, так как и для них очевиден провал политики прошлой администрации, но по соображениям этнической солидарности, многие из них просто бойкотировали выборы и в голосовании участвовал всего 61% избирателей [7].

Еще одним следствием экономических интересов, превалирующих над этнической солидарностью, стало участие в выборах сразу 10 независимых кандидатов [22] с разным этно-религиозным происхождением и политическими программами.

В целом, в Гане ощущается постепенный отход от

привязки к этническому фактору в политике и росту общегражданской активности. В качестве примера можно привести движение «#FixTheCountry» [17], возникшее в 2021 г. как протест против экономической политики президента Акуфо-Аддо, хотя и в данном движении можно усмотреть этнический протест, выраженный в несогласии с практикой «галамси», т.е. незаконной добычей полезных ископаемых, и в частности, золота, происходящей именно в регионе проживания акан.

Новый президент Махама пришел к власти с программой, учитывающей все перечисленные проблемы и предусматривающей ответ в виде интенсивной «24-часовой экономики», которая обеспечит развитие страны и создаст новые места. Тем не менее, вероятность того, что президент сможет сдержать предвыборные обещания достаточно мала, так как для радикальных реформ страна не имеет необходимого объема ресурсов. Вместо успеха, новая администрация может столкнуться с ростом регионального сепаратизма, который уже проявил себя сразу после выборов. По итогам беспорядков полиция Ганы арестовала более 100 человек, четверо были убиты [22].

Хотя оба кандидата осудили насилие, данные прецеденты являются символическими, так как свидетельствуют о готовности части населения, в случае ухудшения экономической и политической ситуации, перейти к насильственным действиям в пользу одной из политических сил.

Заключение

История демократии в Гане является достаточно короткой, – демократический процесс начал развиваться только в 1992 г. после принятия новой конституции. В то же время, демократические практики в стране можно назвать успешными, так как прошло уже 10 избирательных циклов, и ни одна из двух доминирующих партий не находилась у власти более двух сроков подряд.

В то же время демократический процесс имеет выраженную страновую специфику, которая выражается во влиянии этнического фактора на политический процесс. Обе доминирующие силы имеют этно ориентированную электоральную базу, но в то же время существует и ряд колеблющихся регионов, чье голосование влияет на итоги выборов.

Несмотря на то, что конституция страны запрещает этническое влияние на избирательный процесс юридически, данное влияние неизбежно присутствует номинально. В то же время, в последние годы, к этнической детерминанте в политике стала добавляться и религиозная детерминанта, так как количество мусульманского населения в стране растет, и оно уже приближается к 20% электората. Тем не менее, данной электоральной

поддержки все еще недостаточно для победы на президентских выборах мусульманского кандидата, что продемонстрировали выборы 2024 г., хотя послевыборные протесты, в частности в городе Дамонго на севере страны свидетельствуют о росте несистемной активности именно в регионе концентрации мусульман.

В то же время, как показало исследование, в последние годы этническая детерминанта политики оказалась несколько оттеснена общей экономической детерминантой, особенно в крупных городах со смешанным этническим составом населения. Общее ухудшение жизни и галопирующая инфляция вызывают недовольство во всех регионах, и если в регионах востока и юга страны это расширяет поддержку не правившей последние 8 лет партии Национальный демократический конгресс,

то на территории проживания акан сформировалась пассивная реакция, выраженная в низком уровне голосования за «своего» кандидата.

В итоге, общим трендом современной политической ситуации в Гане становится социальное напряжение как от общих негативных экономических условий, так и от ожидания реформ, объявленных новым президентом. Сохраняются общие высокие риски дестабилизации по этническому и религиозному признаку, которые могут привести к конфликту как в случае провала реформ, так и в случае, если данные реформы негативно скажутся на развитии оппозиционных сегодня регионов запада страны, населенных акан и являющихся регионами-донорами по отношению к преимущественно аграрным регионам востока Ганы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Денисова Т.С., Костелянец С.В. Президентские выборы 2020 года и политическая ситуация в Гане// Азия и Африка сегодня. 2021. № 3. С. 49–57.
2. Кодуах Э. Проблемы и тенденции голосования на всеобщих выборах в Гане// Вопросы политологии. 2024. Т. 14. № 2 (102). С. 696–703.
3. Коротаев А.В., Исаев Л.М., Шишкина А.Р. Факторы социально-политической стабильности в Гане//Вестник РГГУ. Серия: Политология. История. Международные отношения. 2023. № 4-3. С. 316–331.
4. Элез А.И. Выборы как один из показателей уровня политической культуры в странах Тропической Африки//Вестник Института мировых цивилизаций. 2020. Т. 11. № 4 (29). С. 67–77.
5. Элез А.И. Республика Гана: политическая культура общества и деятельность политических партий//Вестник Института мировых цивилизаций. 2021. Т. 12. № 3 (32). С. 58–65.
6. Amoah M. Nationalism in Africa: Ghana's Presidential Elections// Review of African Political Economy, Vol. 30, № 95, Africa, Imperialism & New Forms of Accumulation. 2003. pp. 149-156
7. Ambolley J. Voter Turnout: 60.9%. 10.12.2024 URL: <https://thechronicle.com.gh/voter-turnout-60-9/>
8. Bob-Milliar G.M., Lauterbach K. The Generation of Trust in Political Parties in Ghana//Africa Today. Vol. 68. №2. 2021. pp. 81-100
9. Botchway T.P. Ghana elections: religion and ethnicity are key to voters – and political leaders know it.
10. The Conversation. 06.12.2024 <https://theconversation.com/ghana-elections-religion-and-ethnicity-are-key-to-voters-and-political-leaders-know-it-245202>
11. Constitution of the Republic of Ghana. 1992. URL: <https://www.wipo.int/wipolex/ru/legislation/details/9414>
12. Communication and Electoral Politics in Ghana. Interrogating Transnational Technology, Discourse and Multimodalities. Eds.: E. Mumuni, M. Nartey, R. Pappoe, N. Henaku, G.E. Agbozo. New York.: Palgrave Macmillan Cham. 2024 XVII, 187p.
13. Gadzekpo A. Reflections on Ghana's Recent Elections// Review of African Political Economy, Vol. 28, № 88, Africa's Future: That Sinking Feeling. 2001. pp. 267-273
14. Gyampo E. Van. The Voluntary Code of Conduct for Elections in Ghana/ In book: Dialogues on Voluntary Codes of Conduct for Political Parties. Stromsborg: International IDEA. pp.99-102.
15. Ghana External Debt. 2012 – 2024 URL: <https://www.ceicdata.com/en/indicator/ghana/external-debt>
16. Ghana Economic Outlook / African Development Bank Group URL: <https://www.afdb.org/en/countries/west-africa/ghana/ghana-economic-outlook#:~:text=Recent%20macroeconomic%20and%20financial%20developments&text=Inflation%20worsened%20from%2031.5%25%20in,to%20adjustments%20in%20macroeconomic%20policies.>
17. FixTheCountry – Transparency, Accountability & Democracy URL: <https://fixthecountrygh.com/>
18. Normand N. Le Ghana: un modèle pour l'Afrique de l'Ouest//Diplomatie. №102. 2020. pp. 22-26
19. Popov V.A. Akan potestarian-cultural region in the political system of Ghana (on the problem of the formation of political cultures of the liberated countries of Africa)/ В сборнике: Proceedings of the 32nd International Congresson Source Studies and Historiography of Asia and Africa "Russia and the East. Commemorating 300th anniversary of St. Petersburg State University". Selected reports. 2024. С. 288–294.
20. Sefa-Nyarko C. Ghana elections: ethnicity is not allowed in the country's politics, yet it still helps shape outcomes.
21. The Conversation. 01.08.2024 URL: <https://theconversation.com/ghana-elections-ethnicity-is-not-allowed-in-the-country-politics-yet-it-still-helps-shape-outcomes-234818>
22. Yeboah Boakye R.J.; Bchir M.; Missoh A. What Ghana's Presidential Election Means for the Country and West Africa. Usip. 19.12.2024. URL: <https://www.usip.org/publications/2024/12/what-ghanas-presidential-election-means-country-and-west-africa>

© Медушевский Николай Андреевич (Lucky5659@yandex.ru), Вишняков Михаил Дмитриевич (mikhail080901@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МЕЖДУНАРОДНЫЕ ОРГАНИЗАЦИИ В РАЗРЕШЕНИИ КОНФЛИКТА В ЗАПАДНОЙ САХАРЕ: РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ

Медушевский Николай Андреевич

Доктор политических наук, профессор, Российский
государственный гуманитарный университет;
Доцент, Российский университет дружбы народов
Lucky5659@yandex.ru

Вишняков Михаил Дмитриевич

Российский государственный
гуманитарный университет
mikhail080901@yandex.ru

RESOLVING THE WESTERN SAHARA CONFLICT: A RETROSPECTIVE ANALYSIS

**N. Medushevsky
M. Vishniakov**

Summary: The modern world is moving towards radicalization of international political relations. New blocs and alliances are being formed, international sanctions and national tariffs are actively used as a punitive instrument, active militarization is underway, chronic conflicts are flaring up with renewed vigor, and new regions, along which their geopolitical and geoeconomic interests are splitting, are becoming the space for confrontation between world powers. In this context, the conflict in Western Sahara is of interest for study, which, since its outbreak in the 1960s, has become latent and demonstrates the line of division in the post-colonial space, passing between pro-Western Morocco and pro-Soviet Algeria. Despite the fact that Morocco has established its control over most of the disputed territory by now, the annexation of Western Sahara is not legitimate from the point of view of international law. Algeria, in turn, does not recognize the existing situation, which deepens its confrontation with its neighboring state. Overall, understanding such a complex and explosive situation, which could become a “trigger” for war in the Maghreb, is extremely important in the current context, when the United States and Spain recognize Morocco’s sovereignty over Western Sahara, while Russia, China and the majority of the UN General Assembly are categorically against it.

Keywords: western Sahara, POLISARIO, Algeria, Morocco, UN.

Аннотация: Современный мир движется по пути радикализации международных политических отношений. Формируются новые блоки и союзы, активно применяются как карательный инструмент международные санкции и национальные тарифы, идет активная милитаризация, с новой силой разгораются хронические конфликты, а пространством противостояния мировых держав становятся все новые регионы, по которым проходит раскол их геополитических и геэкономических интересов. В данном контексте интерес для изучения представляет конфликт в Западной Сахаре, который, с момента своего возникновения в 1960-е гг. становится латентным и демонстрирует линию раскола в постколониальном пространстве, проходящую между прозападным Марокко и просоветским Алжиром. Несмотря на то, что к сегодняшнему дню Марокко установила свой контроль над большей частью спорной территории, присоединение Западной Сахары, с точки зрения международного права, не является легитимным. Алжир в свою очередь не признает существующего положения вещей, что углубляет его конфронтацию с соседним государством. В целом, понимание столь сложной и взрывоопасной ситуации, способной стать «спусковым крючком» к войне в Магрибе, является крайне важным в современном контексте, когда США и Испания признают суверенитет Марокко над Западной Сахарой, а Россия, Китай и большая часть Генеральной ассамблеи ООН выступают категорически против.

Ключевые слова: западная Сахара, ПОЛИСАРИО, Алжир, Марокко, ООН.

Введение

Конфликт в Западной Сахаре является одним из самых крупных и продолжительных конфликтов на Африканском континенте. В данном конфликте участвуют Королевство Марокко и Арабская Республика Западной Сахары, которой руководит фронт ПОЛИСАРИО, поддерживаемый правительством Алжира на протяжении всего конфликта. На территории Западной Сахары проживает несколько кочевых арабских племен, которые лишь номинально признавали власть марокканских султанов до периода колонизации и последовавшей независимости уже Королевства Марокко [5]. На протяжении всего существования Марокко до периода колонизации страны территория Западной Сахары

принадлежало Султанату Марокко. Однако во время колониального периода центральные марокканские территории в большинстве своем отошли под мандат Франции, а в свою очередь территории Западной Сахары – Королевству Испании.

В период существования испанской колониальной администрации население Западной Сахары обрело некую национальную идентичность, которая подразумевало собой отделение от Марокко. После окончания Второй Мировой войны начался период деколонизации, в 1956 г. Марокко обретает независимость от Франции, а в 1960 – Мавритания. Практически моментально после объявления независимости оба государства заявили о своих территориальных претензиях на Испанскую

Сахару [15]. В 60-е гг. по территории Западной Сахары прокатилась волна национально-освободительного движения. В 1973 г. был сформирован Фронт ПОЛИСАРИО, который своей главной целью объявил создание независимого государства Западной Сахары. Рост влияния ПОЛИСАРИО привел к необходимости проведения испанской администрацией референдума о предоставлении Западной Сахаре автономного статуса, что привело к эскалации конфликта с правительством Хасана II в Марокко, который отдал приказ о начале «мирной» оккупации Западной Сахары. В 1975 г. около 350 тыс. невооруженных марокканцев заняли ключевые объекты в Западной Сахаре, и в том же году правительство Испании отдало приказ о выводе испанской колониальной администрации из Западной Сахары, что привело к началу 50-летнего конфликта между Марокко и Западной Сахарой [15, с 285].

Методология и историография

В основе нашего исследования заложена методология ретроспективного анализа. Применение данного подхода соответствует цели исследования, так как с его помощью возможно представить систему международного взаимодействия по вопросу политической субъектности Западной Сахары в историческом контексте, с момента возникновения вопроса о статусе данной территории и сделать акценты на значимых ситуациях и тенденциях в рамках обозначенного взаимодействия, выделив нерешенные вопросы и наиболее проблемные положения дискуссии. Результатом реализации анализа становится оценка актуальных проблем процесса с позиции их исторического значения.

Характеризуя историографию проблемы, следует отметить, что она чрезвычайно обширна и представлена как российскими, так и западными работами, в том числе, опубликованными в последние годы, что указывает на актуальность изучаемой проблемы. В числе работ российских авторов последних лет, следует отметить работы по международным отношениям, например Матюшиной П.А. [8], Воскресенской А.Н. [3], Медушевский Н.А. и Федоров Е.А. [9], по экономико-политической проблематике, в т.ч. Василенко А.И. [4], по истории вопроса – Бакшаева М.В. [2], а также по региональной политике – Наумова С.П. и Баранова Т.В. [17]. В числе иностранных работ особый интерес представляет работа «Western Sahara. The North African Gordian Knot» С. Бхатчарии [16], а книга «Western Sahara: War, Nationalism, and Conflict Irresolution» [18].

Международное противостояние по статусу Западной Сахары

Основной проблематикой конфликта в Западной Сахаре является «противопоставление» двух основных принципов ООН, а именно: право всех народов мира на

самоопределение и уважение территориальной целостности и суверенитета государств. На первый принцип ссылается Сахарская Арабская Демократическая Республика, которая уже объявила о своей независимости, однако не получила широкого признания странами ООН. Марокко в свою очередь продолжает претендовать на территории Западной Сахары ввиду своих исторических притязаний на территорию, которые королевство пыталось обосновать в Гааге [18]. Совет Безопасности ООН в ноябре 1976 в резолюции 380 (незамедлительно после ввода марокканских войск) призвал Марокко вывести войска из территорий Западной Сахары, что правительство Марокко проигнорировало [11]. Активная фаза конфликта продолжалась до 1990-х гг. после подписания мирного соглашения между фронтом ПОЛИСАРИО и Мавританией, и запуском миссий ООН и Организации Африканского Единства о проведении референдума на территории Западной Сахары [15].

Однако миссии ООН по проведению референдума в конечном счете безуспешны. Дата референдума откладывается в связи с нарушением режима прекращения огня обеими сторонами. Правительства обеих сторон не готовы идти на компромисс. В добавок к этому не помогло также и привлечение посредников, первым из которых стал бывший министр иностранных дел Джеймс Бейкер Третий, который предложил первые планы разрешения конфликта от ООН. В общей сложности Бейкером было предложено два плана разрешения конфликта, которые предлагали как предоставление широкой автономии на пятилетний срок, так и раздел территорий обеими сторонами. Оба предложения были отклонены Алжиром, САДР и Марокко [7].

Позиции отдельных государств

В конфликт ПОЛИСАРИО и Марокко также вовлечены и другие государства. Алжир на протяжении всего конфликта оказывает поддержку фронту ПОЛИСАРИО ввиду его антагонистских намерений в отношении Королевства Марокко, которое заявило о своих притязаниях не только на территории Западной Сахары, но и на отдельные территории Алжира [18]. Алжир ответных территориальных претензий не выдвигал, а вместо этого призывал к проведению референдума по вопросу о самоопределении «братского народа сахрави» [4]. Алжир активно предоставлял гуманитарную помощь Сахарской Республике и даже принимал беженцев после первых боевых столкновений.

Однако самым ценным союзником для фронта ПОЛИСАРИО в ООН стал один из постоянных членов Совета Безопасности – СССР. Советская внешняя политика носила четкий идеологический характер, который подразумевал уважение права на самоопределения всех народов мира (именно благодаря СССР данный принцип является одним из самых важных в Уставе ООН). Под-

держка СССР фронта ПОЛИСАРИО шла на фоне Холодной войны, в ходе которой Марокко являлось одним из ключевых союзников США в регионе.

СССР практически всегда голосовал за принятие резолюций Генеральной Ассамблеи ООН по вопросу Западной Сахары, в которых подтверждалось неотъемлемое право народа этого региона на свободу и также подтверждался законный характер его борьбы. В частности, СССР голосовал за резолюцию №3458 в 1975 г. и за резолюцию №3646 в 1981 г. Резолюция №3458 ГА ООН «Вопрос об Испанской Сахаре» подтверждала неотъемлемое право народа Западной Сахары на самоопределение [12]. Резолюция №3646 ГА ООН, которая уже носила название «Вопрос о Западной Сахаре», указывает на необходимость проведения референдума по вопросу дальнейшего статуса территории [13]. Но важно отметить, что несмотря на то, что Советский Союз голосовал за подобные резолюции, какой-либо другой поддержки он Фронту ПОЛИСАРИО не оказывал. Четких, весомых доказательств того, что СССР поставлял оружие Фронту ПОЛИСАРИО нет [2].

Участие международных организаций

Конфликт между фронтом ПОЛИСАРИО и Королевством Марокко также затронул и международные организации, которые на протяжении всего конфликта призывали к прекращению огня между обеими сторонами и к проведению переговоров о статусе Республики Западная Сахара. Одной из таких организаций является Африканский Союз, членами которого являются и Марокко, и САДР. В 1981 г. ООН и Организация Африканского Единства совместными усилиями добились соглашения о прекращении огня между двумя сторонами. С 22 февраля 1982 г. Сахарская Республика стала полноправным членом ОАЕ, что вызвало недовольство правительства Марокко. В знак протеста Королевство Марокко объявило о своем выходе из организации в надежде на то, что непризнанная Сахарская Республика в конечном счете будет исключена из организации.

Включение Сахарской Республики и ее продолжающееся членство в Африканском Союзе связано с ориентированием Организации на идеологический аспект внешней политики. С момента создания ОАЕ государства члены организации придерживались основополагающему принципу Хартии Организации Африканского Единства - упрочение и развитие дружбы и сотрудничества между всеми африканскими государствами и к разрешению возникающих спорных вопросов мирными средствами [1]. Однако после достижения основной цели Организации – избавление от колониального присутствия – в 1990-е гг. организация прекратила свою миротворческую деятельность и преобразовалась в интеграционную организацию «Африканский Союз». Первая статья Устава Африканского Союза посвящена созданию

Африканского Экономического Сообщества, главной целью которого является экономическая интеграция африканских государств.

Именно экономический аспект и привел к тому, что в 2017 г. Марокко было принято в качестве последнего 55-го участника организации. По мнению старшего научного консультанта Института исследований в области безопасности стран Африки (The Institute for Security Studies, ISS Africa) Лизл Лу-Вадрэн, Марокко, будучи экономическим тяжеловесом на континенте, может внести значительный вклад в финансирование Афросоюза. «Королевству удалось присоединиться к АС не только благодаря проведению достаточно агрессивной экономической дипломатии. Это произошло в то время, когда приоритет в большей части стран Африканского континента сместился от идеологии к прагматическим экономическим интересам», – отмечает эксперт [14].

Однако стоит учесть, что, вступив в АС, Марокко тем не менее не отказалось от своих территориальных притязаний на территории САДР. Королевство бойкотирует международные встречи при участии делегатов САДР, тем самым дестабилизируя работу АС. Марокко таким образом рассчитывает на установление дипломатической изоляции Сахарской Республики. Тем не менее, САДР продолжает являться полноправным членом Африканского Союза, а само объединение продолжает поддерживать резолюции ООН о праве жителей Сахарской Республики на самоопределение, а также принимает активное участие в международных инициативах по урегулированию конфликта.

На территории Сахарской Арабской Демократической Республики проживает значительное арабское население. В связи с этим, в разрешении кризиса заинтересована и такая региональная организация, как Лига Арабских государств. Стоит отметить, что позиция ЛАГ нельзя назвать однозначной. Как уже говорилось ранее, право сахарского народа на самоопределение на протяжении всего конфликта активно поддерживалось Алжиром, однако кроме него САДР поддерживают такие страны, как Йемен, Ливия, Сирия и Организация Освобождения Палестины. Большая же часть стран участников ЛАГ, а именно арабские монархии, не признают суверенитет САДР и поддерживают территориальные притязания Королевства Марокко. Кроме таких стран, как Саудовская Аравия, Объединенные Арабские Эмираты, Иордания и т.д., суверенитет Марокко над Сахарой также признает Египет.

Для стран, признающих суверенитет Марокко над территорией Сахары, характерна схожесть правящих режимов: в основном это были монархические государства, в частности Саудовская Аравия, Иордания, ОАЭ, Оман, либо государства с совпадающими жизненными интересами: Ирак и Египет. В связи с тем, что большин-

ство ЛАГ составляют относительно стабильные монархические режимы, официальная позиция Лиги склоняется в сторону Марокко.

Продолжающийся конфликт привел к возникновению гуманитарного кризиса в регионе. На подконтрольной САДР территории, а также на территории Алжира, расположено множество лагерей беженцев, в которых встречается нехватка продовольствия и медикаментов для жертв конфликта. Международная организация «Красный крест». 26 ноября 1975 г. было создано общество Красного Полумесяца Сахары. Основной задачей организации было воссоединение семей, которые были разрознены из-за войны в Западной Сахаре, в результате чего они были перемещены в последующие лагеря сахарских беженцев, созданные в Тиндуфе, Алжир, во время воздушных бомбардировок ВВС Марокко. В настоящее время организация работает в лагерях беженцев и в Свободной зоне в Западной Сахаре.

В 2017 г. Миссия Красного креста обратилось к странам-донорам в организацию о бедственном положении беженцев. В лагерях в мае рацион питания для беженцев уменьшен на 20% из-за нехватки продовольствия на складах Всемирной продовольственной программы ООН [10]. Также, в 2021 г. прошла встреча между сахарской делегацией со старшими должностными лицами Международного комитета Красного Креста в штаб-квартире в Женеве. Представители делегации Сахары информировали МККК о ситуации в Западной Сахаре и обстоятельствах, возникших в результате возобновления войны, которые требуют срочного вмешательства этой международной организации с учетом эскалации репрессий и актов возмездия со стороны марокканских оккупационных властей в отношении сахарских мирных жителей [6].

Вывод

Таким образом, конфликт в Западной Сахары является одним из самых продолжительных кризисов в регионе, в который вовлечены не только страны региона, но и множество региональных и международных организаций. В основе конфликта лежит вопрос о принадлежности территории, никогда не имевшей собственной государственности. На данную территорию по принципу исторического права претендует Королевство Марокко, однако сам факт захвата и присоединения Западной Сахары противоречит принципам международного права. Кроме того, контроль над данной территорией усиливает геополитическую позицию Марокко в регионе и формирует конфликт с соседними странами – Мавританией и Алжиром. Глубинная суть конфликта обусловлена не только номинальным присоединением территории, но и ресурсами, которые может получить государство, установившее над ней контроль.

Как показал ретроспективный анализ, вовлеченность международных организаций в конфликт оказалась неспособна привести к его разрешению в пользу одной из сторон. Более того, международные организации сами оказались расколота позициями членов по урегулированию данного вопроса, так как его однозначное решение в пользу Марокко неизбежно создаст прецедент для всего Африканского сообщества о возможности силового присоединения территории по историческим основаниям. С учетом того, что постколониальные границы в Африке проводились без учета исторической принадлежности территорий, обозначенный прецедент способен запустить целую серию территориальных конфликтов. Наиболее вероятные проблемы могут возникнуть с территориальной целостностью соседних государств – Мали (где предпринимаются попытки создания государства Туарегов Азавад) и Мавритании (у которой существует территориальный спор с Сенегалом). Кроме того, бессилие международных организаций урегулировать вопрос Западной Сахары также показало низкий уровень их авторитета в решении территориальных споров в Африке. Авторитет африканских международных организаций оказался наиболее низким, что нашло выражение в выходе из них Марокко, и последующим возвращением без какого-либо изменения статуса конфликта.

ООН также продемонстрировало свою неспособность выступить в качестве третьей стороны конфликта, что было обусловлено историческим расколом Совета безопасности, где США и СССР занимали диаметрально противоположные позиции по конфликту, исходя из принципа распространения своего национального влияния в Магрибе. Как следствие, конфликт сохранился вплоть до окончания Холодной войны, однако после 1991 г. появилась определенная надежда на обретение консенсуса по вопросу Западной Сахары в ООН, что было обусловлено прекращением идеологической конфронтации.

Тем не менее, такого консенсуса обретено не было. Во многом, причина сохранения раскола на уровне ООН объясняется двухсторонними отношениями Марокко и США. Марокко имеет статус союзника США вне НАТО и является ключевым партнером данной державы в регионе. Как следствие, региональные интересы Марокко, в том числе и в области территориального расширения за счет Западной Сахары устраивают США и способствуют развитию партнерства. Вторым, не менее важным основанием для поддержки амбиций Марокко со стороны США является политическая позиция Алжира. Еще в период Холодной войны Алжир активно сотрудничал с СССР, несмотря на отнесение себя к «странам неприсоединения». В 1990-е гг. и позже данное сотрудничество, уже с Россией, также обрело характер стратегического, особенно в вопросах укрепления обороноспособности Алжира. В итоге, в последние годы, Алжир все более ра-

дикально выстраивает свои отношения с Марокко и все сильнее наращивает свое партнерство с Россией, высказывая намерение вступить в БРИКС. Данное заочное противостояние уже новых геополитических блоков, проходит по линии геополитического раскола в регионе, и делает Западную Сахару регионом потенциально-го противостояния не только соседних государств, но и геополитических систем.

В описанной ситуации, урегулирование ситуации в регионе при посредничестве или участии международных организаций представляется все менее вероятным, хотя следует признать объективный факт, что дискуссии об урегулировании конфликта и решения международ-

ных организаций по Западной Сахаре еще с 1970-ых гг., во-первых, не дали конфликту перейти к фазе военного противостояния региональных государств, и во-вторых, по сей день привлекают внимание мировой общественности к данному конфликту, ослабляя гуманитарный кризис в регионе и формируя общественное мнение вокруг мысли о том, что войну в регионе нельзя допустить, и требуется продолжать попытки мирного урегулирования, даже если в реальности Марокко уже установила физический контроль над большей частью территории Западной Сахары. Кроме того, можно сделать вывод о том, что решение кризиса может быть достигнуто в перспективе, в случае формирования реального международного консенсуса по вопросу в рамках ООН.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананских И.А. От Организации Африканского Единства к Африканскому Союзу: международно-правовые аспекты // Мир политики и социологии. 2016. № 5. С. 142.
2. Бакшаев М.В. Соперничество на периферии Холодной войны: США, СССР и компартии Испании, Италии и Франции во время конфликта в Западной Сахаре (1977–1979)//Восток. Афро-азиатские общества: история и современность. 2023. № 4. С. 114–126.
3. Воскресенская А.Н. позиции США и Франции относительно алжиро-марокканского вооруженного конфликта (8–30 октября 1963 г.)//Человеческий капитал. 2023. № 1 (169). С. 47–55.
4. Василенко А.И. Западная Сахара: политэкономические аспекты конфликта / А.И. Василенко. // Восточная аналитика. 2023. Т. 14. № 4. С. 46.
5. Добронравин Н.А. Западная Сахара, Сомалиленд, Азавад: проблема суверенизации. // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2013. Т. 155. № 3–2. С. 187
6. Делегация Западной Сахары встречается в Женеве с представителями МККК URL: <https://archive.spsrasd.info/ru/articles/2021/04/09/32528.html> (дата обращения: 29.01.2025)
7. Кауар Р. Роль и усилия ООН в урегулировании конфликта вокруг Западной Сахары // Международные отношения. № 2. 2019. С. 123.
8. Матюшина П.А. Мароккано-испанские отношения и проблемы регулирования миграции/ В сборнике: Acta Orientalia Voronensia: Воронежское востоковедение. Сборник статей. Воронеж, 2023. С. 81–89.
9. Медушевский Н.А., Федоров Е.А. Сотрудничество России и Марокко на современном этапе// Теории и проблемы политических исследований. 2023. Т. 12. № 7А. С. 74–81.
10. Миссия Красного Креста: в Западной Сахаре голодают беженцы URL: <https://rossaprimavera.ru/news/v-zapadnoy-sahare-golodayut-bezhency?ysclid=m6i7bjdsu0316665972> (дата обращения: 28.12.2024)
11. Резолюция 380 Совета Безопасности Организации Объединенных Наций URL:<https://documents.un.org/doc/resolution/gen/nr0/782/29/pdf/nr078229.pdf> (дата обращения: 30.12.2024)
12. Резолюция Генеральной Ассамблеи ООН 3458 от 10 декабря 1975 г. URL: <https://undocs.org/ru/A/RES/3458%28XXX%29> (дата обращения: 30.12.2024).
13. Резолюция Генеральной Ассамблеи ООН 3646 от 24 ноября 1981 г. URL: <https://undocs.org/ru/A/RES/36/46> (дата обращения: 30.12.2024).
14. Судьба САДР после возвращения Марокко в Афросоюз URL: <https://interaffairs.ru/news/show/20222> (дата обращения: 27.12.2024)
15. Титова А.О. Западносахарский конфликт // В книге: XLV итоговая студенческая научная конференция УдГУ. ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет». 2017. С. 257
16. Bhattacharya S. Western Sahara. The North African Gordian Knot. New Delhi: Vivekananda International Foundation. 2023. 42p.
17. Naumova S.P., Baranova T.V. Tendencies in the development of the Algerian Moroccan conflict in the 21st century/ В сборнике: Language and World: Collection of articles based on the student scientific seminars. 2022. С. 269–279.
18. Zunes S. Mundy J. Western Sahara: War, Nationalism, and Conflict Irresolution, Second Edition. Syracuse: Syracuse University Press. 2022. 306 p.

© Медушевский Николай Андреевич (Lucky5659@yandex.ru), Вишняков Михаил Дмитриевич (mikhail080901@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТАНОВЛЕНИЕ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЧЕЛЯБИНСКЕ И МАГНИТОГОРСКЕ В ПЕРВЫЕ ДЕСЯТИЛЕТИЯ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ

Рожненко Павел Александрович

*соискатель, старший юрисконсульт, Управление
Государственной фельдъегерской службы России по
Уральскому федеральному округу
rozhnenko@mail.ru*

THE DEVELOPMENT OF ENGINEERING EDUCATION IN CHELYABINSK AND MAGNITOGORSK IN THE FIRST DECADES OF SOVIET POWER

P. Rozhnenko

Summary: The relevance of this study lies in the fact that the training of engineering and technical personnel has a huge impact on both society and the state. The topic of the article is important to study because of the importance of the formation of engineering and technical personnel in the Chelyabinsk region as a central link in the development of heavy industry, which played a primary place during the war years. It is important to note that the scientific community is interested in the historical experience of the development of training and education of engineering and technical personnel, however, the problem of formation and origin of training of engineering and technical personnel has not been specifically considered. The historiographical analysis indicates that the topic of this study has been insufficiently studied and requires further study and analysis. The purpose of this study is to analyze the origin and formation of engineering and technical personnel in Chelyabinsk during the period from 1920 to 1941. The methodological basis of the research was the principles of historicism, objectivity, and reliability. This article will consider the origin and formation of engineering and technical personnel in Chelyabinsk during the period from 1920 to 1941, as well as identify problems in the way of this development and formation.

Keywords: engineer, personnel, educational process, training, industry, industrialization, institute, socialism, five-year plan.

Аннотация: Актуальность данного исследования заключается в том, что подготовка инженерно-технических кадров оказывает огромное влияние как на общество, так и на государство в целом. Тема статьи важна для изучения по причине важности становления инженерно-технических кадров в Челябинской области как центрального звена развития тяжёлой промышленности, которая сыграла в военные годы первостепенное место. Важно отметить, что научному сообществу интересен именно исторический опыт развития подготовки и получения образования инженерно-технических кадров, однако, проблема становления и зарождения подготовки инженерно-технических кадров, конкретно, не рассматривалась. Историографический анализ свидетельствует о том, что тема данного исследования изучена в недостаточной степени и требует дальнейшего изучения и анализа. Целью данного исследования является анализ становления инженерных кадров в Челябинске и Магнитогорске в первые десятилетия Советской власти, проблематика учебных заведений в этот период по подготовке инженеров, а также состояние материальной базы, для адаптации и применения опыта в современных условиях. Методологической основой исследования явились принципы историзма, объективности и достоверности. В данной статье будет рассмотрено зарождение и становление инженерно-технических кадров в Челябинске и Магнитогорске за период с 1920 по 1941 года, а также выявлены проблемы на пути данного развития.

Ключевые слова: инженер, кадры, образовательный процесс, подготовка, промышленность, индустриализация, институт, социализм, пятилетка.

На современном этапе в России, в связи с нехваткой инженерных кадров, имеет особое значение положительный опыт подготовки инженерных кадров в первые десятилетия Советской власти на Урале. Невозможно обойти при изучении этого вопроса опыт подготовки инженеров для промышленности Челябинска и Магнитогорска с 1920 по 1941 года.

Историография подготовки инженерно-технических кадров с 1920 по 1941 год акцентировала своё внимание на вопросы подготовки специалистов, важность подготовки которых не вызывает никакого сомнения, так как Челябинск в годы первой и второй пятилетки являлся важным промышленным центром и в годы начала войны тыловым звеном. Также подготовка инженерно-тех-

нических кадров в Челябинске в период с 1920 по 1941 годы сыграла весомую роль в становлении современной системы образования, так как именно период конца 20–х и начала 40–х приходится на развитие процесса технической реконструкции образования – в то время когда решались вопросы культурного строительства, а также активно велась подготовка научных кадров, в том числе и специалистов тяжёлой промышленности. Стоит отметить, что важным и жизненно-обеспечивающим условием развития индустриализации Урала являлось создание именно развитой промышленной индустрии, где важная роль была отведена чёрной металлургии, тяжёлой промышленности и машиностроению.

Создание образовательной базы в Челябинской об-

ласти по подготовке инженерных кадров тяжелой промышленности и машиностроением связано с большой потребностью страны в модернизации предприятий, появлению новых видов промышленности, а также огромной индустриализацией, охватившей весь СССР. Технические вузы стали развиваться и в первые годы Советской власти, и, главными векторами формирования кадров явилось:

- выдвижение передовых рабочих;
- привлечение на сторону Советской власти и использование старой интеллигенции.

Так, начиная с 1920 года в стране происходило зарождение инженерно-технического образования, которое к 1930 году было окончательно сформировано. И, в годы первой пятилетки важным стало перераспределение специалистов с целью усиления промышленности, имевшее наиболее важное значение [3]. Начиная с 1930 года, одним из перспектив покрытия кадрового дефицита, стало приглашение иностранных специалистов, которое, бесспорно, оказало существенную поддержку нашей стране. Стоит отметить, что за данный период проходила полная перестройка образовательного процесса, где первостепенное внимание уделялось расширению сети Втузов, а также происходила минимизации сроков обучения кадров.

Известно, что необходимым условием становления социалистического общества в городе Челябинске, как важнейшем индустриальном центре страны, являлось развитие чёрной и цветной металлургии, а также машиностроения, развитию которого в регионе уделялось первостепенное место [9]. Однако, несмотря на важность промышленного центра, очевидным являлась нехватка высококвалифицированных кадров по причине отсутствия Вузов по профильному обучению. В связи с чем, в начале 1930 года, стала изменяться структура Вузов, где происходила их реорганизация в отраслевые учебные заведения, а также стоял вопрос о расширении подготовки специалистов на базе заводов и цехов.

Таким образом, перед промышленностью главного промышленного центра – г. Челябинска, стояла задача по осуществлению производственного процесса в сочетании с обучением [8]. Так, в соответствии с реформой, Вузы были расформированы на узкопрофильные направления и, начиная с 1930 года количество технических вузов, конкретно, по стране возросло в 4 раза. Однако, на территории Челябинской области функционировал всего один Магнитогорский горно-металлургический институт, который был основан в 1934 году. В Челябинске же, первым высшим учебным заведением стал Уральский институт индустриального земледелия, который был сформирован в мае 1930 года и уже осенью этого же года был преобразован в Уральский институт механизации и электрификации сельского хозяйства,

расположенный по улице Красная города Челябинска. Институт имел единственный факультет – механизация.

При открытии Уральского института механизации и электрификации сельского хозяйства возникали многие трудности: Институт переживал катастрофический недостаток в помещениях. Этот недостаток был настолько велик, что он лимитировал деятельность института буквально по всем направлениям и дезорганизовывал его учебную работу. Институт помещался на двух этажах бывшего Реального училища. Учебных помещений настолько было недостаточно, что учебные занятия, несмотря на сравнительно небольшой контингент студентов (около 500 человек), проводились в три смены.

Совершенно не было помещений для организации лабораторий. Общежитие для студентов имелось только на 313 человек. Свободного жилого фонда для научных сотрудников института не имелось вовсе, что лишало Институт возможности пополнения научных кадров.

В 1934 году институту были представлены для строительства значительные средства (около 4 млн рублей) и строительный материал. Был отведён так-же удобный участок для строительства. Однако и в тот период, к сожалению, как и в современном мире, была коррупционная составляющая, в том числе из бывших руководителей города Челябинска, по которым было проведено следствие, в результате которого было выявлено, что строительные материалы были проданы, а участок застроили жилыми домами, которые можно было построить в любом другом месте города. Как видно, что и век назад были похожие отрицательные лица, готовые ради наживы всё порушить.

Также существовала проблемы с приёмом студентов в Институт, это видно в статистике по приёму:

- 1931г.- 200 человек;
- 1932г.-165 человек;
- 1933г.-160 человек;
- 1934г.-150 человек;
- 1935г.-86 человек;
- 1936г.-47 человек;
- 1937г.-153 человек.

В годы второй пятилетки организация подготовки инженерных кадров целиком была возложена на Вузы. Своё широкое развитие получили также Учебные комбинаты, которые стали заниматься подготовкой кадров без отрыва от производства [5]. Однако, для обеспечения инженерными кадрами предприятий этого было не достаточно – инженерно-технические кадры г. Челябинска и Уральского региона как в количественном, так и качественном отношении не могли удовлетворять минимальные потребности промышленности [2]. Таким образом, заочная и вечерняя форма подготовки инженеров

стала основным источником формирования технико-инженерных кадров г. Челябинска. Важным, в то же время отрицательным фактором в становлении подготовки инженерно-технических кадров, сыграло регулирование трудовых отношений, в котором инженерно-технический состав промышленного комплекса регулировался в рамках законодательства СССР, в частности Указом Президиума ВС СССР [1] были прописаны гарантии стабильного рабочего места, однако были прописаны и ограничения по выбору места трудовой деятельности. В связи с чем, на производстве прослеживались случаи дезертирства.

Отрицательным фактором также играло негативное отношение к молодым специалистам со стороны старшего поколения. В связи с чем, для решения данной проблемы было дано обращение руководству, где была прописана следующая цитата: «С молодыми специалистами не проводятся работы по производственной и трудовой деятельности, только осуществляются мероприятия, направленные на «некую» отчетность по рабочему процессу». Также начальники производства и профсоюзов не могли прийти к общему мнению в своих требованиях, что негативным образом сказывалось на работниках производства. Так, профсоюз требовал присутствия всех рабочих на производственных совещаниях, что вредило производственному процессу из-за отсутствия работников на производстве, а выступить против профсоюзных работников не представлялось возможным.

Таким образом, молодые специалисты, не выдерживали «давления» со стороны трудового коллектива и покидали рабочие места, вследствие чего производственный процесс приостанавливался и налаживать производство, было возможно только при помощи пропаганды и карательных методов воздействия [10]. Таким образом, производственные предприятия не справлялись с заказами из-за разногласия между руководством и рабочими, которым не хватало основ по профессии. И, выходом из данной ситуации стало обучение работников без отрыва от трудового процесса [6].

Стоит отметить, что для подготовки кадров в предвоенные годы применялись такие формы обучения как вечернее, заочное и другие виды получения образования, которые давали образование без отрыва от производства. К примеру, вечернее обучение проходило в стенах заводов или цехах, «заочное» проходило в стационарных институтах. В связи с чем, в начале 30-х годов встал вопрос по организации учебного процесса по получению высшего образования. Подготовка инженерных кадров не ставила перед собой цель по строительству новых зданий, однако большое внимание уделялось развитию именно образовательного процесса, и первым учебным заведением, дававшим возможность рабочим получать образование, стал филиал УПИ в г. Златоуст Челябин-

ской области. Таким образом, подготовка инженерных кадров расширялась, однако, в те годы среди рабочих было мало лиц с высшим образованием и, как правило, таковыми являлись жители провинциальных небольших городов области, где предприятия не имели необходимого оборудования и персонала для обучения.

Огромное значение при подготовке специалистов уделялось практике. К примеру, в ЧИМЭСХ она проводилась в основном в машинотракторных станциях (МТС), организованных в основном при колхозах и совхозах, а также в ВИМЭ-Всесоюзный институт механизации и электрификации сельского хозяйства. Совместно со студентами в МТС направлялись представители Института (кафедр) для организации прохождения практики и контроля.

Стоит отметить, важность того, что в годы начала ВОВ, Челябинск находился в тылу, в связи с чем, в столицу Южного Урала перевезли Сталинградский механический институт, на базе которого в дальнейшем сформировался Челябинский механико-машиностроительный институт (ЧММИ), главной задачей которого стала подготовка инженерно-технических кадров танковой промышленности. Несмотря на реорганизацию университета, сохранялся научный потенциал, что и способствовало развитию образования в столице Южного Урала. И, вскоре возникли новые промышленные центры социалистической индустрии такие как Уральский машиностроительный и Челябинский тракторный заводы [4]. Необходимый производственный спрос в инженерно-технических кадрах стал именно тем важным фактором, который и оказал весомое воздействие на расширение подготовки технических специалистов и развитие высшей технической школы.

Стоит отметить, что скорее всего, ключевую роль в индустриализации Советского периода, приводя к значительному росту инженерно-технических кадров, сыграла тяжёлая промышленность на Южном Урале. Однако, политические реформы привели к смене кадрового состава, изменяя состав научных деятелей, в результате социальный портрет научных кадров - изменился, сместившись от «Буржуазного» к «Крестьянскому» [7].

В заключение следует отметить, что анализ историко-графических публикаций свидетельствует о том, что данный период стал временем активного поиска эффективных путей подготовки инженерно-технических кадров и в столице Южного Урала в середине 20-х и конце 30-х годов, на образование рабочей молодежи большое внимание оказала как политическая, так и экономическая реформа, которая повлекла за собой сокращение штатов, заводов и цехов, в тоже время власть понимала, что городу необходимы грамотные инженеры. Однако, несмотря на возникшие на пути становления подготовки

техничко-инженерных кадров сложности, были заложены основы образовательного процесса, а также определены принципы организации системы образования.

Таким образом, работа по обучению будущих инженеров без отрыва от трудового процесса и создание отраслевых Втузов, проводимая в 30–е годы прошлого века, сыграли весомую роль в подготовке и образовании технико-инженерных кадров, коллективы которых прила-

гали огромные усилия по развитию учебных заведений. На основании вышеизложенного следует сделать вывод, что проблема инженерных кадров, которая являлась ранее местом социалистического строительства, реформировалась в вектор создания нового профессионального общества. И, обучение без отрыва от производства зарекомендовало себя как перспективная форма образовательного процесса инженерных кадров, которое успешно применяется и по сегодняшний день.

ЛИТЕРАТУРА

1. Указ Президиума ВС СССР от 19 октября 1940 «О порядке обязательного перевода квалифицированных рабочих, инженеров, мастеров с одного предприятия на другое».
2. Бигеев В.А. Научно-педагогическое направление подготовки «Металлургия черных металлов» / В.А. Бигеев // Гуманитарно-педагогические исследования, 2019.—№ 1.— С. 33.
3. Горюнов А.В. История становления и развития среднего профессионального образования / А.В. Горюнов. — Саранск, 2001. — С. 77.
4. Еланский Г.Н. Подготовка инженерных кадров / Г.Н. Еланский. — М., 2006. — С. 56.
5. Загребин С.С. Культурное строительство на Южном Урале в 1929-41 гг. / С.С. Загребин. — Челябинск, 1994. — С. 81.
6. Крыштановская О.В. Инженеры: становление и развитие профессиональной группы / О.В. Крыштановская. —М: Наука, 1989. —142 с.
7. Орджоникидзе Г.К. Итоги развития промышленности за 1931 год / Г. К. Орджоникидзе. —М., 1932.— С. 56.
8. Сапрыкин Д.Л. Инженерное образование в России / Д.Л. Сапрыкин // Высшее образование в России, 2012.— № 1.—С. 137.
9. Федулов С.В. Деятельность руководства страны по подготовке инженерно-технических кадров / С.В. Федулов. — Спб., 2000. — С. 59.
10. Объединённый архив Челябинской области. Фонд 1397 Опись 3 Дело1 стр.13.
11. Объединённый архив Челябинской области. Фонд 1397 Опись 1 Дело11 стр.99, 102.

© Рожненко Павел Александрович (rognenko@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АНАЛИЗ РОЛИ ИССАКИЯ ПЕТРОВИЧА МОРДВИНОВА В РАЗВИТИИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В РОССИИ

Смолянко Игорь Алексеевич

Преподаватель, «Национальный исследовательский
Мордовский государственный университет
им. Н.П. Огарёва»
kasparov_2011@mail.ru

ANALYSIS OF THE ROLE OF ISSAKIY PETROVICH MORDVINOV IN THE DEVELOPMENT OF FICTION IN RUSSIA

I. Smolyanko

Summary: This article examines the literary works of one of the most notable representatives of the Tikhvin culture - Isaakiy Petrovich Mordvinov, published by the Alexander Nevsky Society of Temperance. Previously, these works did not receive due attention from historians, but their truly valuable content became obvious. These works allow us to consider not only the plots of the most famous works of I.P. Mordvinov, but also his stylistics, as well as their place in the context of Russian literature of the late 19th - early 20th centuries. The author of the article concludes about the originality of Isaak Petrovich's work, as well as his significant role in the development of fiction in Russia.

Keywords: Alexander Nevsky Temperance Society, sober literature, sobriety, fiction, enlightenment, noble family.

Аннотация: В данной статье рассматриваются сочинения одного из самых известных представителей тихвинской культуры – Исаакия Петровича Мордвина, изданные Александро-Невским обществом трезвости. В прошлом эти книги не получили должного внимания со стороны историков, но содержащаяся в них важная информация стала достоянием общественности. Эта работа позволяет рассмотреть содержание популярных произведений И.П. Мордвина, а также его стилистику, определить место его произведений в контексте русской литературы конца 19 - начала 20 веков. В статье рассматривается начало творчества И.П. Мордвина, а также определяется его важная роль в становлении художественной литературы в России.

Ключевые слова: Александро-Невское общество трезвости, трезвенная литература, трезвость, беллетристика, просвещение, дворянский род.

Роль Исаакия Петровича Мордвина (1871–1925) часто связывается с изучением истории Тихвинского края и краеведения в целом. Однако он не только учёный и педагог, но известен и как талантливый писатель [1]. Выходец из бедной семьи, он учитель и, кроме того, создавал произведения искусства, затрагивающие различные темы человеческой жизни и истории. Он интересовался не только писательством, но и искусством. Например, И.П. Мордвин был не только историком, но и художником, изучающим клейма Тихвинского земства. Он также любил музыку и написал сборник гимнов. И.П. Мордвин сыграл важную роль в создании Тихвинского краеведческого музея, а также проявил интерес к местной музеологии [2].

Сначала, в начале 1880-х годов, Исаакий Петрович начал заниматься литературой, жил в Тихвине и ждал возможности найти работу. Именно тогда он начал писать стихи и рассказы. В 1885 году он оказался на должности секретаря в правительстве Большегорской волости в Кольбеке, познакомился с отставным генералом В.Д. Кренке [3]. С рекомендации В.Д. Кренке впоследствии И.П. Мордвин поступил в Новгородскую Александровскую учительскую школу, где с 1891 года стал работать педагогом [4].

На протяжении всей своей жизни Мордвин ис-

пользовал информацию для дополнения своего образования, общения и разговоров с людьми, а также для пропаганды лучшей жизни. Он узнал о запрещенных документах в 1890-х годах и разработал свою теорию народничества как любитель [5]. В своей исследовательской и профессиональной деятельности он старался в доступной форме представить культурные идеи, связанные с организацией современной жизни и актуальными проблемами времени.

Тема большинства книг Мордвина проста. Одним из самых популярных является его рассказ «О том, как вознесенцы с вином воевали» (1903), ставший своеобразной культурно-просветительской работой в деревне и прошедший через многих. Эта работа ясно и точно объясняет, как построить устойчивую организацию [6].

Всего Мордвин написал более 30 рассказов. Их издавало Александро-Невское общество трезвости, основанное в 1898 году священником А.В. Рождественским. Эта организация занималась пропагандой религии и морали. Работы И.П. Мордвина опубликованы в различных книгах и журналах.

Были созданы программы, чтобы информировать фермеров и рабочих об опасности алкоголя и предупреждать их о его употреблении. Именно поэтому они

стали главными персонажами мордовской мифологии наряду с купцами и горожанами. В центре его произведений находились простые люди [7].

Александро-Невское общество трезвости в 1901 году опубликовало рассказ "Возрождение", историю слесаря Андрея Захарыча, забывшего, куда положил зарплату перед очередной пьянкой. Ища потерянные деньги, главный герой рассказа решает перестать пить и стать примерным семьянином [8].

В дореволюционной русской литературе существует вариант рождественского повествования. Считается, что благодаря чуду герой начинает новую жизнь, преодолевает ненависть и принимает решения, определяющие его будущее. Эти правила можно найти в произведениях Н.В. Гоголя, Н.С. Лескова и других писателей. Каждый из них по-своему использует рождественскую тему и создает свою историю.

И.П. Мордвинов во многих своих рассказах ясен и прост. Его произведения короткие и связаны с мифологией. Даже в рождественских рассказах автор часто представляет трезвенные темы, не акцентируя внимание на других событиях и образе жизни персонажей, кроме тех, которые связаны с алкоголем.

При этом в разговоре автор использует символы русского языка на уровне Н.С. Лескова. Однако колорит и сложность повести писателя Мордвинова мало впечатляет – он пишет скорее научно, что объясняется его целью борьбы с алкоголизмом. Но важно учитывать, что он оказал влияние и на других великих представителей русского реализма, таких как Л.Н. Толстой и П.А. Чехов. И.П. Мордвинов пишет одновременно о «настоящем» и «изменчивом» времени истории, и его творчество можно рассматривать как камерное произведение, посвященное реальным проблемам [9].

Одним из рассказов И.П. Мордвинова о жизни рабочих стал рассказ "Увечье", который был опубликован в 1905 году и неоднократно переиздавался [10]. Рабочие, разгружавшие груз местных торговцев, ранили одного из друзей, Филиппа Васильевича. Затем они сказали ему пойти к владельцу станции за деньгами, хотя Филипп серьезно не пострадал. Управляющий отказался и направил его к бизнесмену, который нанял рабочих. Хозяин товара выдал Филиппу 25 рублей, зная, что на эти деньги Филипп будет пить. Так и случилось: друзья попросили его купить водки в знак благодарности, и вместо того, чтобы купить плуг, Филипп ушел ни с чем.

При написании своих произведений автор руководствовался собственным опытом. И.П. Мордвинов работал учителем русского языка в железнодорожной школе в Ливонском городке Валка с 1896 по 1906 год. В это вре-

мя он также создавал свои произведения и издавал их. Он регулярно встречался с местными рабочими, читал социал-демократические брошюры и помогал им организовать железнодорожную забастовку в 1905 году. Валке был важным центром судоходства.

В Ливонии И.П. Мордвинов установил связи с Александро-Невским обществом трезвости в Петербурге, стал его сотрудником. В Валке он инициировал несколько кампаний по амнистии (выпускали диссидентов), а также занимался культурно-просветительской деятельностью.

Проблема вреда, причиняемого алкоголем, рассматривается в произведении И.П. Мордвинова «Яд», вышедшем в 1904 году [11]. В нем, помимо рассказа "Возрождение", представлены еще семь произведений, которые отражают события из деревенской жизни и жизни рабочих [12]. Они также часто изображают в качестве героев детей, страдающих от зависимости от алкоголя со стороны взрослых. Трагический финал многих рассказов доставляет читателю «боль» в виде смерти близких людей.

Другая трагическая история, «Звериная кровь» (1911), рассказывает о дружбе циркачки и льва [13]. Девушку убил пьяный отец-владелец цирка. Умирая, она вошла в логово льва. Утром все пришли и подумали, что девочку убил лев. Суть истории в том, что мужчина в состоянии алкогольного опьянения имеет линии поведения и сознания животных.

Еще один рассказ, "Кошмарная ночь. Быль о непорочной ручке" (1912 г.), повествует о пьяных мужиках, которые убили восьмилетнего мальчика, племянника одного из них [14]. Впоследствии рука ребенка-мученика использовалась для отвлечения соседей и воровства их имущества. Для данного рассказа можно провести параллель с небольшой частью очерка Н.С. Лескова "Леди Макбет Мценского уезда".

В рассказе Мордвинова также описаны обвинения, указывающие на злые намерения тех, кто часто ворует и скрывает тех, кто участвовал в убийстве. Автор пытается одновременно показать главную проблему всего мира – алкоголь, который влияет и на распространение других зол. Чтение этих работ помогает крестьянам лучше и быстрее понять важность простой жизни.

Мордвинов также использует в своих рассказах научные знания и статистику о влиянии употребления алкоголя, чтобы объяснить влияние алкоголя на здоровье детей. Приводя разный опыт борьбы с алкогольной зависимостью, он говорит, что от нее могут страдать люди разных рас и званий. Однако при всем этом Мордвинов чувствует состояние русского духа.

В рассказе 1913 года «Проклятый дар» рассказывает историю молодого художника, страдающего психическим заболеванием, вызванным его отцом-алкоголиком [15]. Он в состоянии помутненного сознания убивает людей, а когда осознает свое преступление, убивает себя. Эта история используется для объяснения влияния пьянства на детей алкоголиков.

Следует также вспомнить рассказ «Помешательство» (1913), повествующий о заядлом проповеднике из немецкого рода, который, принимая пунш в лечебных целях, теряет контроль и становится алкоголиком. Хозяин думал, что он в любой момент сможет бросить пить, но на самом деле он пил, не переставая. Повесть навеяна не острой сатирой, а трагической иронией [16].

В своих художественных произведениях И.П. Мордвинов использует зарубежные знания в борьбе с алкоголизмом, показывая, что алкоголиком может стать любой человек, независимо от страны и профессии. Однако его главный интерес — природа и реальность русской души.

И.П. Мордвинов тайно распространял среди читателей идеи Александро-Невского общества трезвости. Его работы исследуют новые и неизвестные данные по трезвенным вопросам, а затем создают странные или юмористические проекты, связанные с алкоголем. И.П. Мордвинов использует ясные и точные слова, а диалог между персонажами придает его рассказам особую силу — они читаются на одном дыхании.

Помимо миротворчества и публичных выступлений, Мордвинов также писал стихи. За свою жизнь он написал около 250 стихотворений, и его слова часто используются для обучения взрослыми и детьми.

Как активный и творческий человек, И.П. Мордвинов верил в успех усилий по обучению и организации общественных отношений. Он хотел распространять знания и любовь к человеческой истории, но осознавал, что для этого нужны понимающие и образованные люди.

Сочинения И.П. Мордвинова имеют важное значение в истории литературы, особенно в истории развития Александро-Невского общества трезвости. Благодаря этому обществу его произведения вдохновили многих читателей. Прозаические произведения И.П. Мордвинова несколько раз издавались и стали популярными не только среди городских жителей, но и среди крестьян.

Грусть рассказов Мордвинова, его честные и нелестные комментарии к событиям из жизни простых людей тронули сердца читателей. Слова его, явно сказанные из любви к Родине, отражают переживания и взгляды автора. Таким образом, произведения И.П. Мордвинова определенно заслуживают внимания.

Литературная деятельность И.П. Мордвинова неразрывно связана с его исследованиями, историей, географией, библиографией и творчеством. Кроме того, она имеет особый характер, поскольку И.П. Мордвинов использует в своей деятельности в области литературы результаты своих исследований по методам борьбы с алкоголем и краеведению. Визуальный материал является одним из основных методов обучения, которые он использует. Это нашло применение не только в школьном образовании, но и в музейной и выставочной деятельности.

Приобретенный им опыт экспонирования древних артефактов помог И.П. Мордвинову в Петрограде, когда он создал образовательные программы для взрослых, а также музей для профобразования. Таким образом, И.П. Мордвинов совершенствовал свое преподавание, преподавая в разных возрастных группах и уровнях, цитируя представителей народа. Это отражается в его подходе к студентам: он поощрял человека учиться и продвигал концепцию доступа к образованию, которая используется до сих пор.

Произведения И.П. Мордвинова, носящие просветительский и антиалкогольный характер, часто публикуются. Хотя он не заявлял, что был учителем, он был экспертом в области преподавания, его работа основывалась на его опыте работы в государственных школах и доводилась до детей и взрослых, а также профессионалов.

И.П. Мордвинов вступил в АНОТ, крупнейшую на тот момент организацию в антиалкогольной сфере. Он сам был основателем автономной организации в Валках Ливонского края. Хотя подобные организации могут иметь политическое основание, потребность И.П. Мордвинова в анализе происходящего вокруг стала решающим фактором в его участии в работе данных организаций. Его антиалкогольные публикации несколько раз переиздавались АНОТ, что свидетельствует о популярности его творчества среди читателей и общественности. И.П. Мордвинов также выразил заинтересованность в деятельности АНОТ в сфере профилактики алкоголизма, и его знания нашли применение в Тихвинской области.

Роман И.П. Мордвинова отражает возникновение антиалкогольной литературы. Кроме того, он писал рассказы и стихи с воспитательным эффектом. В отличие от других писателей, публиковавшихся в изданиях АНОТ, Мордвинов выделяется значимостью своих слов и доступностью повествования. Его рассказы недостаточно хорошо описаны в произведениях других авторов. Содержание его работ часто основано на его опыте и поднимает социальные проблемы, включая семейную жизнь, проблемы рабочих и фермеров.

При этом важное место в творчестве Мордвинова

занимали и исторические документы. По его мнению, только изучая историю, люди могут сохранить и оценить память о прошлом, позаботиться о своей стране и окружающем каждом индивида мире и помочь себе осво-

диться от опасностей алкоголя. Вот почему он включил местную историю в школьную программу, что сделало его настоящим сторонником изучения истории Тихвинской области и наставником ряда преподавателей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградова Л.В. Тихвин: из века в век. СПб.: «Береста», 2009. 205 с.
2. Виноградова Л.В. Уездный город Тихвин. СПб.: «Береста», 2007. 175 с.
3. Жервэ Н.Н. Единомышленники (Два портрета в пространстве Тихвина) // In situ: к 85-летию профессора А. Д. Столяра: сборник статей. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2006. С. 405–421.
4. Крупейченко И.П. Исаакий Петрович Мордвинов. 7. На нелегальном положении // Трудовая слава. №115 (12204). 19 июля. С. 4.
5. Мордвинов И.П. Возрождение. Рассказ. СПб.: тип. А. Е. Колпинского, 1902. 24 с.
6. Мордвинов И.П. Возрождение. Рассказ. СПб.: тип. А. Е. Колпинского, 1902. 24 с.
7. Мордвинов И.П. Дух и буква. СПб.: Алекс.-Невск. о-во трезв., 1911. 4 с.
8. Мордвинов И.П. Звериная кровь. СПб.: Алекс.-Невск. о-во трезв., 1911. 11 с.
9. Мордвинов И.П. Отравы. Сборник рассказов о вреде пьянства. СПб.: Типолитография М. П. Фроловой, 1904. [2], 80 с.
10. Мордвинов И.П. Помешательство. СПб.: Алекс.-Невск. о-во трезв., 1913. 7 с.
11. Мордвинов И.П. Проклятый дар. (Переделка с французского). СПб.: Алекс.-Невск. о-во трезв., 1912. 12 с.
12. Мордвинов И.П. Увечье. СПб.: Алекс.-Невск. о-во трезв., 1905. 15 с.
13. Равдоникас В.И. Исаакий Петрович Мордвинов. Очерк жизни и деятельности (1871–1925). Тихвин: Советская типография, 1926. 42 с.
14. Российская государственная библиотека (РГБ). Ф. 683. К. 3. Д. 6.
15. Центральный архив Федеральной службы безопасности России (ЦА ФСБ). Д. Р-48973.

© Смолянюк Игорь Алексеевич (kasparov_2011@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВЛИЯНИЕ АБСОЛЮТНОЙ ВЛАСТИ НА ЛИЧНОСТЬ: ИСТОРИЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД

Соловьева Наталия Анатольевна

кандидат педагогических наук, доцент, Тихоокеанский
государственный университет, г. Хабаровск
sologar@mail.ru

Сидоров Дмитрий Геннадьевич

Тихоокеанский государственный университет,
г. Хабаровск
dimkasid68@gmail.com

THE INFLUENCE OF ABSOLUTE POWER ON THE PERSONALITY: HISTORICAL VIEW

**N. Soloveva
D. Sidorov**

Summary: The article is devoted to the study of the question of how absolute power affects personality, the psychological state of a person using the example of one of the English monarchs of the 16th century, Henry VIII. The psychological transformations that the personality of Henry VIII underwent are studied. The phenomenon of absolute power and its influence on the psyche of the monarch, his political decisions and relationships with others are analyzed. The phenomenon of "intoxication with power" is revealed. The key psychological traits that arise in monarchs with absolute power are described. The conclusion is that absolute power leads to the isolation of the ruler from society and the development of destructive personality traits.

Keywords: absolute power, mental and psychological transformations, social behavior, "intoxication with power", psychological isolation, despotism, authoritarian rule, paranoia.

Аннотация: Статья посвящена изучению вопроса о том, как абсолютная власть влияет на личность, психологическое состояние человека на примере одного из английских монархов 16 века Генриха VIII. Анализируется феномен абсолютной власти и его влияние на психику монарха, его политические решения и отношения с окружающими. Исследуются психологические трансформации, которым подверглась личность Генриха VIII. Раскрывается феномен "интоксикация властью". Описываются ключевые психологические черты, возникающими у монархов с абсолютной властью. Делается вывод о том, что абсолютная власть ведет к изоляции правителя от общества и развиту у него деструктивных черт личности.

Ключевые слова: абсолютная власть, психические и психологические трансформации, социальное поведение, "интоксикация властью", психологическая изоляция, деспотизм, авторитарное управление, паранойя.

Влияние абсолютной власти на личность и психическое состояние человека представляет собой ключевую проблему как для социологии, психологии, так и для историографии. В исторических исследованиях не раз подчеркивалось, что обладание неограниченной властью может привести к разрушению нормальных социальных и моральных рамок, а также вызвать изменения в психике правителя [1], [2], [3], [4], [5]. Психологические теории свидетельствуют о том, что абсолютная власть, со временем формируя у правителя ощущение собственной исключительности, приводит к развитию нарциссических черт, паранойи и жестокости, особенно в условиях политической нестабильности [6]. Генрих VIII, как один из самых ярких и противоречивых монархов Англии, представляет собой показательный случай для исследования этих феноменов.

Генрих VIII пришел к власти в 1509 году и со временем стал не только королем, но и верховным главой Англиканской церкви, что обеспечило ему абсолютный контроль как над светской, так и религиозной жизнью страны [7].

Историки отмечают, что это расширение полномочий короля сопровождалось значительными изменениями

в его личных характеристиках и поведении, включая усиление подозрительности, жестокости и непредсказуемости [8]. Эти трансформации неразрывно связаны с феноменом "интоксикации властью" — состоянием, при котором человек, имеющий абсолютное влияние, начинает испытывать оторванность от окружающих и утрачивает способность к самокритике [9].

Условия правления Генриха VIII позволяют исследовать развитие у него таких черт и сопутствующих психологических механизмов, как систематическое подавление инакомыслия, ближайшего окружения и народа. Ключевыми психологическими чертами, возникающими у монархов с абсолютной властью, часто становятся нарциссизм, паранойя, маниакальная жестокость и самовозвеличивание [10].

Дэвид Старки, автор книги «Henry: Virtuous Prince», пишет, что по мере роста подозрительности Генриха его поведение становилось все более импульсивным и деспотичным. Он не только принимал резкие решения, такие как массовые казни, но и демонстрировал непредсказуемые смены настроения, которые вызывали опасения у его приближенных [10]. Эти маниакальные черты находят объяснение в исследованиях влияния абсолют-

ной власти, которая приводит к ощущению безнаказанности и снижению эмоционального контроля.

Маниакальные вспышки гнева Генриха VIII, часто провоцируемые внутренними или внешними угрозами, подтверждают его неспособность к критической самооценке и изоляцию от реальности. Психологический анализ поведения Генриха VIII на основе доступных исторических свидетельств позволяет выявить конкретные изменения в его психике, вызванные как внешними факторами (политические кризисы и династические проблемы), так и внутренними процессами, обусловленными абсолютной властью [11].

Из вышеизложенного вытекает цель данной статьи, которая заключается в исследовании психологических трансформаций, которым подверглась личность Генриха VIII, и в анализе того, как феномен абсолютной власти повлиял на его психику, политические решения и отношения с окружающими.

Современные историки и биографы подчеркивают, что Генрих VIII отличался сильной волей и целеустремленностью, но с течением времени, по мере расширения его власти, в его характере стали проявляться такие черты, как крайняя жестокость и недоверие к окружению [12], [13], [14]. Генрих VIII постепенно отстранялся от ближайшего круга и все больше сосредотачивался на сохранении собственной власти, что приводило к репрессиям и казням в отношении как реальных, так и воображаемых врагов. Переход Генриха к роли верховного главы церкви усилил его власть до уровня абсолютного контроля над государством, что не только изменило его политические взгляды, но и усугубило паранойю и подозрительность. Эта концентрация власти привела к искаженному восприятию реальности и формированию мировоззрения, в котором любое инакомыслие рассматривалось как угроза.

До укрепления своей абсолютной власти Генрих VIII демонстрировал черты личности, более характерные для типичных молодых монархов той эпохи: интерес к образованию, искусству и спорту, стремление поддерживать связь с придворными и следовать советам старших. Однако историки отмечают, что за этой внешней приветливостью скрывалась внутренняя напряженность, обусловленная ожиданиями и требованиями к нему как к будущему правителю. Постепенно Генрих начал проявлять такие черты, как упрямство, тщеславие и неготовность к критике, что в дальнейшем стало основой для развития более деструктивных поведенческих моделей [12], [13], [14].

По мнению историков и психологов, по мере укрепления своей власти Генрих VIII стал проявлять все боль-

ше признаков паранойи, нарциссизма и жестокости, что особенно ярко проявилось после провозглашения его верховным главой церкви [15], [16]. Эти изменения в поведении можно объяснить с точки зрения синдрома «интоксикации властью», при котором человек, обладающий неограниченным влиянием, начинает испытывать оторванность от окружающих и теряет способность к самокритике. Генрих VIII, столкнувшись с угрозами как внутренними (недовольство знати и духовенства), так и внешними (давление со стороны других европейских монархий), испытывал нарастающее чувство недоверия к окружающим, что нашло выражение в серии репрессий и казней среди знати и близкого окружения.

Паранойя Генриха VIII была особенно заметна в его отношениях с женщинами и советниками. Его подозрительность проявлялась в обвинениях в измене и шпионаже, что нередко приводило к казням или изгнанию ближайших советников и даже членов семьи. Казни среди его жен можно рассматривать как следствие нарастающего недоверия и страха предательства. Такие проявления паранойи часто наблюдаются у правителей с абсолютной властью, которые воспринимают любое несогласие как угрозу своему статусу и безопасности.

По мере укрепления своей власти Генрих VIII становился все более отстраненным и недоверчивым по отношению к своему окружению. Отношения с женами, детьми и советниками ухудшались, что можно считать следствием его психологического упадка и потери способности к эмпатии. Подобные изменения в личных отношениях характерны для правителей, переживающих "интоксикацию властью", когда они начинают воспринимать себя как исключительные личности, чьи потребности и интересы стоят выше других [16]. Этот феномен подчеркивает дегуманизацию правителя, который утрачивает способность видеть людей вокруг как независимые личности, а рассматривает их лишь как инструменты для поддержания собственного статуса.

Исторические свидетельства о репрессиях, которым подвергались как его супруги, так и ближайшие советники, подтверждают, что паранойя и жестокость Генриха VIII достигли крайней степени. Казни среди близкого окружения Генриха были не просто политическим актом, но и отражали его внутреннюю нестабильность, обусловленную страхом потери контроля. Этот страх, в свою очередь, оказывал влияние на его политические решения и привел к систематическим репрессиям, которые оставили глубокий след в английской истории. Это говорит о том, что основные психологические изменения, которым подвергся Генрих VIII, можно объяснить воздействием абсолютной власти, которая способствовала развитию паранойи, маниакальных черт и крайней жестокости.

На протяжении своего правления Генрих VIII постепенно усиливал контроль над всеми сферами жизни английского общества, стремясь к полному сосредоточению власти в собственных руках.

Переход от конституционного монарха к абсолютному правителю произошел в результате политических и личных кризисов, таких как необходимость обеспечения династического наследия и утверждение суверенитета в религиозных вопросах.

Важнейшим шагом на пути к установлению абсолютной власти стало создание Англиканской церкви в результате разрыва с католической церковью. Этот процесс отражает стремление Генриха к независимости от внешних авторитетов и к установлению собственной монополии на принятие решений в религиозной и светской сферах. Разрыв с папством символизировал не только выход за рамки церковной зависимости, но и за рамки традиционного монаршего положения, делая Генриха верховным главой церкви и подтверждая его роль абсолютного монарха.

Этот процесс укрепления власти не только изменил политическую структуру государства, но и оказал мощное психологическое воздействие на личность короля. По мере того, как Генрих VIII становился все более независимым и могущим, его склонность к авторитарным и деспотичным методам управления усиливалась, что подтверждают многочисленные исторические свидетельства о его жестоком обращении с окружением и подавлении любых форм оппозиции.

В психологической литературе влияние власти на личность правителей широко изучается в контексте таких явлений, как синдром "интоксикации властью" и "психологическая изоляция" [17], [18], [19].

У правителей с неограниченной властью часто развивается чувство грандиозности, снижается эмпатия и увеличивается потребность в подтверждении собственной исключительности. Эти черты способствуют развитию маниакально-депрессивного поведения и жестокости, особенно в условиях, где правитель ощущает угрозу своему положению. Нарциссизм, подкрепленный властью, может привести к нарушению социальных норм и моральных ориентиров, что проявляется в склонности таких личностей к деспотичному поведению. В случае Генриха VIII можно наблюдать подобные черты в его репрессиях против оппозиции и жестоком обращении с приближенными.

Всё вышеперечисленное подтверждает гипотезу о том, что абсолютная власть оказывает деструктивное воздействие на психическое состояние правителя, фор-

мируя в его личности параноидальные, маниакальные и жестокие черты. Генрих VIII представляет собой пример правителя, для которого абсолютный контроль стал не только инструментом политического воздействия, но и фактором, существенно изменившим его личностные характеристики и поведенческие модели.

Обладание неограниченной властью способствовало изоляции Генриха от окружения, что привело к усилению подозрительности и принятию жестоких решений. Эти наблюдения указывают на то, что абсолютная власть в большинстве случаев способствует развитию у лидера нарциссических черт, снижению эмпатии и повышению уровня агрессии. Паранойя, которая, как показано в данной работе, нарастала в личности Генриха VIII на протяжении его правления, является ярким примером психологического искажения, вызываемого абсолютной властью. Подозрительность и страх потери контроля стали для Генриха основополагающими чертами, что подтверждается серией репрессий, направленных на устранение реальных или предполагаемых врагов. Эта паранойя находилась в постоянной взаимосвязи с его политическими и личными решениями, и её развитие соответствует описаниям синдрома «интоксикации властью», где правитель начинает видеть угрозу в каждом проявлении инакомыслия.

Особое внимание заслуживает склонность Генриха VIII к разрыву отношений с ближайшими соратниками и советниками. Его неспособность различать объективные угрозы от субъективных страхов подталкивала к крайним мерам, включая репрессии против членов семьи. Полная власть усиливала импульсивность, снижала критическое восприятие собственных решений и вела к маниакальной жестокости.

Такое поведение обнаруживается и у других абсолютных монархов, например у Ивана Грозного или Людовика XIV, которые тоже имели склонность к жестокости и репрессиям в связи с паранойей и стремлением к контролю. Такие случаи подтверждают, что абсолютная власть влечёт применение жестокости для поддержания авторитета и безопасности правителя.

Изоляция Генриха VIII, снижение эмпатии и дегуманизация окружения свидетельствуют о деформации социальных связей у правителей, обладающих абсолютной властью. Постепенно он начал воспринимать своё окружение как средство для достижения целей, а не как равноправных участников общества. Эти данные согласуются с результатами других исследований, указывающих на то, что психологическая изоляция, связанная с абсолютной властью, приводит к снижению эмпатии и утрате способности видеть окружающих как независимые личности. У Генриха VIII это проявлялось в его отно-

шении к жёнам, советникам и членам семьи, где любое проявление независимости или критики воспринимались как угроза.

Это явление также может быть рассмотрено в контексте исследований психологических последствий власти, которые указывают на ослабление социальных связей и развитие чувства превосходства, не подлежащего критике. Репрессии, казни и разводы среди приближенных Генриха доказывают его паранойю и жестокость, а кроме того, указывают на психологический упадок, вызванный отстраненностью от социальной среды и постепенной утратой эмпатичности.

Таким образом, анализ личности Генриха VIII показывает, что абсолютная власть приводит к глубинным изменениям личности в виде развития паранойи, проявлений жестокости и утраты эмпатии. Это согласуется с теориями влияния власти, показывающими, что абсолютная власть ведет к изоляции правителя от общества и развитию у него деструктивных черт личности. Исследование психологических аспектов правления Генриха VIII подтверждает необходимость дальнейшего изучения влияния абсолютной власти на правителей и их окружение, что имеет важное значение для более глубокого понимания механизмов деспотизма и авторитарного управления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сыровецкий Ю.С. Личность и власть / Ю.С. Сыровецкий. — [Б. м.] : [б. и.], 2019. — 388 с.
2. Медведев Р.А. Личность и эпоха: Политический портрет Л.И. Брежнева / Р.А. Медведев — Кн. 1 — М.: Изд-во «Новости», 1991. — 336 с.
3. Сапронова Н.М. Фигура тирана и тирания в эпоху Возрождения // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. — 2012. — Т.13. — №4.
4. Lasswell Harold Dwight Power and personality. — New York: Norton, 1948. — 262 p.
5. Bernard G.W. The King's Reformation: Henry VIII and the Remaking of the English Church. New Haven: Yale University Press, 2005. — 772 p.
6. Post Jerrold M. Leaders and Their Followers in a Dangerous World: The Psychology of Political Behavior. Ithaca: Cornell University Press, 1991. — 328 p.
7. Ridley Jasper. Henry VIII: The Politics of Tyranny. New York: Viking, 2009. — 510 p.
8. Cantor Norman. The Last Knight: The Twilight of the Middle Ages and the Birth of the Modern Era. New York: Free Press, 2018. — 288 p.
9. Firth John Rupert, Catherine. Power and Personality: The Impact of Sovereign Authority on the Ruler's Mind. London: Routledge, 2018. — 209 p.
10. Starkey, David. Henry: Virtuous Prince. New York: Harper Perennial, 2015. — 476 p.
11. Kets de Vries, Manfred F.R. The Leadership Mystique: Leading Behavior in the Human Enterprise. Harlow: Prentice Hall, 2006. — 308 p.
12. Wilson D.A. Brief History of Henry VIII: King, Reformer and Tyrant. — London: Constable & Robinson, 2009. — P. 5.
13. Guy J. Henry VIII (Penguin Monarchs): The Quest for Fame. — L.: Penguin Books, 2014. — P. 7.
14. Rex R. Henry VIII: The Tudor Tyrant. — Stroud: Amberley Publishing, 2009. — P. 7
15. Hutchinson R. The last days of Henry VIII. L., 2005. — 392 p.
16. Акройд П. История Англии. Тюдоры: От Генриха VIII до Елизаветы I / П. Акройд. Пер. с англ. И.А. Черненко — Москва: КоЛибри, Азбука-Аттикус, 2020. — 656 с.
17. Фрейд З. Недовольство культурой / З. Фрейд. Пер. А.М. Руткевич. ОМКО, 2014. — 128 с.
18. Юнг К.Г. Психология переноса / К.Г. Юнг. Пер. М.А. Собуцкого, Рефл-бук, 1997; Ваклер, 1997. — 298 с.
19. Змановская Е.В. Психология девиантного поведения. Структурно - динамический подход. / Е.В. Змановская — СПб.: Питер, 2005. — 362с.

© Соловьева Наталия Анатольевна (sologar@mail.ru), Сидоров Дмитрий Геннадьевич (dimkaside68@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МЕТОДЫ ВЕДЕНИЯ ОНЛАЙН-ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

METHODS OF CONDUCTING ONLINE CLASSES IN THE DISCIPLINE "PHYSICAL EDUCATION" IN A MODERN UNIVERSITY

**O. Antipov
A. Surkov
E. Sukhanova**

Summary: The study relevance is due to the need to adapt traditional forms of education to new conditions, maintain and increase the motor activity of students, as well as prevent physical inactivity and related diseases. The research goal is to systematize the most effective methods of conducting online classes in the discipline "Physical Education" in a modern university, contributing to increasing the motivation of students, improving their physical condition and the formation of sustainable skills of a healthy lifestyle.

The objectives of the study are to analyze the theoretical and methodological foundations of teaching physical education in higher education in the context of online education; to determine the specifics of organizing and conducting online physical education classes, taking into account the characteristics of the student contingent and the material and technical base available to universities.

Based on the results, the following conclusion was formulated: the effective use of digital tools and online technologies makes it possible to ensure the availability and flexibility of classes, which is especially important for students studying remotely or with disabilities.

Keywords: physical education, physical education, online learning, distance learning, accessible learning environment.

Антипов Олег Владимирович

кандидат биологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Московская государственная академия
ветеринарной медицины и биотехнологии
имени К.И. Скрябина»
antipov_ov@bk.ru

Сурков Александр Михайлович

кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Московская государственная академия
ветеринарной медицины и биотехнологии
имени К.И. Скрябина»
surkov.1954@bk.ru

Суханова Елена Юрьевна

кандидат биологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Московская государственная академия
ветеринарной медицины и биотехнологии
имени К.И. Скрябина»
lena.suxanova@yandex.ru

Аннотация: Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью адаптации традиционных форм обучения к новым условиям в целях сохранения и повышения двигательной активности студентов, а также профилактики гиподинамии и связанных с ней заболеваний. Цель исследования состоит в том, чтобы систематизировать наиболее эффективные методы ведения онлайн-занятий в вузе по дисциплине «Физическая культура», способствующие повышению мотивации студентов, улучшению их физического состояния и формированию устойчивых навыков здорового образа жизни. Задачи исследования состоят в том, чтобы провести анализ теоретических и методических основ преподавания физической культуры в высшей школе в условиях онлайн-образования; определить специфику организации и проведения онлайн-занятий по физической культуре с учетом особенностей контингента студентов и имеющейся у вузов материально-технической базы. По итогу проведенного исследования был сформулирован следующий вывод: эффективное применение цифровых инструментов и онлайн-технологий позволяет обеспечить доступность и гибкость занятий, что особенно важно для студентов, обучающихся дистанционно или имеющих ограничения по здоровью.

Ключевые слова: физическая культура, физическое воспитание, онлайн-обучение, дистанционное обучение, доступная среда обучения.

Введение

Актуальность темы исследования состоит в том, что современный образовательный ландшафт претерпевает значительные изменения, обусловленные развитием цифровых технологий. Переход к онлайн-формату обучения, особенно в период пандемии COVID-19, затронул и дисциплину «Физическая культура». При этом стало очевидно, что эффективное проведение онлайн-занятий по физической культуре

требует адаптации традиционных методик к дистанционному формату. Необходимо учитывать ограничения пространства, оборудование и возможности для непосредственного контроля за выполнением студентами упражнений. В связи с этим акцент смещается в сторону самостоятельной работы студентов под дистанционным руководством преподавателя, которое осуществляется с использованием современных информационных технологий. Важнейшим элементом в данном формате обучения является разработка четких инструкций, де-

монстрационных материалов и системы обратной связи, позволяющих студентам получать своевременные консультации от преподавателя по поводу выполняемой физической нагрузки.

Как полагают исследователи, ключевым аспектом успешных онлайн-занятий является разнообразие используемых методик онлайн-преподавания: важно сочетать теоретические лекции, посвященные основам анатомии, физиологии, гигиены с практическими заданиями, направленными на развитие основных физических качеств (силы, ловкости, скорости и выносливости) [7, с. 609]. Практическая часть может включать в себя комплексы общеразвивающих упражнений, элементы йоги и пилатеса, кардионагрузки, тренировки на скорость и силовые упражнения с использованием подручных средств. В некоторых исследованиях для повышения мотивации студентов в онлайн-формате рекомендуется использовать игровые элементы, онлайн-соревнования и рейтинговую систему оценивания успехов [9, с. 145].

Особое внимание следует уделять индивидуальному подходу к онлайн-работе со студентами вуза в рамках преподавания физической культуры. Преподаватель должен учитывать уровень физической подготовленности студентов, их состояние здоровья и наличие противопоказаний к выполнению ряда основных нормативов по силе, скорости и выносливости. По мнению исследователей, для реализации данного подхода необходимо проводить предварительное тестирование, а также предоставлять студентам возможность выбора упражнений и уровня нагрузки. Например, психофизическое состояние студентов можно определять методом газоразрядной визуализации (метод ГРВ), при помощи которого на основании анализа «газоразрядного изображения» (ГРИ) и ГРВ-граммы можно оперативно оценивать психофизическое состояние обучающегося [8, с. 153].

В онлайн-формате можно использовать «Genetic-test», который представляет собой биометрическое тестирование, позволяющее быстро получить персональный отчет о природном физическом потенциале студента. При этом еще одним важным инструментом проведения онлайн-занятий по физической культуре является использование онлайн-платформ, позволяющих отслеживать прогресс студентов, анализировать результаты и корректировать программу тренировок в соответствии с индивидуальным потенциалом студента.

Таким образом, внедрение современных онлайн-технологий в преподавание физической культуры в вузе открывает достаточно широкие возможности для вовлечения студентов в активный и здоровый образ жизни. Грамотное использование видеоконференций, обучающих видеороликов, интерактивных тестов и онлайн-консультаций позволяет преподавателю создавать эф-

фективную образовательную среду по формированию здорового образа жизни и способствует повышению уровня физической культуры студентов вуза.

Историография исследуемой проблематики достаточно обширна и содержит труды как отечественных, так и зарубежных авторов.

В частности, методологические подходы к онлайн-преподаванию физической культуры в вузе представлены в работах таких авторов, как А.А. Болотников [5], М.И. Болотова, М.А. Ермакова [6], Н.М. Глухенькая, В.Е. Романов [7], Е.Н. Летягина, Е.П. Колодеев [8], Е.А. Осокина, Ю.Н. Ермакова [9], Т.Ю. Покровская, Ш.Р. Юсупов, Е.Б. Титова [10] и др.

В рамках исследуемой темы интерес также представляют теоретико-методические постулаты и тезисы таких зарубежных авторов, как П. Кованек, В. Кшатри [11], Ю. Давид [12], Дж. Гош, С. Летчми, Ф. Мохд [13], Н. Кумар, С. Мондал, С. Каур [14] и др.

Тем не менее, несмотря на всю очевидность преимуществ онлайн-технологий существует необходимость систематизации основных методов, которые доказали свою педагогическую эффективность для преподавания физической культуры в вузе.

Онлайн-занятия по дисциплине «физическая культура» в вузе: современные методы проведения

При разработке конкретных методик проведения онлайн-занятий по дисциплине «Физическая культура» в современных вузах преподаватели должны учитывать особенности дистанционного формата обучения и стремиться к тому, чтобы студенты могли максимально активно участвовать в учебном процессе. В онлайн-формате обучения важно сочетать теоретические и практические элементы, использовать интерактивные инструменты и новейшие технологии. Как показывает педагогическая практика, одним из наиболее эффективных методов является создание онлайн-лекций с использованием мультимедийных материалов, таких, как видеоролики с демонстрацией упражнений, анимированные схемы функций мышц и суставов, презентации ключевых упражнений на силу, скорость и выносливость, а также тесты для самооценки [9, с. 146]. Все эти материалы должны быть доступны для просмотра в любое удобное для студентов время, что позволит им самостоятельно планировать свое обучение.

Для практических занятий многими исследователями рекомендуется использовать платформу видеоконференцсвязи, которая позволяет преподавателям в режиме реального времени контролировать выполнение

студентами упражнений и вносить индивидуальные коррективы в тренировочный процесс [7, с. 609]. При этом ключевым аспектом является разработка программы упражнений, подходящей для выполнения в домашних условиях с учетом пространственных ограничений и доступности спортивного инвентаря [6, с. 81]. В ходе проведения онлайн-занятий необходимо предложить студентам несколько вариантов упражнений разного уровня сложности, чтобы каждый мог выбрать наиболее подходящий.

С точки зрения контроля хода учебного процесса, регулярные онлайн-занятия под руководством преподавателей, а также записи индивидуальных видеоотчетов по выполнению заданий позволяют контролировать прогресс и мотивируют студентов к систематическому обучению.

Кроме того, онлайн-формат позволяет преподавателю использовать возможности онлайн-платформ для организации групповых мероприятий и соревнований [9, с. 145]. К ним относятся онлайн-марафоны по бегу или ходьбе, соревнования по выполнению определенных упражнений, виртуальные соревнования по йоге или пилатесу и т.д. При этом создание виртуальных команд и прозрачной системы оценивания помогает укрепить командный дух и мотивирует на достижение общих целей. Для повышения качества онлайн-занятий необходимым элементом является организация онлайн-консультаций с преподавателями: у студентов должна быть возможность задать вопросы, получить индивидуальные консультации по тренировкам, а также обсудить свои проблемы и достижения в области освоения дисциплины «Физическая культура» [14, с. 63].

В рамках дистанционного формата обучения академическую успеваемость студентов можно оценить с помощью комбинации таких методов, как: онлайн-тесты теоретических знаний, оценка видеоотчетов о выполнении упражнений, анализ показателей физической подготовки (например, частоты сердечных сокращений в состоянии покоя и после упражнений), участие в онлайн-обсуждениях промежуточных итогов физической подготовки.

Исследователи отмечают, что такого рода система оценки должна быть максимально объективной, прозрачной и должна быть ориентирована на индивидуальные особенности и психофизические возможности каждого студента [10, с. 60]. Постоянный мониторинг и анализ результатов позволяет своевременно вносить коррективы в программы обучения, а также адаптировать методы обучения к потребностям студентов во время онлайн-занятий физической культурой.

Как отмечают некоторые авторы, внедрение метода

геймификации также позволяет значительно повысить интерес студентов к онлайн-занятиям по физическому воспитанию в вузе [11, с. 72]. Использование системы баллов, поощрений и достижений за выполнение заданий, участие в конкурсах и активность на занятиях создают дополнительную мотивацию и побуждают студентов к регулярным тренировкам. Визуализация прогресса в виде графиков и диаграмм дает четкое представление об успехах студентов и мотивирует их к дальнейшему развитию физической активности. Разработка интерактивных квестов и игровых сценариев, интегрированных в образовательный процесс, способствует более полному усвоению учебного материала и формированию позитивного отношения к физической культуре [14, с. 51].

Для поддержания вовлеченности студентов в формат дистанционного обучения необходимо активное использование социальных сетей и мессенджеров, а также создание закрытых групп и чатов для обмена информацией, обсуждения вопросов и организации совместных тренингов, которые позволят студентам почувствовать себя частью сообщества и поддерживать друг друга для достижения результатов физической подготовки [11, с. 68].

В этой связи размещение мотивирующих видеороликов, полезных советов и интересных фактов о физической культуре в социальных сетях поможет поддерживать интерес к здоровому образу жизни, а проведение онлайн-встреч и вебинаров с известными спортсменами и тренерами позволит студентам перенимать ценный опыт от профессионалов [13, с. 120].

Особое внимание следует уделить технической поддержке и доступности онлайн-занятий, в рамках которых студентам должен быть предоставлен доступ к стабильному подключению к сети Интернет и техническим средствам, необходимым для участия в онлайн-занятиях. Разработка мобильных приложений и адаптация учебных материалов для различных устройств позволят студентам заниматься физической культурой в удобном для них месте и времени.

При этом, как отмечают некоторые авторы, чтобы избежать сбоев в учебном процессе и поддержать высокий уровень удовлетворенности студентов, важно проводить регулярные технические проверки и оперативно решать любые возникающие в ходе обучения проблемы [10].

Нет сомнения в том, что персонализация обучения играет ключевую роль в повышении эффективности онлайн-занятий по физическому воспитанию в вузе. При этом для повышения качества онлайн-занятий по физической культуре в вузе необходимо постоянно совершенствовать методы обучения и использовать новые

технологии для онлайн-обучения.

Регулярные семинары и тренинги для преподавателей вузов позволяют им постоянно осваивать новые методики преподавания и эффективно использовать современные инструменты для онлайн-обучения. Внедрение технологий виртуальной и дополненной реальности открывает новые возможности для интерактивного обучения и создания реалистичных симуляций тренировок с помощью иммерсивных технологий. Искусственный интеллект может также использоваться для анализа данных о физическом состоянии студентов и выработки индивидуальных рекомендаций по повышению эффективности тренировочного процесса.

Выводы

Проведенный анализ позволил установить, что эф-

фективное проведение онлайн-занятий по обучению физической культуре требует комплексного подхода, включающего использование разнообразных цифровых инструментов, адаптацию тренировочных программ к домашним условиям и индивидуальным возможностям студентов. В современных эмпирических исследованиях доказано, что применение интерактивных платформ, видео-уроков, онлайн-тренажеров и мобильных приложений повышает вовлеченность студентов и обеспечивает обратную связь. При этом немаловажным аспектом является разработка гибкого графика занятий с учетом индивидуальных особенностей и психофизических возможностей студентов. Результаты проведенного исследования подтверждают необходимость акцентирования внимания на формировании у студентов осознанного отношения к своему здоровью и мотивации к регулярным физическим нагрузкам и здоровому образу жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антипов О.В. Физическое воспитание, ориентированное на приоритет здоровья, в условиях дистанционного обучения в аграрном вузе / О.В. Антипов, Р.В. Гежа, М.С. Лукова // Право, история, педагогика и современность : Сборник статей IV Международной научно-практической конференции, Пенза, 30–31 января 2023 года / Под редакцией А.В. Яшина, А.А. Грачева, Н.И. Свечникова. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2023. – С. 11–15.
2. Антипов О.В. Оценка уровня физической подготовленности студентов непрофильного вуза после выхода с дистанционной формы обучения / О.В. Антипов, Е.Ю. Суханова, Р.В. Гежа // Физическая культура и спорт в высших учебных заведениях: актуальные вопросы теории и практики : Материалы национальной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 16–18 ноября 2021 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный аграрный университет, 2021. – С. 39–42.
3. Суханова Е.Ю. Организационно-педагогические условия дистанционных технологий обучения со студентами направлений подготовки "Физическая культура" / Е.Ю. Суханова, О.В. Антипов, Р.В. Гежа // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – № 1. – С. 135–139. – DOI 10.37882/2223–2982.2022.01.31.
4. Першин Ю.Л. Организация занятий по физической культуре в условиях дистанционного обучения / Ю.Л. Першин, А.М. Сурков, Л.А. Нюрксне // Физическая культура и спорт в высших учебных заведениях: актуальные вопросы теории и практики: Материалы национальной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 16–18 ноября 2021 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный аграрный университет, 2021. – С. 433–437.
5. Болотников А.А. Применение современных дистанционных цифровых технологий для организации занятий по дисциплине «физическая культура» у студентов вуза // Обзор педагогических исследований. – 2022. – № 4. – С. 126–130.
6. Болотова М.И., Ермакова М.А. Цифровая образовательная среда вуза как средство продвижения ценностей физической культуры // Физическое воспитание и студенческий спорт. – 2022. – № 1. – С. 80–88.
7. Глухенькая Н.М., Романов В.Е. Теоретический курс как завершающий этап формирования физической культуры студентов в вузе // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях. Материалы Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2024. – С. 608–612.
8. Летягина Е.Н., Колодеев Е.П. Проблемы организации и проведения онлайн занятий по физической культуре и спорту в образовательных организациях // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 2 (192). – С. 151–156.
9. Осокина Е.А., Ермакова Ю.Н. Организация и проведение занятий по элективным дисциплинам физической культуры и спорта для студентов в условиях дистанционного обучения // Физическое воспитание в условиях современного образовательного процесса. Сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Шуя, 2022. – С. 144–147.
10. Покровская Т.Ю., Юсупов Ш.Р., Титова Е.Б. Опыт внедрения элементов дистанционного обучения в рамках освоения дисциплины «физическая культура и спорт» в вузе // Наука и спорт: современные тенденции. – 2021. – № 1. – С. 59–65.
11. Chovanec P., Khatri V. Transitioning from Virtual to Traditional: Unravelling the Distinct Challenges Faced by Medical Students Switching from Online to Offline Education // Medicine Education Publish. – 2022. – № 15. – pp. 67–89.
12. David U. An Empirical Study on Shift of Lecturers Attitude (Lectures Of Higher Education) During Online Classes In Chennai // Patrician College Arts Bulletin. – 2024. – № 7. – pp. 129–137.
13. Ghosh J., Letchmi S., Mohd, F. Exploring Knowledge, Attitude, and Learning Experiences of Nursing Students towards Sustainable Patient Safety Following Online

Nursing Education: A Mixed Method of Study // The Malaysian Journal of Nursing. – 2024. – № 16(02). – pp. 118-125.

14. Kumar N., Mondal S., Kaur S. Students' Perception and Preference for Online Education // Bihar Agriculture University Sabour. – 2024. – № 2. – pp. 45-69.

© Антипов Олег Владимирович (antipov_ov@bk.ru), Сурков Александр Михайлович (surkov.1954@bk.ru),
Суханова Елена Юрьевна (lena.suhanova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОНЛАЙН-ДИСКУССИЙ ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ КУРСАНТОВ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ МВД РОССИИ

PROSPECTS FOR USING ONLINE DISCUSSIONS TO IMPROVE COMMUNICATION SKILLS OF CADETS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA

**D. Bagretsov
E. Matveev**

Summary: In the modern world, the use of online discussions is becoming an increasingly popular way to teach and develop communication skills. This is of great interest to cadets of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia, since effective communication plays a key role in their future professional activities. Studying the prospects of using online discussions to improve cadets' communication skills is an urgent task that can bring significant practical results. In this article, we will consider the potential of online discussions in the context of training future law enforcement officers and identify the opportunities and obstacles they may face when using this innovative teaching method. Analysis of the modern educational environment shows that improving the communication skills of future specialists, in particular cadets of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia, is one of the key aspects of successful professional activity. In this regard, the introduction of online discussions into the educational process for the effective development of cadets' communication skills is becoming increasingly relevant. Online discussions provide a unique opportunity for students of the Ministry of Internal Affairs of Russia not only to communicate with each other, but also to communicate with teachers and other specialists, which helps to broaden their horizons and improve their argumentation and persuasion skills. This subsection will examine the nature and principles of using online discussions in the educational process, as well as their impact on the formation of communication skills of cadets of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Keywords: methodological innovations, online discussions, communication skills, educational environment, law enforcement officers.

Багрецов Дмитрий Николаевич

кандидат филологических наук, доцент, Уральский
юридический институт МВД России, г. Екатеринбург
bagretsov75@yandex.ru

Матвеев Евгений Викторович

кандидат экономических наук, доцент, Уральский
государственный юридический университет
имени В.Ф. Яковлева, г. Екатеринбург
e.v.matveev@usla.ru

Аннотация: В современном мире использование онлайн-дискуссий становится все более популярным способом обучения и развития коммуникативных навыков. Для курсантов учебных заведений МВД России это представляет большой интерес, так как эффективная коммуникация играет ключевую роль в их будущей профессиональной деятельности. Изучение перспектив использования онлайн-дискуссий для совершенствования коммуникативных навыков курсантов является актуальной задачей, которая может принести значительные практические результаты. В данной статье мы рассмотрим потенциал онлайн-дискуссий в контексте подготовки будущих сотрудников правоохранительных органов и выявим возможности и препятствия, с которыми они могут столкнуться при использовании этого инновационного метода обучения. Анализ современной образовательной среды показывает, что совершенствование коммуникативных навыков у будущих специалистов, в частности курсантов учебных заведений МВД России, является одним из ключевых аспектов успешной профессиональной деятельности. В связи с этим все более актуальным становится внедрение онлайн-дискуссий в образовательный процесс для эффективного развития коммуникативных навыков у курсантов. Онлайн-дискуссии предоставляют уникальную возможность для студентов МВД России не только общаться между собой, но и общаться с преподавателями и другими специалистами, что способствует расширению кругозора и улучшению навыков аргументации и убеждения. В данном подразделе будет рассмотрена сущность и принципы использования онлайн-дискуссий в учебном процессе, а также их влияние на формирование коммуникативных навыков курсантов учебных заведений МВД России.

Ключевые слова: методические инновации, онлайн-дискуссии, коммуникативные навыки, образовательная среда, сотрудники правоохранительных органов.

В современном мире коммуникативные навыки приобретают особую значимость, особенно для курсантов учебных заведений МВД России, поскольку эффективное общение является ключом к успешному выполнению профессиональных обязанностей в сфере

обеспечения правопорядка и безопасности. В этой связи, поиск инновационных методов обучения, которые могли бы способствовать развитию и совершенствованию коммуникативных навыков, становится особенно актуальным. Онлайн-дискуссии представляют собой

один из таких подходов, предлагая новые горизонты для обучения и взаимодействия.

Использование онлайн-дискуссий в образовательном процессе учебных заведений МВД России открывает перед курсантами уникальные возможности для развития их коммуникативных навыков. Этот формат позволяет не только эффективно обмениваться мнениями и информацией на профессиональные темы, но и формирует умение вести диалог, аргументировать свою точку зрения и адекватно воспринимать критику. Таким образом, онлайн-дискуссии могут стать значимым инструментом в процессе подготовки будущих сотрудников МВД, способствуя повышению их профессиональной компетентности и коммуникативной эффективности.

Роль онлайн-дискуссий в совершенствовании коммуникативных навыков курсантов

Не вызывает сомнений, что технологии играют сегодня ключевую роль во всех аспектах жизни, образовательный процесс также претерпевает значительные изменения, касающиеся методов и подходов к обучению. Особенное внимание в этом контексте заслуживают онлайн-дискуссии, которые представляют собой мощный инструмент для развития и совершенствования коммуникативных навыков. Для курсантов учебных заведений МВД России, чья будущая профессиональная деятельность предполагает высокий уровень коммуникативной компетентности, эффективное участие в онлайн-дискуссиях может сыграть важную роль в обучении.

Первое и, пожалуй, основное преимущество онлайн-дискуссий заключается в возможности ангажировать курсантов в активные коммуникативные процессы, не выходя за пределы образовательного пространства. Это особенно актуально в условиях современных вызовов, включая необходимость социального дистанцирования. Принимая участие в дискуссиях через интернет, курсанты могут практиковать различные коммуникативные стратегии, учиться аргументировать свою точку зрения, развивать умения слушать и слышать собеседника, что является краеугольным камнем эффективного общения.

Вторым важным аспектом является способность онлайн-дискуссий предлагать более широкий контекст для обсуждения. В рамках такого формата обучения курсанты могут взаимодействовать не только с коллегами из своего учебного заведения, но и с представителями других образовательных институтов, экспертами в определенных областях, а также с практикующими сотрудниками органов внутренних дел. Это способствует обмену мнениями и опытом, расширяет кругозор и способствует развитию критического мышления.

Помимо умения вести конструктивный диалог, он-

лайн-дискуссии способствуют развитию навыков публичного выступления в виртуальном пространстве. Такое обучение предполагает не только вербальное, но и невербальное общение, включая работу над жестиком, мимикой, построением голоса, что несомненно пригодится курсантам в дальнейшем профессиональном взаимодействии.

Онлайн-дискуссии также вносят вклад в развитие навыков работы в команде, поскольку большинство таких обсуждений предполагает групповую работу над проектами или кейсами. Курсанты учатся разделять обязанности, координировать свои действия с действиями других участников, генерировать идеи и приходить к общему решению, что также является неотъемлемой частью их будущей профессиональной деятельности.

Нельзя не упомянуть и о техническом аспекте. Участие в онлайн-дискуссиях способствует развитию цифровой грамотности курсантов, овладению ими различными платформами и инструментами для проведения виртуальных встреч и конференций, что также актуально в современном мире.

В целом, интеграция онлайн-дискуссий в образовательный процесс учебных заведений МВД России может существенно обогатить обучение, сделать его более интерактивным и наполненным, а также предоставить курсантам важные инструменты для развития коммуникативных навыков, которые будут способствовать их профессиональному росту и успешной карьере.

Особенности использования онлайн-платформ в учебном процессе МВД России

В последние годы цифровизация образовательных процессов затрагивает все больше сфер, и обучение в учебных заведениях Министерства внутренних дел России (МВД России) не стало исключением. Онлайн-платформы обучения прочно вошли в жизнь курсантов, превратившись в неотъемлемый инструмент развития профессиональных и коммуникативных навыков. Использование таких инструментов позволяет не только дополнять и обогащать традиционные формы образования, но и привносить новизну в преподавание, а также повышать качество и доступность обучения.

Особенностью использования онлайн-платформ в учебном процессе МВД России является возможность организации дистанционных дискуссий и семинаров, которые способствуют развитию критического мышления, умений аргументировать свою точку зрения и эффективно взаимодействовать в команде. Это особенно важно для будущих сотрудников правоохранительных органов, для которых коммуникативные навыки являются ключевыми в профессиональной деятельности.

Преимуществом онлайн-дискуссий является возможность соединения курсантов из разных регионов страны, что способствует обмену опытом и знаниями между учащимися различных учебных заведений МВД. Такое взаимодействие не только расширяет кругозор курсантов, но и способствует формированию у них устойчивого чувства корпоративной культуры и единения с коллегами по всей стране.

Для удобства проведения онлайн-дискуссий используются платформы с высоким уровнем интерактивности. Такие платформы обладают функционалом для проведения видеоконференций, виртуальных голосований, обмена файлами и документами, что делает процесс общения максимально похожим на оффлайн встречу. Это очень важно для поддержания высокого уровня вовлеченности и мотивации курсантов.

Особое внимание при использовании онлайн-платформ уделяется вопросам информационной безопасности. В связи с чувствительностью работы, которую выполняют сотрудники МВД, платформы для обучения и проведения дискуссий должны соответствовать строгим критериям безопасности, обеспечивать защиту данных и идентификацию пользователей.

Внедрение инновационных онлайн-инструментов в учебный процесс МВД России требует также постоянной поддержки и обучения как преподавателей, так и курсантов. Организация вебинаров, тематических курсов и тренингов по работе с цифровыми образовательными ресурсами помогает поддерживать высокий уровень цифровой грамотности среди пользователей и способствует эффективному использованию данных технологий в учебном процессе.

Таким образом, онлайн-платформы обучения и дискуссии представляют собой важный инструмент в системе образования учебных заведений МВД России. Они способствуют повышению коммуникативных навыков курсантов, облегчают обмен знаниями и опытом между учащимися различных регионов, а также обеспечивают высокий уровень вовлеченности и мотивации в учебный процесс [8,10]. С учетом всех вышеперечисленных преимуществ можно сделать вывод о перспективности и необходимости дальнейшего развития и интеграции онлайн-дискуссий в образовательную программу подготовки специалистов МВД России [7].

Преимущества и вызовы онлайн-дискуссий для обучения в учебных заведениях

Онлайн-дискуссии становятся все более популярным инструментом в образовательной практике, особенно в контексте подготовки специалистов для системы МВД

России. Этот формат обучения имеет целый ряд преимуществ, которые могут способствовать значительному улучшению коммуникативных навыков курсантов, однако и вызовы, связанные с его реализацией, также стоят на повестке дня.

Одним из ключевых преимуществ является доступность и гибкость обучения. Курсанты могут участвовать в дискуссиях из любой точки, где есть доступ к интернету, что особенно важно для тех, кто находится в службе на значительном удалении от учебных заведений. Такая особенность позволяет обеспечить постоянное обучение и развитие навыков без отрыва от основной деятельности.

Важным аспектом является также возможность обмена опытом и практиками между курсантами из различных регионов и подразделений [9]. Онлайн-дискуссии могут способствовать формированию единого информационного пространства, где каждый участник может делиться своими знаниями и учиться у других, что непосредственно влияет на повышение общего уровня подготовки.

Также стоит отметить, что онлайн-дискуссии могут стимулировать развитие критического мышления и аналитических способностей. Обсуждение различных сценариев, проблем и кейсов требует от участников не только высказывания своего мнения, но и аргументированной обороны своей точки зрения, что является отличной практикой для развития важных профессиональных качеств.

Однако вместе с преимуществами существуют и вызовы. Один из ключевых – это обеспечение качественного интернет-соединения и доступа к необходимым техническим средствам. Не в каждом регионе есть возможность получить стабильный доступ к сети, что может стать препятствием для участия в дискуссиях.

Еще одна сложность связана с формированием эффективных коммуникативных навыков в онлайн-формате. Важно подчеркнуть, что общение через интернет может существенно отличаться от живого диалога, поэтому требуются специальные методики и подходы, направленные на развитие навыков вербальной и невербальной коммуникации в виртуальной среде.

Кроме того, вопрос модерации и контроля качества дискуссий становится актуальным. При отсутствии четкой организации и координации дискуссии могут превратиться в хаотичные обсуждения без достижения конкретных образовательных целей. Требуется разработка подходящих методических рекомендаций и инструкций для ведущих, которые помогут поддерживать конструк-

тивный и целенаправленный характер обсуждений.

Выводы

Несмотря на существующие вызовы, перспективы использования онлайн-дискуссий в учебном процессе курсантов учебных заведений МВД России выглядят многообещающе. Они предоставляют уникальные возможности для обмена знаниями и опытом, развития

коммуникативных и аналитических навыков, что может существенно повысить качество подготовки будущих специалистов. Однако для успешной интеграции этого инструмента в учебный процесс необходимо преодолеть ряд технических и методических препятствий, что в данный момент уже происходит; педагогу важно отслеживать этот процесс и своевременно творчески реагировать на развитие научно-технического прогресса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буденкова Е.А. Онлайн-дискуссии: преимущества и методика проведения // Школьные технологии № 6, 2012. С. 140–148
2. Авдеева И.А. Особенности виртуальной коммуникации и организации виртуальных сообществ в глобальном пространстве глобальной сети // Философия и общество. 2016. № 4. С. 20—33.
3. Белинская Е.П. Интернет и идентификационные структуры личности [Электронный ресурс] // Материалы международной интернет-конференции «Социальные и психологические последствия применения информационных технологий» (информационно-образовательный портал «Аудиториум» 01.02.2001- 01.05.2001). URL: <http://banderus2.narod.ru/70244.html> (дата обращения: 25.08.2018).
4. Бондаренко С.В. Социальная структура виртуальных сетевых сообществ = Social structure virtual network communities. Ростов н/Д.: Издательство Ростовского университета, 2004. 320 с.
5. Войскунский А.Е. Информационная безопасность: психологические аспекты // Национальный психологический журнал. 2010. № 1 (3). С. 48—53.
6. Войскунский А.Е., Нафтальев А.И. Актуальные психологические проблемы кибер-этики // Гуманитарная информатика. Выпуск 3. Томск: Издательство Томского университета, 2007. С. 31—39.
7. Мисников Ю.Г., & Филатова О.Г. (2019). Интернет-дискуссия как форма электронного участия: российская специфика. Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены, (5). <https://doi.org/10.14515/monitoring.2019.5.15>. Дата обращения: 21.12.2024.
8. Дудина В.И., Юдина Д.И. Извлекая мнения из сети Интернет: могут ли методы анализа текстов заменить опросы общественного мнения? // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2017. No 5. С. 63—78. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2017.5.05>.
9. Хабермас Ю. Вовлечение Другого. Очерки политической теории. СПб.: Наука. 2001. Habermas J. (2001) Die Einbeziehung des Anderen. Studien zur politischen Theorie. SPb: Nauka. (In Russ.)
10. Хабермас Ю. Отношения к миру и рациональные аспекты действия в четырех социологических понятиях действия // Социологическое обозрение. 2008. Т. 7. No 1. С. 1—24.

© Багрецов Дмитрий Николаевич (bagretsow75@yandex.ru), Матвеев Евгений Викторович (e.v.matveev@usla.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РОЛЬ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ШКОЛЬНИКОВ

THE ROLE OF INTERDISCIPLINARY APPROACH IN DEVELOPING META-SUBJECT COMPETENCES IN SCHOOLCHILDREN

**K. Bazueva
M. Elsieva
E. Mestoeva**

Summary: This work is devoted to the study of effective methods for developing students' general cultural competence in the process of teaching mathematics using an interdisciplinary approach. The author emphasizes that the integration of the historical context of science into the teaching of mathematics contributes to a deeper perception of the material and the development of students' cognitive abilities. The annotated sources consider various approaches to the inclusion of historical aspects in the educational process, as well as methods that allow combining mathematical knowledge with other areas of science and culture. The presented materials show that interdisciplinary integration contributes not only to the development of subject knowledge, but also to meta-subject and personal learning outcomes. Inclusion of historical material in the study of mathematical topics enriches the educational process, makes it more meaningful and relates to real achievements of human thought, which, in turn, increases students' motivation to study science and contributes to the formation of general cultural competence.

Keywords: interdisciplinary approach, historical context, mathematics, general cultural competence, meta-subject results.

Базуева Карина Идрисовна

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный
университет им. А.А. Кадырова», г. Грозный
karina.bazueva@mail.ru

Эльсиева Марха Султановна

кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный
педагогический университет», г. Грозный
elsieva@mail.ru

Местоева Елена Алихановна

Доцент, ФГБОУ ВО «Ингушский
Государственный университет»
г. Магас
lenamestoeva@bk.ru

Аннотация: Данная работа посвящена исследованию эффективных методов формирования общей культурной компетенции учащихся в процессе обучения математике с использованием междисциплинарного подхода. Автор подчеркивает, что интеграция исторического контекста науки в преподавание математики способствует более глубокому восприятию материала и развитию когнитивных способностей учащихся. В аннотируемых источниках рассматриваются различные подходы к включению исторических аспектов в учебный процесс, а также методы, позволяющие скомбинировать математические знания с другими областями науки и культуры. Представленные материалы показывают, что междисциплинарная интеграция способствует не только развитию предметных знаний, но и метапредметных и личностных результатов обучения. Включение исторического материала в изучение математических тем обогащает образовательный процесс, делает его более осмысленным и связано с реальными достижениями человеческой мысли, что, в свою очередь, повышает мотивацию учащихся к изучению науки и способствует формированию общей культурной компетенции.

Ключевые слова: междисциплинарный подход, исторический контекст, математика, общая культурная компетенция, метапредметные результаты.

В контексте российской образовательной политики одним из кардинальных аспектов является его стремление к интеграции общекультурной компетенции в процесс образования. Этот приоритет отражается в нормативных документах, таких как Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" (2012) и Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (2010). В этих документах акцентируется на необходимости реализации образовательной программы, ориентированной на всестороннее формирование культурной идентичности учащихся, включая духовно-этическое, гражданское, социальное, личностное и когнитивное развитие.

Образовательный процесс должен не просто гарантировать адекватное усвоение академических знаний,

компетенций и профессиональных навыков среди учащихся, но и способствовать культивированию их интеллектуальной и культурной сфер. Важно подчеркнуть, что формирование индивидуума, характеризующегося интегративным восприятием современного мировоззрения и ориентированного на самообразование и самореализацию, отражает принципы культурологической парадигмы в образовательной деятельности и направленности на гуманитаризацию образовательной системы. Эта тенденция занимает ключевое место в стратегии модернизации российской образовательной системы, особенно в сегменте математического образования. Под гуманитаризацией понимается комплекс мероприятий, ориентированных на преимущественное усиление общекультурных аспектов в учебных программах и, как следствие, на формирование личностной зрелости обу-

чаемых [1, с. 53].

Процесс включения индивида в социальную структуру через аспекты культурного наследия невозможно исключить из контекста функционирования общественного организма. Культурные детерминанты функционируют как фундаментальные координаты для активации творческого и интеллектуального потенциалов личности и социального коллектива, предоставляя гуманистическую основу и мерила для оценки эволюции индивидуумов и цивилизационных систем. Это тезис заложил в основу своей концепции Д.С. Лихачев, выдающийся отечественный философ и культуролог, предложивший в 1995 году проект Декларации прав культуры. Он утверждал, что культурное пространство формирует социальный архетип личности. Процесс передачи социокультурного опыта между поколениями осуществляется в рамках образовательных и воспитательных практик.

Академик А.С. Запесоцкий, занимающийся исследованиями в области культурологии, расширяет данное понимание, акцентируя внимание на культуре как на системе интегрированных ценностей и норм, которые характерны для определённой социальной группы и закреплены через систему традиций, обычаев и преданий, обеспечивая регуляцию смысловых ориентиров в жизни личности и общества в целом.

Данный педагогический подход предполагает, что в первую очередь в рамках образовательного процесса акцентируется решение центральной воспитательной задачи, заключающейся в формировании условий для всестороннего развития личности, которая характеризуется гармонией, нравственной целеустремленностью, активностью в социальной сфере и способностью к самосовершенствованию. В ходе педагогической деятельности тщательно анализируются и принимаются во внимание индивидуально-психологические особенности обучающегося, такие как мотивационные структуры, процесс адаптации, когнитивные и эмоционально-личностные способности, коммуникативная компетентность, уровень амбиций, самооценка, а также другие ключевые параметры, влияющие на эффективность обучения и развития.

В рамках изучения общей культуры следует выделить три ключевых аспекта, которые служат основой для формирования комплексного представления о культурном развитии личности. Эти направления включают:

1. Культура личности, которая охватывает как межличностное отношение, так и механизмы саморегуляции. В первой компоненте акцентируется внимание на когнитивном осмыслении мира и собственной идентичности в нем, а также на глубине осознания и интерпретации окружающей действительности. Вторая составляющая под-

разумеет высокоорганизованное управление внутренними психическими процессами, включая когнитивную деятельность, эмоциональную сферу и поведенческую регуляцию. В данном контексте саморегуляция выступает как целенаправленная, структурированная активность личности, направленная на достижение специфических целей.

2. Феномен стиля саморегуляции является центральным элементом данного аспекта и включает в себя такие компоненты, как процесс планирования и прогнозирования своих действий, способность личности адекватно учитывать влияние факторов внешней среды и условия, необходимое для достижения поставленных целей.
3. Культура деятельности, разделяемая на интеллектуальную и предметную, представляет собой ключевые аспекты познавательной активности личности.
 - Интеллектуальная культура охватывает широкий спектр умственной, когнитивной и творческой деятельности субъекта. Она включает в себя процессы высшего познания, такие как анализ, синтез, оценка, а также инновационное и конструктивное мышление, которое способствует формированию новых идей и решений в различных областях человеческой практики.
 - Предметная культура ориентирована на деятельность, связанная с взаимодействием индивида с предметами материальной и духовной культуры. Она включает в себя практическую деятельность, направленную на освоение функциональных и культурно обусловленных аспектов предметов [3, с. 83].

Каждому из дифференцированных векторов культурологического воспитания индивидуума присущи специфические педагогические и метадисциплинарные эффекты, достижение которых обусловлено системной образовательной деятельностью в период школьной социализации. Эти эффекты интегрируются с процессами когнитивной и социальной адаптации личности и определяются императивами Федеральных государственных образовательных стандартов, регламентирующих содержание и качество общего образования. Формирование и развитие таких результатов включают в себя как внутриличностные, так и межличностные компоненты, которые требуют комплексной работы на уровне метакогнитивных и метапредметных компетенций. В данном контексте особое внимание уделяется их интеграции в систему образовательных практик, с учётом индивидуальных и социальных аспектов обучения, как это указано в нормативных документах.

Личностные результаты – это интегрированная в ходе образовательной деятельности структура ценност-

Таблица 1.

Соответствие направлений культуры с личностными и метапредметными результатами обучения.

Направление	Личностные и метапредметные результаты
Культура личности	– Отношение: Концептуализация мировоззрения, соответствующего динамическому уровню развития актуальных научных достижений и общественных практик, проникновенное понимание поликультурного взаимодействия и многообразия социокультурных течений.
	– Саморегуляция: Развитие компетенций по самостоятельному формулированию целей и стратегий их достижения, эффективному планированию и систематическому контролю и коррекции индивидуальной деятельности.
Культура деятельности	– Интеллектуальная: Владение методами решения креативных и исследовательских задач, применение символических средств для моделирования объектов и процессов, усвоение логических операций анализа, синтеза и обобщения.
Культура социального взаимодействия человека	– Поведение: Формирование эмпатии, этической осознанности, умения вести конструктивный диалог и признавать множественность точек зрения.
	– Общине: Развитие социальных навыков сотрудничества, умения минимизировать конфликтные ситуации, активное применение информационно-коммуникативных технологий для реализации коммуникативных и познавательных задач.

ных ориентаций и аксиологических установок, которая включает отношение учащихся к собственному «я», к другим субъектам образовательного взаимодействия, к самому образовательному процессу и к его итогам. Эта система отражает развитие метакогнитивных и социокультурных компетенций, а также ценностных ориентиров, влияющих на процесс самосознания и социальной адаптации обучающихся.

Метапредметные результаты – это усвоенные учащимися универсальные способы познавательной и практической деятельности, которые могут быть эффективно применены не только в рамках отдельных предметных областей, но и в контексте решения задач, возникающих в реальной жизни, при взаимодействии с различными аспектами социальной, профессиональной и личностной сфер. Эти результаты демонстрируют способность обучающихся к трансферу знаний и навыков в нестандартных ситуациях и междисциплинарных контекстах. Сопоставление этих данных приведено в таблице [2, с. 24].

Для адекватной интеграции глобальных понятий о единстве природы, человечества и культурной полифонии в образовательный процесс необходима трансценденция традиционных предметных границ. Это предполагает создание междисциплинарного синтеза, обогащённого комплексными, мета теоретическими и пракси-ориентированными связями, которые способствуют глубокому осмыслению и интерпретации культурно-онтологических аспектов знания. В условиях современной образовательной практики это обуславливает необходимость разработки и внедрения оптимальной модели интегративного образовательного содержания и методологии обучения. Ведущей тенденцией познавательного процесса на сегодняшний день становится

интеграция различных дисциплин и знаний, являясь ключевым элементом комплексного образовательного подхода. Социокультурные метаморфозы в структуре общества порождают стабильную привлекательность к применению междисциплинарных подходов, что находит отражение в академических и методологических поисках научных деятелей, акцентирующих фокус на таких эпистемологических категориях, как «интердисциплинарность», «комплексность», «интегративность», «синергия» и «транс дисциплинарные связи».

Интердисциплинарность в контексте образовательной практики выступает как педагогическая доктрина, предусматривающая комбинирование и синтезирование знаний из множественных академических сфер, направленное на формирование глубокого понимания комплексных и мульти факторных проблематик, в отличие от ограничения образовательной динамики строгими рамками изолированных дисциплин. Это педагогическое явление включает в себя совмещение элементов различных предметных областей, что способствует формированию целостного восприятия учебного материала. Например, в контексте изучения математических концепций возможно сопряжение с дисциплинами, такими как география, история, физика, астрономия и прочее, что позволяет интегрировать теоретические и практические аспекты.

Так, ключевые учебные темы, такие как «расстояние», «масса», «координаты», становятся платформой для выявления многочисленных межпредметных связей. В процессе освоения этих понятий учащиеся могут рассматривать их через призму разных дисциплинарных подходов, что углубляет их понимание и расширяет контекст. Важно, чтобы школьники не только изучали абстрактные теории, но и понимали исторический

контекст возникновения тех или иных понятий, а также осознавали их прикладное значение и потенциальное влияние на дальнейшее развитие различных научных областей [6, с. 104].

Концепция междисциплинарного подхода в образовательной практике имеет корни, уходящие в глубину античной философии, где она находила свое отражение в трудах выдающихся мыслителей и педагогов. Впоследствии эта идея продолжала развиваться и обретать новые формы в трудах позднейших теоретиков образования. В частности, мысли великого педагога и философа XVII века, Яна Амоса Коменского, об организации образовательного процесса, приобретают особую актуальность и в наши дни. В своём фундаментальном опусе «Великая дидактика» Ян Амос Коменский элаборировал концепцию системной интеграции всех компонентов педагогической системы, асотируя необходимость контекстуализации знаний в рамках этой интегрированности. Он постулировал, что педагогический процесс не исчерпывается простым аккрецией информации, но также включает культивацию умений решения комплексных проблематик через применение трансдисциплинарного подхода. В этом контексте, Коменский артикулировал принцип, согласно которому образование должно стимулировать конструирование интегрированного мировоззрения, в центре которого стоит человек, воспринимаемый как сублимационное достижение природы, имеющее право на гармоничное и всестороннее развитие своих когнитивных и физиологических потенциалов в рамках всестороннего и интегративного образовательного процесса.

В контексте культурно-содержательной парадигмы педагогической науки, особую важность приобретает аналитическое рассмотрение эффектов от осмысления исторического развития математики в контуре образовательных процессов с целью формирования личностных и метапредметных компетенций обучающихся. Подобный анализ подчеркивает эволюционные и культурно-исторически обусловленные особенности математического знания. Согласно научным воззрениям Л.Я. Зориной, интеграция истории математики в структуру школьного образования концептуализируется как гармоническое сплетение двух фундаментальных процессов: первый касается диахронического изложения возникновения и прогрессивного развития специфических научных дисциплин, включая их концептуальные рамки, категориальные аппараты, проблематику, теоретические построения и идеологические ориентиры; второй относится к истории знаменательных научных открытий и инноваций, которые легли в основу формирования современного научного мировоззрения.

Образование является не только механизмом формирования познавательных и практических навыков в

сфере интеллектуальной активности, но и важным процессом интеграции обучающихся в более широкий контекст духовных и культурных ценностей. Погружение в историко-персоналистическую науку, ознакомление с выдающимися личностями и профессиональными характеристиками основоположников математических теорий и деятелей отечественного математического образования, включая региональные аспекты, способствует углублению историко-математической компетенции обучающихся.

Одной из важнейших образовательных целей интеграции элементов истории науки в учебный процесс является развитие у студентов целостного взгляда на математику как важнейшую часть общечеловеческого культурного наследия. Историческая перспектива науки раскрывает многообразие и уникальность путей, по которым развивалась отечественная математическая школа, а также служит стимулом для формирования у обучающихся чувства национальной гордости и патриотизма через признание достижений отечественных ученых в глобальном контексте математического познания [9, с. 128].

На протяжении длительного времени в педагогической практике накоплен значительный опыт интеграции исторических аспектов в преподавание школьного математического курса. Данный вопрос стал предметом исследования в трудах таких ученых, как З.Я. Гельман, Л.Я. Зорина, Т.С. Полякова, В.М. Тихомиров, Д. Икрамов, О.В. Шабашова, У.К. Шерматова и других, чьи работы положили начало теоретическим и методическим основам этой области. В результате разработки концептуальных подходов была сформирована обширная библиотека специализированной литературы, ориентированной на историко-математическое просвещение. Кроме того, созданы сборники историко-математических задач, авторский состав которых включает таких выдающихся ученых, как Г.Н. Попов, С.Н. Олехник, Ю.В. Нестеренко, М.К. Потапов, И.И. Баврин, Е.А. Фрибус, С.С. Перли, Б.С. Перли и других, что свидетельствует о глубоком и всестороннем подходе к данной проблематике.

Среди авторов значимых трудов по истории математики, которые оказали влияние на школьную образовательную практику, можно выделить И.Г. Башмакову, Б.В. Болгарского, Г.И. Глейзера, Б.В. Гнеденко, В.Н. Молодшего, К.А. Рыбникова, Д.Я. Стройка, В.Д. Чистякова, А.П. Юшкевича и К.А. Малыгина, чьи работы формируют методологическую и содержательную основу для преподавания истории математики в образовательных учреждениях.

Особое внимание к внедрению историко-математических аспектов в учебный процесс уделяла доктор физико-математических наук, профессор, преподаватель

истории математики А.Е. Малых, деятельность которой на математическом факультете Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета (в настоящее время – ПГГПУ, с 2011 года) сыграла ключевую роль в развитии методологии интеграции истории математики в образовательную практику.

История математики воплощает собой значительный гуманитарный потенциал учебной дисциплины математики как в общем контексте, так и в рамках школьного курса. Она предоставляет уникальную возможность для демонстрации эволюции математических понятий, а также раскрывает их происхождение, исходя из практических потребностей и запросов, а также показывает их применение в других научных и технических областях. Проникновение исторических детерминантов в структуру педагогического дискурса остается значимым направлением в сфере академических размышлений на заседаниях истакнутых экспертов по математическому образованию. В качестве иллюстративного примера можно отметить работы В.В. Бобынина, которые были представлены в докладах на тему «Дидактические стратегии инкорпорации исторических элементов в обучение математике на среднем уровне образования» и «Методологические рекомендации, предоставляемые историей математики для педагогической практики», доложенные на Всероссийских педагогических съездах в начале XX века. Бобынин акцентировал внимание на

том, что осмысленная интеграция исторической перспективы в образовательный процесс способствует активизации когнитивной деятельности учащихся, обогащению их понимания теоретических и эмпирических составляющих математических дисциплин, расширению когнитивного горизонта и культивированию индивидуальности высокой культурной зрелости.

Заключение

Таким образом, оптимизация формирования общей культурной компетенции учащихся в контексте достижения ими личностных и метапредметных образовательных результатов будет значительно более результативной, если в педагогическом процессе интегрируется междисциплинарный подход. Это предполагает, что при обучении математике оправдано регулярное внедрение элементов научно-исторического контекста, что способствует более глубокому осмыслению предмета. Включение таких элементов должно быть логически обосновано и соотнесено с содержанием конкретного учебного материала, а также методически выверено, с учётом дидактических целей и возрастных особенностей обучаемых. Учитель математики должен иметь доступ к тщательно подготовленному историческому контексту, связанному с изучаемой темой, который он может адаптировать и использовать в зависимости от своего педагогического опыта и профиля учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александровская Э.М., Кокуркина Н.И., Куренкова Н.В. Психологическое сопровождение школьников. 2002. – 208 с.
2. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология: Курс лекций. 2002. – 204 с.
3. Горбачёва Т.А., Зверева Л.Г. Роль и функции исторического материала на уроках математики в 5–6 классах. Вопросы педагогики, 2022, № 1–2, с. 74–77.
4. Крившенко Л.П., Вайндорф-Сысоева М.Е. Педагогика. 2004. – 432 с.
5. Кухтина Ю.Н. Воспитанность и духовно-нравственные качества личности современных школьников // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. №2. С. 111–113.
6. Максакова В.И. Воспитание как явление противоречивое // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. №1. С. 26–31.
7. Педагогический энциклопедический словарь / Под ред. Б.М. Бим-Бада. 2003. – 528 с.
8. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. 2003. – 432 с.
9. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И. Педагогика. 2004. – 512 с.
10. Трубина Г.Ф., Забара Л.И. Сущностные характеристики понятий «социально ориентированное образование» и «лично ориентированное образование» // Среднее профессиональное образование. 2015. №8. С. 49–54.

© Базуева Карина Идрисовна (karina.bazueva@mail.ru), Эльсиева Марха Султановна (elsiieva@mail.ru), Местоева Елена Алихановна (lenamestoeva@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Бочаров Олег Дмитриевич

Аспирант, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), г. Ростов-на-Дону
t-2b@ya.ru

THE HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF ADDITIONAL EDUCATION IN RUSSIA

O. Bocharov

Summary: The article examines the history of the development of additional education in Russia, starting from the pre-revolutionary period and ending with modern trends. Special attention is paid to the key stages that have determined the evolution of the additional education system in the country. At the beginning of the 20th century, additional education became part of the social movement for enlightenment, which contributed to the creation of the first evening schools and courses. After the revolution of 1917, there were significant changes in educational policy aimed at accessibility and mass education. In the 1990s, with the transition to a market economy, there was a growing interest in additional education as a means of increasing competitiveness in the labor market. The current stage is characterized by the introduction of digital technologies and a variety of learning formats, such as online courses and trainings. In addition, there is a growing interest in interdisciplinary programs that combine different fields of knowledge. In the modern period, the focus is shifting to the digitalization of education, which makes it more accessible and flexible. The article highlights the importance of additional education as a means of personal and professional growth, as well as its role in adapting citizens to the rapidly changing living and working conditions in the 21st century.

Keywords: additional education, historical experience, continuing education, advanced training, extracurricular education.

Аннотация: В статье рассматривается история развития дополнительного образования в России, начиная с дореволюционного периода и заканчивая современными тенденциями. Особое внимание уделяется ключевым этапам, которые определили эволюцию системы дополнительного образования в стране. В начале XX века дополнительное образование стало частью общественного движения за просвещение, что способствовало созданию первых вечерних школ и курсов. После революции 1917 года произошли значительные изменения в образовательной политике, направленные на доступность и массовость обучения. В 1990-е годы, с переходом к рыночной экономике, наблюдается рост интереса к дополнительному образованию как средству повышения конкурентоспособности на рынке труда. Современный этап характеризуется внедрением цифровых технологий и разнообразием форматов обучения, таких как онлайн-курсы и тренинги. Кроме того, наблюдается рост интереса к междисциплинарным программам, которые объединяют различные области знаний. В современности акцент смещается на цифровизацию образования, что делает его более доступным и гибким. Статья подчеркивает значимость дополнительного образования как средства личного и профессионального роста, а также его роль в адаптации граждан к быстро меняющимся условиям жизни и работы в XXI веке.

Ключевые слова: дополнительное образование, исторический опыт, непрерывное образование, повышение квалификации, внешкольное образование.

Введение

Дополнительное образование представляет собой важный компонент образовательной системы, который включает в себя разнообразные формы обучения, направленные на удовлетворение потребностей и интересов обучающихся, а также на развитие их профессиональных и личностных качеств. Оно охватывает широкий спектр программ, курсов и мероприятий, которые могут быть как формальными, так и неформальными.

Значение дополнительного образования в современном обществе невозможно переоценить. В условиях быстро меняющегося мира и стремительного развития технологий необходимость в постоянном обучении и развитии становится более актуальной, чем когда-либо. Дополнительное образование играет ключевую роль в обеспечении конкурентоспособности на рынке труда,

позволяя людям адаптироваться к новым требованиям и вызовам.

Целью работы является исследовать ключевые этапы и тенденции развития дополнительного образования в России, а также проанализировать его влияние на личностное и профессиональное развитие граждан и связь с политической и социально-экономической сферами.

Материалы и методы

Для проведения исследования определим значение термина «дополнительное образование». Так статья 75 Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 28.12.2024) «Об образовании в Российской Федерации» гласит, что дополнительное образование детей и взрослых: «направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном,

нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени» [2, ст. 75].

Для сбора сведений был проведен анализ литературы по теме развития дополнительного образования в России, чтобы понять, как менялась система с течением времени.

Результаты и обсуждения

Истоки дополнительного образования в России берут начало в 30-х годах XVIII века. В этот период в Шляхетском кадетском корпусе в Санкт-Петербурге был основан литературный кружок, который впоследствии стал основой для создания печатного издания под названием «Праздное время, в пользу употреблённое». Примерно в то же время начали появляться и первые детские парки [8].

Помимо этого, с развитием торговли и промышленности в XVIII веке возникла необходимость в систематическом обучении ремесленным профессиям. В 1775 году была основана первая ремесленная школа в России, которая стала образцом для последующих учреждений. Эти школы предоставляли более структурированное образование, комбинируя теоретические знания с практическими навыками. В специально оборудованных мастерских преподавались столярное, токарное, кузнечное и литейное ремёсла [5].

В начале 1850-х годов в России начали появляться первые примеры внешкольных образовательных учреждений, таких как воскресные школы и библиотеки. Эти заведения создавались на основе общественных или частных инициатив и не входили в государственную систему народного образования. Они сыграли важную роль в распространении знаний среди населения, предоставляя возможность обучения тем, кто по различным причинам не имел доступа к формальному образованию.

К концу XIX века при народных домах начали открываться клубы для детей, которые стали предшественниками современных станций юных техников и натуралистов. Эти клубы предоставляли детям возможность заниматься творчеством, развивать навыки и интересы в различных областях науки и искусства.

В этот же период возникли образовательные курсы для малограмотной молодежи. Одним из ярких примеров стали заводские курсы, организованные Бромелем и Михельсоном на Покровке для рабочих сахарного завода, которые действовали при типографии печатников. Эти курсы предоставляли рабочим возможность повы-

сить свою квалификацию и получить необходимые знания для профессионального роста. Особенно популярными стали Пречистенские рабочие курсы, основанные в 1897 году, которые привлекали большое количество желающих обучаться и развиваться. В начале XX века началось организационное развитие внешкольных форм работы, инициированное С. Т. Шацким и А. У. Зеленко. В Москве были созданы детские клубы и сад под названием «Дневной приют для приходящих детей Суцевского попечительства о бедных», который к весне 1906 года обслуживал около 150 детей и имел мастерские (слесарная, столярная, швейная). На базе приюта возникло культурно-просветительское общество «Сетлемент».

В 1909 году С.Т. Шацкий и единомышленники основали общество «Детский труд и отдых», продолжая работу детского сада и клуба. В 1911 году было открыто летнее трудовое учреждение «Бодрая жизнь» под Калугой. В мае 1919 года С.Т. Шацкий создал опытно-показательные учреждения Народного комиссариата просвещения РСФСР, которые составили первую опытную станцию по народному образованию, функционировавшую в течение четырнадцати лет [7].

Первые годы после Октябрьской революции стали временем стремительного развития внешкольного образования в России. Этот период ознаменовался внедрением новых педагогических инициатив и появлением оригинальных форм организации детской жизни. Активно формировалась научно-методическая база для внешкольного движения, что способствовало более глубокому пониманию потребностей и интересов детей.

В это время проводились серьезные исследования и наблюдения, направленные на изучение самостоятельности детей, их творческих способностей, а также на выявление предпочтений и потребностей, которые проявлялись в коллективной и групповой деятельности. Это помогло разработать более эффективные методы работы с детьми и подростками, ориентированные на их активное участие в образовательном процессе.

После революции внешкольное образование, вместе с дошкольным воспитанием, стало неотъемлемой частью общей системы народного просвещения. В ноябре 1917 года в Народном комиссариате просвещения был учрежден отдел внешкольного образования. Основной задачей этого отдела стало создание и развитие культурно-просветительской работы, направленной на расширение образовательных возможностей для детей и подростков. Это стало важным шагом к формированию нового поколения, способного активно участвовать в строительстве социалистического общества. В результате внешкольное образование приобрело значимость как средство не только для обучения, но и для формирования гражданской позиции [4].

Развитие системы внешкольных учреждений в 40-50-е гг. XX века, по мнению исследователя О.Е. Лебедева: «характеризуется реализацией четырех основных социально-педагогических функций: профессиональное и гражданское самоопределение детей; дополнительное образование; коммуникативная; методическая. В эти годы в деятельности внешкольных учреждений преобладает парадность и формализм, индивидуальная и клубные формы работы сменяются массовостью праздников» [6, с. 53].

В 1960-х годах в СССР была реализована программа повышения квалификации работников, что способствовало развитию профессионального обучения. Создавались техникумы и училища, предлагающие дополнительное образование для молодежи и взрослых, с акцентом на подготовку кадров.

Период перестройки стал важным этапом в развитии дополнительного образования в России. Реформы изменили подходы к обучению, появление кооперативов и частных образовательных учреждений дало возможность получать образование в более гибком формате [3].

После распада СССР система дополнительного образования в России претерпела значительные изменения. В 1990-х годах приватизация образовательных учреждений привела к появлению множества частных школ и курсов, что увеличило разнообразие программ и конкуренцию на рынке. В 1992 году новый закон «Об образовании» вернул внешкольным учреждениям статус образовательных, создав учреждения дополнительного образования детей. В 1995 году было принято «Типовое положение об учреждении дополнительного образования» [1]. С начала 2000-х годов дополнительное образование стало более систематизированным, был принят Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», который закрепил его правовые основы и определил цели и задачи [2].

Современное дополнительное образование в России охватывает широкий спектр направлений, включая профессиональную переподготовку и курсы по интересам. В последние годы наблюдается активное развитие онлайн-форматов обучения, что значительно увеличило доступность образовательных услуг для различных категорий населения.

Дополнительное образование в России продолжает эволюционировать, принимая во внимание глобальные тренды и меняющиеся потребности общества. Основные направления его развития:

- Цифровизация – с каждым годом растет количество онлайн-курсов и специализированных платформ для дистанционного обучения;
- Индивидуализация – образовательные учреждения и организации все чаще разрабатывают персонализированные программы обучения, которые учитывают индивидуальные потребности и интересы каждого ученика;
- Междисциплинарность – интеграция знаний из разных областей.

Результаты исследования показали, что дополнительное образование играет ключевую роль в развитии личности и профессиональной компетентности. Анализ исторических данных выявил, что дополнительные образовательные учреждения в России начали формироваться с конца XVIII века и с тех пор претерпели значительные изменения. Дополнительное образование применялось в сложные периоды для страны, так как этот вид образования позволяет в короткие сроки обучить все слои населения для улучшения экономики страны или поднятия гражданской позиции.

Выводы

История развития дополнительного образования в России демонстрирует его эволюцию от эксклюзивных курсов для элиты до доступных программ для всех. Дополнительное образование в России прошло через несколько значительных этапов, начиная с дореволюционного периода и заканчивая современными инициативами, и его развитие напрямую связано с изменениями в социально-экономической и культурной жизни страны. Эффективность дополнительного образования зависит от интеграции новых технологий и подходов, а также от государственной поддержки и общественного интереса. Современное дополнительное образование продолжает адаптироваться к новым вызовам времени, предлагая разнообразные возможности для обучения и саморазвития на протяжении всей жизни. Перспективы дальнейших исследований включают изучение влияния цифровизации на формы и методы дополнительного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей / [Утверждено постановлениями Правительства РФ № 233 от 7.03.1995г. и № 212 от 22.02.1997г.] // Вестник образования. – 1997. – №6. – С. 12.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 19.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

3. Иванов Н.Н. Государственная политика в области профессионально-технического образования СССР в середине 1960-х – первой половине 1980-х гг. // Общество: философия, история, культура. 2024. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gosudarstvennaya-politika-v-oblasti-professionalno-tehnicheskogo-obrazovaniya-sssr-v-seredine-1960-h-pervoy-polovine-1980-h-gg> (дата обращения: 12.02.2025).
4. Каргина З.А. История становления системы дополнительного образования детей в России: начало пути // Историко-педагогический журнал. 2012. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-stanovleniya-sistemy-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detey-v-rossii-nachalo-puti> (дата обращения: 12.02.2025).
5. Келлер А.В. Становление и развитие ремесленного образования в Санкт-Петербурге XVIII — начала XX в. // Известия Уральского федерального университета. Серия 2: Гуманитарные науки. 2014. №3 (130). С. 227–240.
6. Лебедев Ю.Д. Дополнительное образование: учеб. пособие. 3-е изд., испр. и доп. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. 204 с.
7. Смольников Е.В. Становление и развитие системы дополнительного образования детей в отечественной педагогике: историко-педагогический анализ: дис. канд. пед. наук. – Ульяновск, 2006. – 229 с.
8. Сущенко Т.А. Организация учебного процесса во внешкольных учреждениях: учеб. пособие. 2-е изд., испр. и доп. СПб.: Лань, 2008. С. 227–240.

© Бочаров Олег Дмитриевич (t-2b@ya.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ТВОРЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ С.С. ПРОКОФЬЕВА ДЛЯ ДЕТЕЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ван Шо

Аспирант, Московский педагогический
государственный университет
donghaoming@mail.ru

CREATIVE LEGACY OF S.S. PROKOFIEV FOR CHILDREN IN THE SYSTEM OF SUPPLEMENTARY MUSIC EDUCATION

Wang Shuo

Summary: The article examines the creative legacy of Sergei Sergeyevich Prokofiev, aimed at a young audience, with a focus on its role in the system of supplementary music education. The genre and stylistic features of the composer's works, such as the symphonic fairy tale «Peter and the Wolf» and the piano cycle «Children's Music», are analyzed, along with their impact on the development of children's musical taste, emotional culture, and performance skills. Special attention is paid to modern approaches to integrating S.S. Prokofiev's work into the educational process, including the use of multimedia technologies and interactive learning formats. The methodological significance of the composer's works for aesthetic education and their adaptation to the digital era is emphasized, ensuring the continued relevance of his music for new generations.

Keywords: Sergei Prokofiev, children's music, symphonic fairy tale, music education, performance skills, aesthetic education, digital technologies, musical perception, emotional culture, art pedagogy.

Аннотация: В статье анализируется творческое наследие Сергея Сергеевича Прокофьева, ориентированное на детскую аудиторию, с акцентом на его роль в системе дополнительного музыкального образования. Рассматриваются жанровые и стилистические особенности произведений композитора, такие как симфоническая сказка «Петя и волк» и цикл «Детская музыка», а также их влияние на развитие музыкального вкуса, эмоциональной культуры и исполнительских навыков детей. Особое внимание уделено современным подходам к интеграции творчества С.С. Прокофьева в образовательный процесс, включая использование мультимедийных технологий и интерактивных форм обучения. Выделяется методическая значимость произведений композитора для эстетического воспитания и их адаптация к цифровой эпохе, что позволяет сохранять актуальность его музыки для новых поколений.

Ключевые слова: Сергей Прокофьев, детская музыка, симфоническая сказка, музыкальное образование, исполнительские навыки, эстетическое воспитание, цифровые технологии, музыкальное восприятие, эмоциональная культура, педагогика искусства.

Введение

Вопрос эстетического воспитания подрастающего поколения неизменно остается одной из ключевых задач системы дополнительного музыкального образования. Творчество выдающегося композитора Сергея Сергеевича Прокофьева (1891–1953) занимает особое место в культурной сокровищнице XX века, поскольку он смог не только воплотить в своей музыке сложный и противоречивый характер эпохи, но и создать произведения, обладающие исключительной педагогической ценностью. Д.Б. Кабалевский, будучи чутким исследователем жизни и творчества С.С. Прокофьева, справедливо отмечал: «Для маленьких любителей музыки сочиняли многие ..., но мало кто уделял этой области творчества столько внимания, столько серьезных размышлений и сердечного тепла, сколько уделял С.С. Прокофьев» [1] [2].

Цель данной статьи заключается в исследовании творческого наследия С.С. Прокофьева для детей, его особенностей и роли в формировании слушательских и музыкально-исполнительских навыков у обучающихся.

Особое внимание уделено программным произведениям композитора, которые сочетают в себе яркие образы, близкие восприятию детей, и новаторские средства музыкального выражения.

Основными задачами работы являются: анализ жанрового и тематического разнообразия произведений С.С. Прокофьева, предназначенных для детей, выявление их педагогической ценности, а также рассмотрение методических подходов к их использованию в образовательной практике. Творчество композитора раскрывает многогранность детского музыкального восприятия и особым образом объединяет мир детства и высокие художественные традиции.

Музыкально-профессиональное становление С.С. Прокофьева

Сергей Сергеевич Прокофьев родился в 1891 году в селе Сонцовка Екатеринославской губернии. Его ранние годы прошли в музыкально одаренной семье, где мать, «души не чаявшая в музыке», сыграла ключевую роль в формировании первых музыкальных впечатлений [4].

Композитор вспоминал, что «писать буквы и создавать музыку маленький Сережа научился одновременно», а первые произведения, такие как «Индийский галоп» и оперы «Великан» и «На пустынных островах», были созданы еще в детстве.

С.С. Прокофьев получил блестящее музыкальное образование, обучаясь в Санкт-Петербургской консерватории, где его наставниками стали выдающиеся мастера, включая Н.А. Римского-Корсакова [3]. С первых шагов он зарекомендовал себя как «сторонник шокирующих, «экстремальных» средств выразительности», что вызывало живую дискуссию в музыкальных кругах. Его творчество сочетало энергию, смелость и изобретательность, становясь воплощением духа времени [2].

Особое место в творчестве С.С. Прокофьева занимают произведения для детей, которые стали не только важной частью его наследия, но и внесли значительный вклад в мировую музыкальную культуру. Одним из самых известных сочинений для юной аудитории является симфоническая сказка «Петя и волк», написанная в 1936 году. Это произведение было создано с целью познакомить детей с инструментами симфонического оркестра, где каждый персонаж представлен определенным инструментом и музыкальной темой. «Петя и волк» до сих пор остается популярным среди юных слушателей и часто исполняется в концертных залах по всему миру. Кроме того, С.С. Прокофьев написал множество фортепианных пьес для детей, таких как цикл «Детская музыка», который отличается простотой и изяществом мелодий, доступных для исполнения маленькими пианистами. Эти произведения отражают глубокое понимание композитором детской психологии и его желание привить любовь к музыке с ранних лет.

Симфоническая сказка «Петя и воле» как «мост, перекинутый Прокофьевым из мира сказок в действительную жизнь»

Произведения С.С. Прокофьева, созданные для детей, отличаются жанровым разнообразием и проникновенностью [4]. Они занимают важное место в его творческом наследии. И самым актуальным во все времена и уникальным в педагогическом смысле произведением детского репертуара С.С. Прокофьева является симфоническая сказка «Петя и волк», написанная в 1936 году. По словам Д.Б. Кабалевского, это своеобразный «мост, перекинутый Прокофьевым из мира сказок в действительную жизнь».

Это произведение по праву считается шедевром, сочетающим в себе драматургию, музыкальные образы и элементы обучения, что делает его идеальным материалом для знакомства детей с оркестровыми инструментами. С.С. Прокофьев, как отмечают исследователи,

использовал сказочные персонажи для создания ярких, запоминающихся образов, каждый из которых соответствует определенному музыкальному инструменту: птичка – флейтой, утка – гобоем, волк – валторнами, а Петя – целой группой струнных инструментов. Такая образная конкретизация, связь между характером персонажа и звучанием инструмента способствует развитию эмоционального и ассоциативного восприятия музыки, тембрального слуха детей, их воображения, что делает произведение уникальным с точки зрения музыкальной педагогики, поскольку в нём сочетаются элементы обучения и художественного воздействия.

Будет справедливо заметить, что интерес к этому произведению не угасает год от года, а лишь наоборот. Возможно, секрет произведения заключается в том, что, как отметил музыковед В. Блок, «великий композитор обладал талантом особого рода, чтобы подобрать волшебные ключи к детским сердцам» [9]. В симфонической сказке «Петя и волк» сказочные звери умеют по-человечески думать, разговаривать и действовать, но при этом они не утрачивают связи с реальностью, создавая баланс между миром вымысла и настоящей жизнью. Композитор создавал эти образы, чтобы сделать музыку доступной и понятной, чтобы она откликнулась в их сознании и была лично значимая.

Детские произведения композитора можно использовать в кросскультурных проектах, объединяющих музыку с литературой, театральным искусством и образительным творчеством. Например, симфоническая сказка «Петя и волк» вдохновила современных авторов на создание мультипликационных фильмов, театральных постановок и иллюстрированных книг.

Симфоническая сказка «Петя и волк» стала основой для написания детской музыкальной сказки композитора Ю. Щекалёвой «Как Петя с птичкой волка победили». В этой сказке, помимо исполнения песенок Пети, Дедушки, Кошки, Утки, Птички, Волка и Охотников (тексты песен написала Е. Савина), дети закрепляют учебный материал об инструментах симфонического оркестра в текстах песен, в рисунках-раскрасках и в игре «Весёлая путаница», которая расположена в конце книжки-сказки [7]. Дети участвуют не только как слушатели, но и как исполнители, играя роли персонажей сказки, читая текст от автора или участвуют в создании декораций и костюмов. Такие постановки позволяют юным артистам не только познакомиться с музыкой С.С. Прокофьева, но и развить свои творческие способности, навыки коллективного со-творчества и уверенность в себе. Такая работа делает процесс обучения музыке более увлекательным и интерактивным.

Кроме того, подобного рода музыкальная театрализация играет ключевую роль в развитии эмоционального

интеллекта детей. В статье «Прием музыкальной театрализации в контексте теории формирования умственных действий» Е.Г. Савина подчеркивает, что, изучая музыкальную сказку, созданную по симфонической сказке, дети сначала приобретают навыки внешних действий (например, исполнение роли в театральной постановке), затем переходят к внутреннему осмыслению и эмоциональному переживанию осваиваемого материала [8].

Подобные проекты создают условия для развития у ребенка способности к синтезу различных видов искусства и формированию целостного восприятия культурного пространства.

Воспитание юного пианиста «Детской музыкой» С.С. Прокофьева

Возвращаясь к творческому наследию С.С. Прокофьева, адресованного детям, стоит подчеркнуть, что если сказка «Петя и волк» предназначена для знакомства с инструментами симфонического оркестра через слушание, то фортепианный цикл «Детская музыка», созданный С.С. Прокофьевым в 1935 году, зарекомендовал себя как хрестоматийное произведение для юных исполнителей-пианистов. Образная и интонационная близость пьес цикла к детскому мировосприятию делают их уникальным материалом для педагогической работы.

В сборнике представлено двенадцать музыкальных пьес, каждая из которых раскрывает отдельный сюжет, близкий детскому мироощущению: «Утро», «Прогулка», «Сказочка», «Дождь и радуга».

Сборник «Детская музыка» включает в себя программные пьесы, в которых отражены различные аспекты жизни ребенка. «Каждая пьеса имеет четко выраженное трехчастное строение», что, как указывает композитор, облегчает восприятие музыки маленькими слушателями. Пьесы цикла, такие как «Утро», «Прогулка», «Сказочка», «Вальс», обладают контрастными, но объединенными общей идеей образами. Эта «переключка» создает своеобразное композиционное обрамление, схожее с приемами, использующимися в литературе и драматургии. С.С. Прокофьев стремился через эти пьесы не только развлечь детей, но и развить их музыкальное восприятие, научить их чувствовать и понимать разнообразие эмоций, выраженных в музыке. Простота формы и яркость образов делают этот цикл идеальным материалом для первых шагов в мире классической музыки.

Музыка цикла не только увлекает детей своей яркостью и доступностью, но и способствует развитию их исполнительских навыков. Например, пьеса «Тарантелла» помогает совершенствовать технику быстрых пассажей, а «Раскаяние» учит передавать глубокие эмоции через музыкальное исполнение. Композитор в своих заметках

подчеркивал: «В этих пьесах проснулась моя старая любовь к сонатности, достигшая полной детскости» [5]. Таким образом, каждая пьеса цикла становится не только увлекательным музыкальным путешествием, но и важным этапом в формировании технического и эмоционального мастерства юных исполнителей.

Фортепианный цикл «Детская музыка», состоящий из двенадцати пьес, демонстрирует уникальную способность композитора адаптировать сложные музыкальные формы для восприятия и исполнения детьми. С.С. Прокофьев отмечал, что в этих пьесах «проснулась старая любовь к сонатности», достигшая полной детскости. Программные названия произведений, такие как «Прогулка», «Тарантелла» или «Дождь и радуга», помогают ребенку легко связать музыкальные образы с явлениями окружающего мира. Это не только способствует освоению техники игры на фортепиано, но и развивает ассоциативное мышление, обогащая эмоциональный и интеллектуальный опыт юных музыкантов.

Использование произведений С.С. Прокофьева в образовательных программах особенно эффективно на начальных этапах обучения в детских школах искусств: как на занятиях по слушанию музыки, так и в исполнительских классах. Яркие и доступные музыкальные образы, близкие детскому восприятию, помогают педагогам создавать эмоционально насыщенную среду, в которой учащиеся могут осваивать элементы музыкальной выразительности. Например, пьеса «Раскаяние» позволяет ребенку соприкоснуться с глубокими эмоциональными переживаниями, что способствует не только развитию навыков интерпретации музыкального материала, но и формированию эмоционального интеллекта. На практике педагоги часто используют эту пьесу для обсуждения с детьми темы эмоций и их выражения через музыку. Например, на уроках ученикам предлагается представить, какие ситуации могут вызывать чувство раскаяния, и затем передать эти эмоции в своем исполнении. Один из педагогов отмечал: «Дети, исполняя «Раскаяние», начинают глубже понимать, как музыка может рассказывать истории и выражать сложные чувства». Юные музыканты также делятся своими впечатлениями. Десятилетняя Аня, ученица музыкальной школы, рассказывает: «Когда я играю «Раскаяние», я чувствую, как будто рассказываю грустную историю. Мне нравится, что музыка помогает мне выразить то, что я не всегда могу сказать словами» [6]. Такие произведения помогают детям не только понять основы музыкального языка, но и научиться выражать свои чувства через искусство. Они также способствуют развитию творческого мышления и эмоциональной отзывчивости, что делает их незаменимыми в музыкальном образовании. Эффективность применения музыки С.С. Прокофьева в дополнительном музыкальном образовании обусловлена ее способностью стимулировать исполнительскую активность. В таких

пьесах, как «Вальс» и «Шествие кузнециков», композитор сочетает яркую образность с техниками, требующими от исполнителя точности в передаче ритмических и динамических нюансов. Эти пьесы дают возможность педагогам акцентировать внимание учащихся на работе с динамикой, артикуляцией и интонацией, что является важным этапом формирования исполнительских навыков.

Влияние произведений С.С. Прокофьева на эмоциональное развитие ребенка невозможно переоценить. Музыка таких пьес, как «Сказочка» или «Раскаяние» из цикла «Детская музыка», позволяет юным слушателям переживать эмоциональные состояния, от лирической грусти до радостного возбуждения, тем самым расширяя их эмоциональный спектр. Эти произведения учат ребенка выражать свои чувства через музыку, что является важным этапом формирования эмоциональной культуры.

Таким образом, произведения Прокофьева, такие как «Сказочка» и «Раскаяние», становятся не только инструментом музыкального образования, но и важным средством для развития эмоциональной отзывчивости и творческого мышления у детей. Они помогают детям не только освоить технику игры на фортепиано, но и научиться выражать свои чувства через искусство, что является важным аспектом их эмоционального и интеллектуального развития.

Программная вокально-хоровая музыка С.С. Прокофьева для детей

Помимо симфонической сказки и фортепианных пьес, в репертуаре С.С. Прокофьева для детей присутствуют вокальные произведения и композиции для ансамблей. Сюита «Зимний костер» на стихи С. Маршака представляет собой пример многожанрового подхода к детскому творчеству, объединяя симфоническую музыку, хоровое пение и драматический текст. Это произведение не только формирует музыкальное восприятие ребенка, но и способствует развитию его интеллектуального и эмоционального мира.

Сюита «Зимний костер» состоит из нескольких частей, каждая из которых раскрывает определенный сюжетный эпизод, связанный с зимними приключениями школьников. Например, в части «У костра» музыка передает тепло и уют дружеского общения, а в «Погоне» – динамику и напряжение. Такое разнообразие музыкальных образов помогает детям глубже погрузиться в сюжет, развивая их воображение и способность к сопереживанию. Кроме того, участие детей в исполнении таких произведений, будь то хоровое пение или игра в ансамбле, способствует развитию навыков коллективного творчества. Как отмечают педагоги, работа над сюитой «Зимний

костер» помогает детям не только улучшить технику исполнения, но и научиться слушать друг друга, что является важным аспектом музыкального и личностного роста. Таким образом, творчество С.С. Прокофьева для детей охватывает широкий спектр жанров и форм, что делает его уникальным инструментом для музыкального и эмоционального воспитания подрастающего поколения.

Таким образом, творчество С.С. Прокофьева для детей охватывает широкий спектр жанров и форм, что делает его уникальным инструментом для музыкального и эмоционального воспитания подрастающего поколения. Среди этих жанров особое место занимают песни-скороговорки, такие как «Болтуня» на стихи А. Барто, которые сочетают юмор и музыкальную изобретательность. Эти произведения помогают развивать у детей чувство ритма и дикцию, что делает их значимыми в педагогическом репертуаре.

Тяга С.С. Прокофьева к сказочным сюжетам проявляется на протяжении всей его творческой карьеры. Еще в юные годы он написал музыку к сказке Андерсена «Гадкий утенок» (а в зрелости – к балетам «Золушка» и «Сказка о каменном цветке»). В этих произведениях композитор сочетает сказочный колорит с элементами драматизма и глубокого лиризма, что делает их привлекательными как для детей, так и для педагогов. Такие работы не только увлекают юных слушателей, но и способствуют развитию их воображения и эмоциональной отзывчивости.

Произведения Сергея Сергеевича Прокофьева для детей обладают исключительным потенциалом для развития музыкального восприятия и исполнительских навыков. Их методическая ценность заключается в сочетании доступности, образности и художественной глубины, что делает их востребованным материалом в системе музыкального образования.

Вокальные произведения С.С. Прокофьева, такие как песня-скороговорка «Болтуня» на стихи А. Барто, являются ярким примером того, как юмор и изобретательность композитора стимулируют интерес детей к хоровому пению. Эти произведения не только развивают чувство ритма, дикцию и навыки коллективного музицирования, но и способствуют формированию у детей любви к музыке и творчеству. Как отмечал Дмитрий Кабалевский, С.С. Прокофьев уделял детской музыке «столько внимания, столько серьезных размышлений и сердечного тепла», что его произведения стали универсальным инструментом для музыкального воспитания. Благодаря своей доступности и эмоциональной насыщенности, такие песни помогают детям не только освоить технические аспекты исполнения, но и научиться выражать свои чувства через музыку.

Освоение произведений С.С. Прокофьева предпола-

гает постепенность и последовательность от простого к сложному. Если на начальных этапах используются пьесы с простой фактурой и ясной формой, то в дальнейшем учащимся предлагаются произведения, требующие более сложного технического и художественного исполнения. Такой подход позволяет развивать у детей чувство формы, навыки работы с различными музыкальными жанрами и способность к осмысленной интерпретации.

Произведения Сергея Сергеевича оказывают глубокое влияние на развитие музыкального вкуса и эмоциональной культуры детей, что делает их неотъемлемой частью эстетического воспитания. Благодаря яркой образности, доступной для понимания детей, и высокому художественному качеству, эти произведения способствуют формированию устойчивого интереса к музыке и искусству в целом.

Интеграция музыки С.С. Прокофьева в творческую деятельность детей открывает новые возможности для комплексного развития их способностей.

Особое место занимает использование произведений С.С. Прокофьева в групповых творческих занятиях. Коллективное исполнение вокальных или инструментальных произведений, таких как песни-скороговорки на стихи А. Барто, помогает детям не только развивать музыкальные навыки, но и учиться взаимодействовать друг с другом, вырабатывать чувство ансамбля и коллективной ответственности. Как писал Дмитрий Кабалевский, С.С. Прокофьев «уделял детской музыке столько серьезных размышлений и сердечного тепла» [10], что его произведения остаются актуальными для формирования гармонично развитой личности. Благодаря своей доступности и эмоциональной насыщенности, эти произведения становятся важным инструментом для педагогов, помогая детям не только освоить технические аспекты исполнения, но и научиться выражать свои чувства через музыку, развивая при этом социальные и коммуникативные навыки.

Новые подходы и трактовки произведений С.С. Прокофьева открывают широкие возможности для их восприятия и понимания современными юными слушателями и исполнителями. Творчество С.С. Прокофьева, насыщенное яркими образами, программностью и доступностью для детского восприятия, никогда не утратит своей актуальности и не лишится слушателя. Его музыка, сочетающая в себе глубину и простоту, продолжает

вдохновлять новые поколения, оставаясь важным инструментом для музыкального и эмоционального воспитания детей. Современные интерпретации, включая мультимедийные проекты и интерактивные постановки, позволяют юным слушателям по-новому открывать для себя мир С.С. Прокофьева, делая его творчество еще более близким и понятным.

Заключение

В заключение необходимо отметить, что творческое наследие Сергея Сергеевича Прокофьева, одного из крупнейших композиторов XX века, обладает исключительным значением в контексте музыкального образования и воспитания подрастающего поколения. Его произведения, созданные для детей, представляют собой не только художественные шедевры, но и мощный методический ресурс, позволяющий решать задачи эстетического, эмоционального и интеллектуального развития учащихся. Дмитрий Кабалевский справедливо отмечал, что С.С. Прокофьев «уделял этой области творчества столько внимания, столько серьезных размышлений и сердечного тепла» [2], что его музыка стала эталоном детского репертуара.

Анализ жанрового и стилистического разнообразия произведений С.С. Прокофьева показывает, что композитор обладал уникальной способностью адаптировать сложные музыкальные формы для восприятия и исполнения детьми. От симфонической сказки «Петя и волк», в которой каждый персонаж находит свое звучание через определенный инструмент, до фортепианного цикла «Детская музыка», наполненного яркими, образными пьесами, все его произведения демонстрируют глубокое понимание психологии детской аудитории и стремление к созданию доступного, но при этом высокохудожественного музыкального материала.

Методическая ценность произведений С.С. Прокофьева заключается в их способности развивать у детей навыки коллективного музицирования, эстетического восприятия и осмысленной интерпретации. Его музыка, наполненная программностью и глубоким лиризмом, учит детей понимать и выражать свои эмоции через искусство, помогает формировать гармоничную личность. В произведениях С.С. Прокофьева, как отмечал он сам, воплощается убеждение, что композитор «призван служить человеку и народу», и это убеждение находит отражение в образовательной практике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Великие композиторы: Том 2. Прокофьев. Ромео и Джульетта. URL: <https://music-fantasy.ru/materials/velikie-kompozitory-tom-2-prokofev-romeo-i-dzhuletta> (дата обращения: 22.12.2024).
2. Как рассказывать детям о музыке: кн. для учителя / Д.Б. Кабалевский; 4-е изд., дораб. М.: Просвещение, 2005. 224 с.

3. Ляхович А.В. Прокофьев и сказка // Музыкальная академия. 2022. № 1. С. 96–105.
4. Мариупольская Т.Г. С.С. Прокофьев: его наставники и педагоги // Преподаватель XXI век. 2023. №2–1. С. 155–163.
5. Новаторские черты гармонии в фортепианном цикле «Детская музыка» С.С. Прокофьева. URL: <https://3uch.ru/textbooks/quire/eal/kncifik> (дата обращения: 22.12.2024).
6. Прокофьев. «Детская музыка». URL: https://www.belcanto.ru/prokofiev_children.html (дата обращения: 22.12.2024).
7. Савина Е.Г., Щекалёва Ю.Е. Как Петя с птичкой волка победили: музыкальная сказка-раскраска / Урал. гос. пед. ун-т. 2-е изд. Екатеринбург, 2002. 43 с.
8. Савина Е.Г. Прием музыкальной театрализации в контексте теории формирования умственных действий // Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 115-летию со дня рождения выдающегося музыканта, педагога, ученого (17–18 марта 2020 г., г. Пермь) Том 1, Пермь, 2020. С. 158-161.
9. Сергей Прокофьев – детям. URL: <https://gitlab.bolshoi.ru/about/press/articles/beethovenhall/Prokofiev-for-children/> (дата обращения: 22.12.2024).
10. Сергей Прокофьев: классик, создавший музыку будущего. URL: <https://bel.ru/news/2022-10-12/sergey-prokofiev-klassik-sozdavshiy-muzyku-buduschego-1725791> (дата обращения: 22.12.2024).

© Ван Шо (donghaoming@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ УНИВЕРСИТЕТА¹

Жук Лариса Викторовна

Кандидат педагогических наук, доцент, Елецкий
государственный университет им. И.А. Бунина
krasnikovalarisa@yandex.ru

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF IMPLEMENTING THE MODEL OF DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL MOBILITY OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

L. Zhuk

Summary: The article highlights the problem of the transformation of the educational process in higher education institutions, considering the global trends of the modern information society, expressed in the widespread introduction of digital technologies and the introduction of new requirements for students in terms of having a wide range of intellectual skills, the ability to flexibly respond to changing living conditions. The author's understanding of the development of intellectual mobility of students in the field of mathematics, physics, and computer science is presented as a set of quantitative and qualitative changes in this personal structure, expressed in an increase in the level of formation of its main components. A didactic model of intellectual mobility development is described, which includes methodological, targeted, substantive, procedural-technological, organizational-managerial, analytical-reflective blocks. The introduction of this model into the university's educational environment will ensure the achievement of a new level of professional training for graduates by consolidating the developing potential of academic disciplines (mathematics, physics, computer science) and the interdisciplinary integration of teaching methods and technologies.

Keywords: intellectual mobility of students, components of the didactic model for the development of intellectual mobility in the field of mathematics, computer science, physics.

Аннотация: В статье актуализируется проблема трансформации образовательного процесса в вузе с учётом глобальных трендов современного информационного общества, выражающихся в повсеместном внедрении цифровых технологий и предъявлении новых требований к обучающимся в плане наличия у них широкого спектра интеллектуальных умений, способности гибко реагировать на изменяющиеся условия жизнедеятельности. Представлено авторское понимание развития интеллектуальной мобильности обучающихся в области математики, физики, информатики как совокупности количественных и качественных изменений данной личностной структуры, выражающихся в повышении уровня форсированности основных её компонентов. Описана дидактическая модель развития интеллектуальной мобильности, включающая методологический, целевой, содержательный, процессуально-технологический, организационно-управленческий, аналитико-рефлективный блоки. Внедрение данной модели в образовательную среду университета обеспечит достижение нового уровня профессиональной подготовки выпускников за счёт консолидации развивающего потенциала учебных дисциплин (математики, физики, информатики) и межпредметной интеграции методик и технологий преподавания.

Ключевые слова: интеллектуальная мобильность обучающихся, компоненты дидактической модели развития интеллектуальной мобильности в области математики, информатики, физики.

Введение

В настоящее время ключевые тенденции развития системы образования определяются целым спектром мировых макротрендов, оказывающих влияние все сферы общественной жизни. К ним относятся

смена технологического уклада, модели общественного управления, цифровая трансформация, глобализация. В связи с этим от современного выпускника вуза требуется наличие способности оперативно и гибко выполнять профессиональные задачи в условиях неопределённости, вариативности и противоречивости исходных дан-

¹ Исследование выполнено в рамках работы ФИП «Развитие интеллектуальной мобильности обучающихся в цифровой образовательной среде университета»

ных. Указанная способность, проявляющаяся в высокой восприимчивости к нововведениям, диалектичности мышления, умении устанавливать сложные связи между явлениями мира, обозначается термином «интеллектуальная мобильность» и находит различные интерпретации в современных научных исследованиях.

Анализ литературных источников, посвященных теоретико-методологическим и процессуально-технологическим вопросам развития мобильности обучающихся, показывает, что данное понятие является многоаспектным и междисциплинарным. В разных научных дисциплинах, таких как философия, социология, педагогика, психология и психофизиология, исследуются различные формы мобильности, включая социальную, профессиональную, познавательную и информационную мобильность и др. [1,2,3]. Понятие «интеллектуальная мобильность» понимается как динамичное качество личности, которое проявляется в адаптивности интеллектуальных процессов, способности к гибкому мышлению и быстрому перестраиванию мыслительного плана действий в ответ на меняющиеся внешние и внутренние обстоятельства [4]. Выступая одной из базовых составляющих интеллектуальной культуры человека, интеллектуальная мобильность обеспечивает его успешность в обучении, овладение новыми видами деятельности, возможность совершенствовать способы мышления в атмосфере информационного разнообразия.

Сказанное обуславливает высокую степень актуальности проблемы развития интеллектуальной мобильности обучающихся в ходе образовательного процесса. Данная проблема приобретает особую актуальность в контексте физико-математического образования, поскольку в процесс моделирования физических процессов и явлений, решение математических задач, работу с разнообразными типами информации и большими объемами данных вовлекаются все виды мыслительных операций, происходит взаимное влияние и обогащение различных научных областей и методов познания реальности, что в целом несёт в себе широкий потенциал для совершенствования интеллектуальной сферы.

Целью настоящего исследования выступает построение дидактической модели развития интеллектуальной мобильности обучающихся в области математики, физики, информатики как основы для реализации научно-управляемого образовательного процесса в образовательной среде университета.

Материалы и методы исследования

Теоретическую базу исследования составляют работы российских и зарубежных авторов, в которых изложены традиционные подходы к анализу познавательной активности учащихся, методики развития

интеллектуальных навыков и техники умственной работы; раскрываются связи между социальными и психологическими аспектами феномена интеллектуальной мобильности. В исследовании применены следующие методы: сравнительно-сопоставительный анализ литературных источников в области философии, психологии и педагогики; анализ методического опыта преподавания предметов физико-математического цикла.

Результаты исследования и их обсуждение

Анализ библиографических ресурсов, касающихся исследуемой темы, дал возможность более точно определить характер интеллектуальной мобильности, которая определяется специфическими чертами мыслительных процессов и предметным фокусом познавательной активности в контексте физико-математического образования [5,6,7]. Под *интеллектуальной мобильностью в области математики, информатики, физики* понимаем «интегрированное личностное образование, выражающееся в готовности оперативно находить, анализировать и применять информацию о математических объектах, информационных системах, физических процессах, принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях на основе логических схем, алгоритмических структур, выбирать эффективные способы выполнения задач репродуктивного и творческого характера с применением математических и физических законов, толерантно воспринимать нововведения и реагировать на них адекватной сменой форм интеллектуальной деятельности» [4].

Обращение к вопросу о возможности развития интеллектуальной мобильности в процессе обучения требует выявления механизмов, обуславливающих функционирование данной личностной структуры. По мнению З.И. Калмыковой, ключевыми факторами интеллектуального развития выступают: глубина ума, позволяющая выделять наиболее важные аспекты исследуемых явлений и находить универсальные способы решения задач; гибкость ума, дающая возможность переходить от одной деятельности к другой и изменять методы решения проблем; устойчивость ума, обеспечивающая приверженность ранее приобретённым навыкам; осознанность мышления, проявляющаяся в переходе от интуитивного и подсознательного поиска решения задач к его логическому обоснованию [8]. Совокупность этих факторов составляет психологическую базу интеллектуальной деятельности и определяет уровень интеллектуальной мобильности конкретного индивида. В то же время в современных исследованиях в дополнение к перечисленным детерминантам интеллектуального развития рассматривается *когнитивная флексибельность*, выражающаяся в пластичности мыслительных процессов, способности перестраивать программу познавательной деятельности в зависимости от изменяющихся целей

и жизненных ситуаций. По мнению Е.Ю. Осаволок, С.С. Кургинян, в процессе специального обучения возможно стимулировать личностную гибкость, способствуя тем самым развитию диалектической гибкости и мобильности мышления [9].

Опираясь на приведённые исследования, *под развитием интеллектуальной мобильности обучающихся в области математики, физики, информатики* будем понимать совокупность количественных и качественных изменений данной личностной структуры, выражающихся в повышении уровня сформированности следующих её компонентов: *мотивационно-ценностного* (положительная мотивация к познавательной деятельности в области математики, информатики, физики, ценностные ориентации субъекта обучения на преобразующий и творческий характер интеллектуальной активности); *когнитивного* (система знаний, необходимых для решения учебных и профессиональных задач в области математики, информатики, физики, а также умений быстро обучаться, усваивать и перерабатывать информацию); *операционно-деятельностного* (совокупность приёмов и способов мыслительной деятельности, исследовательских навыков, применяемых при работе с информацией математического, информационного, физического характера); *креативного* (творческая направленность мыслительной деятельности обучающегося на познание реальности, открытость новому опыту, продуцирование идей, самостоятельное обнаружение и постановка проблем); *рефлексивного* (критичность, направленная на оценку выдвигаемых идей с точки зрения их соответствия требованиям проблемной ситуации, умение адекватно оценивать свои интеллектуальные возможности и их ограничения при выборе форм и методов познания); *коммуникативного* (коммуникативная толерантность, умение устанавливать межличностные контакты и выстраивать этику делового общения при работе с информацией) [4].

Дидактическая модель развития интеллектуальной мобильности обучающихся представляет собою совокупность блоков, единство которых обеспечивает проектирование научно-управляемого процесса в образовательной среде университета.

Методологический блок дидактической модели представлен концепцией интеграции как доминирующего фактора образования, обусловленного полипарадигмальным характером современной науки и метаэпистемологической риторикой обновленных образовательных стандартов. Согласно мнению В.И. Загвязинского, системообразующим элементом современной исследовательской методологии является полипарадигмальность, базирующаяся на комбинировании различных теорий, концептуальных рамок и методов анализа изучаемых объектов [10]. Это обусловлено широкой многопланово-

стью человеческой индивидуальности, разнообразием целей и условий обучения, невозможностью эффективного решения педагогических задач с помощью одной технологии или одного метода. Интегративный подход в образовании предполагает целостное представление совокупности объектов, явлений, процессов, обеспечивающее формирование у обучаемого единой научной картины мира, целостного мировоззрения, глобального характера мышления, а также овладение универсальными знаниями и способами действий [11, 12].

Таким образом, ключевой исследовательской идеей в рамках реализации модели развития интеллектуальной мобильности обучающихся вуза выступает построение интегрального образовательного пространства, объединяющего содержание предметных областей «Математика», «Информатика», «Физика» и образовательные технологии, в рамках которых за счет взаимопроникновения научных идей, понятий, принципов, подходов формируются качества интеллектуальной деятельности, необходимые для будущей профессиональной деятельности выпускников.

Целевой блок дидактической модели включает конструирование образовательного пространства на уровне целей и задач, планирование и разработку адекватного им педагогического взаимодействия. Приоритетной личностно-ориентированной целью выступает формирование у обучающихся вуза комплекса интеллектуальных умений, обеспечивающих быструю модификацию деятельности при возникновении новых обстоятельств, нахождение оптимальных способов решения нестандартных задач, что в целом будет способствовать интеграции в социальное пространство, в культурный и интеллектуальный обмен [13]. Достижение указанной цели связано с решением нескольких групп задач: *предметно-содержательных* – освоение обучающимися образовательного контента, отвечающего идее интеграции и проектируемого на основе схожести объектов исследования, возможности применения аналогичных методов анализа, общих закономерностей и теоретических концепций различных дисциплин; *личностно-развивающих* – обеспечение высокого уровня учебной мотивации посредством установления взаимосвязей между различными областями науки, конкретизации сущности обобщенных конструктов сложного знания; развитие дивергентного мышления; формирование продуктивных интеллектуальных умений; развитие навыков самостоятельной научно-исследовательской работы; *общекультурных* – формирование целостного научного мировоззрения, стимулирование познавательной активности и самостоятельности и, в конечном итоге, обеспечение гармоничного развития личности обучающегося через повышение её интеллектуального и творческого уровня.

Содержательный блок дидактической модели мо-

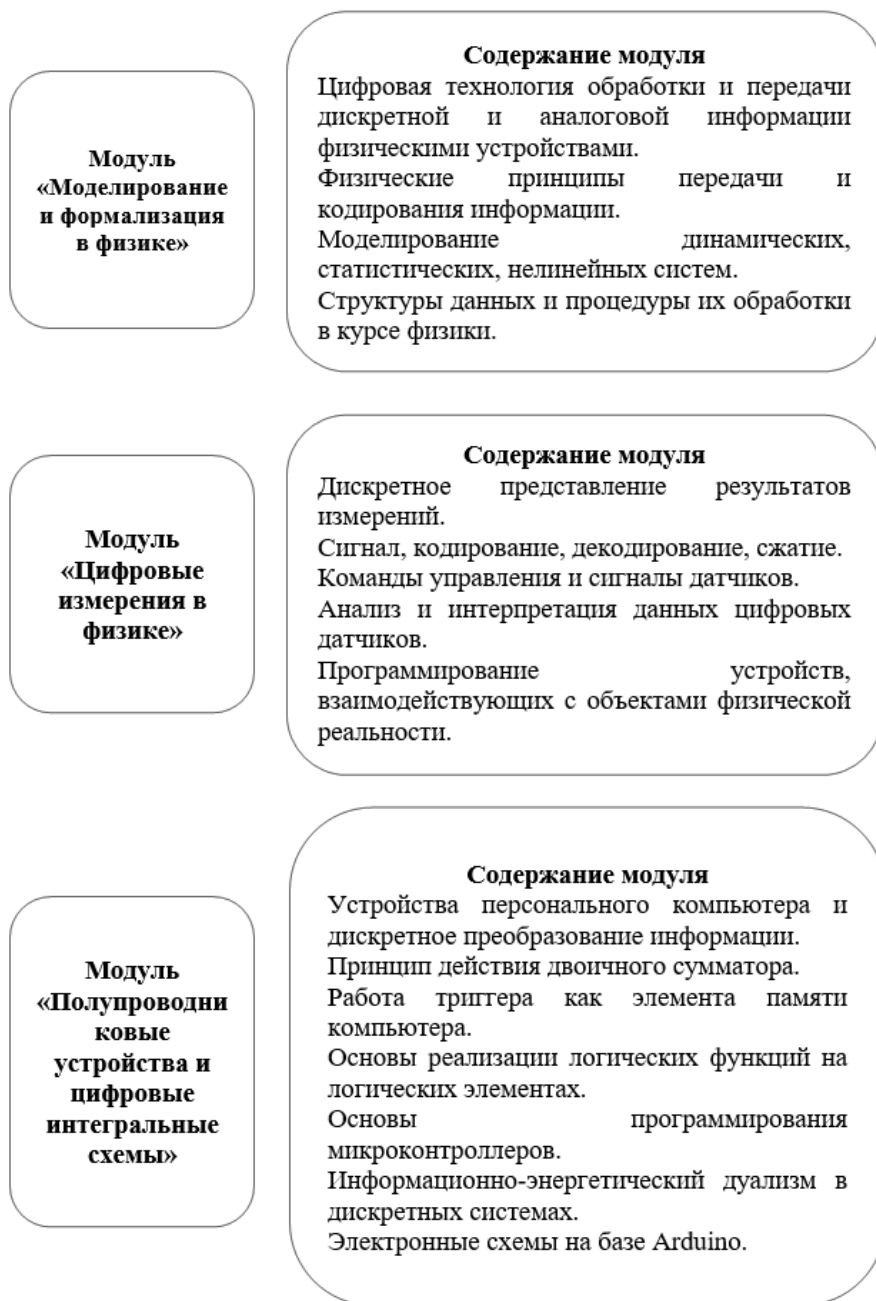


Рис. 1. Содержательное наполнение учебных модулей, выступающих основой интеграции физики и информатики

жет быть реализован посредством внедрения в учебный процесс интегрированных учебных модулей, удовлетворяющих требованиям преемственности, целостности и взаимодополнительности процессов обучения математике, информатике, физике. Подобные интегрированные модули, сформированные в виде последовательно логически и содержательно законченных фреймов, служат средством преодоления дисциплинарной разобщённости и фрагментарности научного знания [13]. На рис.1 представлены примеры учебных модулей, выступающих основой интеграции физики и информатики, раскрывающих физическую природу информационных процессов и формирующих единство энергетической и

информационной компонент познания как диалектического процесса.

Процессуально-технологический блок модели содержит комплекс методов, средств, форм развития интеллектуальной мобильности, обеспечивающих дидактическое взаимодействие преподавателя и обучающихся на основе интегративного подхода.

Ключевыми *методами*, ориентированными на развитие интеллектуальной мобильности, являются продуктивные методы организации учебно-познавательной деятельности (проблемный, поисковый, исследова-

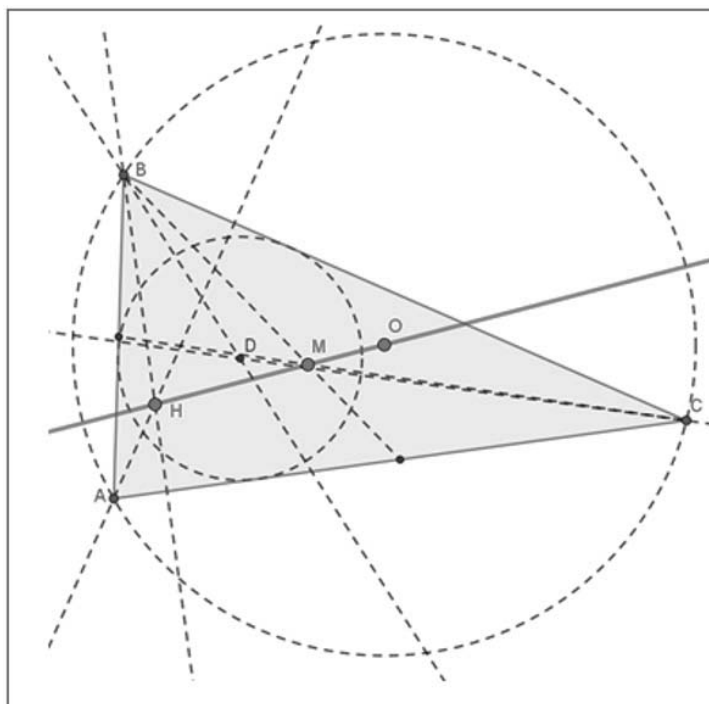


Рис. 2. Фрагмент исследовательского проекта «Прямая Эйлера»

тельский), в рамках которых происходит осмысленное и самостоятельное овладение знаниями, достигается творческий уровень их применения. Данные методы эффективны в тех случаях, когда учебные ситуации находятся в зоне ближайшего развития: 1) содержание учебного материала не является принципиально новым, а логически продолжает ранее изученное, на базе которого учащиеся могут сделать самостоятельные шаги в поиске новых знаний и способов их применения; 2) содержание учебного материала выявляет причинно-следственные связи между понятиями, ведет к обобщениям, выработке механизмов смысл образования. Примерами применения продуктивных методов обучения в рамках реализации интегративного подхода выступают: математическое моделирование физических и информационных процессов, лонгированные расчетные задания, реальный и виртуальный компьютерный эксперимент.

Средствами развития интеллектуальной мобильности обучающихся должны обладать потенциалом для демонстрации вариативности научных дефиниций, различных способов представления междисциплинарных понятий, варьирования модальностей восприятия информации. К подобным средствам относится широкий спектр инструментов цифровой дидактики: аппаратно-программные комплексы для проведения физического эксперимента, анализа массивов физических данных эмпирических явлений и лабораторных процессов (LabView, Nova, Архимед и др.); цифровые среды для математического моделирования, статистической обработки данных, их визуализации и графической интерпретации (1С: Математический конструктор,

LibreOffice Draw, лаборатория МЦНМО «Вероятность в школе», WolframAlpha и др.); системы практико-ориентированных заданий, созданные на основе платформ LearningApps, PhET, CourseLab, СберКласс и др.; интерактивные геометрические среды и программы компьютерной математики, такие как MATLAB, SymPy, GeoGebra, Maple и прочие; а также контрольно-измерительные ресурсы на платформах Simpoll, OnlineTest Pad, предназначенные для автоматизации процедур оценки результатов образовательного процесса.

В дополнение к классическим *формам обучения*, таким как лекции, практические занятия, тесты и типовые расчёты, для развития интеллектуальной мобильности следует применять инновационные формы, к числу которых относятся: воркшопы – интерактивные семинары, учебно-исследовательские проекты, научно-популярные лекции, дискуссионные площадки, выступления на семинарах и конференциях, участие в олимпиадах и др. На рис. 2 приведён фрагмент исследовательского проекта, посвящённого окружности девяти точек и прямой Эйлера: в интерактивной геометрической среде GeoGebra экспериментальным путём устанавливается изменчивость или устойчивость взаимного расположения точек, в которых пересекаются медианы, высоты и биссектрисы треугольника, точки центров вписанной и описанной окружностей.

Организационно-управленческий блок модели включает инструменты и ресурсы для обеспечения взаимодействия субъектов образовательного процесса. В качестве ресурса взаимодействия субъектов обра-

Уровни и соответствующие им критерии развития интеллектуальной мобильности в области математики, информатики, физики

Уровни	Критерии сформированности компонентов интеллектуальной мобильности
Низкий	– поверхностный характер знаний, предпочтение задачам, решаемым по готовым, шаблонам и образцам, – неустойчивые познавательные потребности, обусловленные внешними стимулами, – инертность мышления, неспособность выйти за пределы заданного способа действия, – отсутствие критического анализа идей и выводов [4]
Средний	– осуществление ближнего переноса знаний и умений в новую ситуацию, – устойчивая познавательная активность, – осознанное стремление к критической оценке результатов деятельности с целью ее усовершенствования [4]
Высокий	– высокая чувствительность к проблемам и противоречиям, – осуществление дальнего, переноса знаний и умений в новую ситуацию, – способность гибко реагировать на меняющуюся ситуацию, отыскивая новые средства и способы ее решения, – интерес к причинно-следственным связям, к выявлению закономерностей, к исследовательской деятельности – объективное осмысление условий задачи, а также своих действий с точки зрения достижения оптимального пути её решения [4]

зовательной среды университета выступает цифровая площадка <https://intel-mobility.ru/>, обеспечивающая информационную и методическую поддержку проводимого исследования. Данный ресурс содержит инновационные программы цифровизированного обучения математике, физике, информатике, дидактические и контрольно-измерительные материалы, созданные на основе различных цифровых сервисов, комплекты методических рекомендаций для педагогов по работе с цифровым инструментарием. Одним из инструментов стимулирования интеллектуального развития учащихся в сфере математики, физики и информатики служит ежегодно организуемая в ЕГУ им. И.А. Бунина региональная олимпиада «Вектор развития». Её ключевые задачи – пробудить у студентов средних специальных учебных заведений и учеников 10–11 классов интерес к углублённому изучению этих предметов и создать условия для выявления и поддержки талантливых школьников.

Аналитико-рефлексивный компонент модели позволяет оценить результативность системы мер, направленных на развитие интеллектуальной гибкости учащихся, обобщать и анализировать результаты, оценивать перспективы совершенствования образовательного процесса. Мониторинг уровня интеллектуальной мобильности может быть осуществлён на основе комплекса критериев сформированности данной характеристики у обучающихся, отражающих её уровневую дифференциацию (таблица 1).

Средствами диагностики выступают комплексы интегрированных заданий, а также специализированные

психодиагностические методики, позволяющие выявить особенности аналитико-синтетической деятельности обучаемого, уровень его понятийного мышления, быстроту образования ассоциативных связей, скорость переключения с одного способа умственного действия на другой, характеристики устойчивости внимания и оперативной памяти (опросник М.Б. Матназарова, методика «Интеллектуальная лабильность» В.Т. Козловой, тест эффективного интеллекта).

Заключение

Интеллектуальная мобильность – одна из ключевых особенностей познавательной сферы личности, которая определяет скорость и эффективность мыслительной деятельности, способность самостоятельно выбирать направление интеллектуального развития, а также корректировать стратегии и тактики поведения на основе анализа своих действий. Образовательная среда вуза, концентрирующая аксиологически-смысловой, информационно-содержательный, организационно-деятельностный потенциал научно-обоснованной реализации образовательного процесса, выступает одним из важнейших факторов развития интеллектуальной мобильности. Представленная дидактическая модель ориентирована на достижение нового уровня профессиональной подготовки выпускников вуза посредством консолидации развивающего потенциала различных учебных дисциплин (математики, физики, информатики) и обеспечения в образовательном процессе межпредметной интеграции содержания, методик и технологий преподавания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Комарова С.А. Социальная мобильность в современной социологической картине России // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016.

- Том. 8. №6. Часть 2. С.108-111. DOI: 10.17748/2075-9908-2016-8-6/2-108-111.
2. Корсаков А.С., Левченко Д.В., Зайцев Н.Н. Профессиональная мобильность: понятие и содержание // Гуманитарные и социальные науки. 2020. №6. С.281-286 DOI: 10.18522/2070-1403-2020-83-6-281-287.
 3. Манаева Н.Н. Психолого-педагогическая характеристика информационной мобильности как интегративного качества личности // Вестник Оренбургского государственного университета. 2015. №2 (177). С.106-111.
 4. Александрова Л.Н., Жук Л.В., Щучка Т.А. Интеллектуальная мобильность обучающихся в области математики, информатики, физики: сущность, компоненты и уровни развития // Современные проблемы науки и образования. 2024. №2. С.54. DOI: 10.17513/spno.33328.
 5. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников. М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: МОДЭК, 1998. 416с.
 6. Пушкарева Т.П., Степанова Т.А., Калитина В.В. Дидактические средства развития алгоритмического стиля мышления студентов // Образование и наука. 2017; 19(9). С.126-143. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-9-126-143.
 7. Бабаев Д.Б., Кылычова Н.Э. Анализ различных уровней и методов активизации познавательной деятельности учащихся на уроках физики // International Journal of Humanities and Natural Sciences, vol. 2-1 (41), 2020. С.66-70. DOI: 10.24411/2500-1000-2020-10109.
 8. Чапаев Н.К. Культура умственного развития по З.И. Калмыковой: размышления над книгой // Корпоративная культура образовательных организаций: образы профессионально-нравственной культуры специалиста: материалы 6-й Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург, 2014. С.222-237.
 9. Осаволук Е.Ю., Кургинян С.С. Когнитивная гибкость личности: теория, измерение, практика // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2018. Т.15. №1. С.128-144. DOI: 10.17323/1813-8918-2018-1-128-144.
 10. Загвязинский В.И. Методология педагогического исследования: учебное пособие для вузов. Москва: Издательство Юрайт, 2024. 105 с.
 11. Позднякова Е.В., Фомина А.В., Нонь Н.А. Интегративный подход к обучению математическим дисциплинам студентов педагогических направлений в системе бакалавриата // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2019. Т.5, №3. С.23-35. DOI: 10.18413/2313-8971-2019-5-3-0-2.
 12. Позднякова Е.В., Долматова Т.А. Формирование метапредметных компетенций студентов-бакалавров педагогического направления на основе интеграции образовательных технологий // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №61-3. С.194-199.
 13. Жук Л.В. Инновационная модель развития интеллектуальной мобильности обучающихся: опыт внедрения в образовательную систему «школа – вуз» // Фундаментальные проблемы обучения математике, информатике и информатизации образования. Сборник тезисов докладов X международной научной конференции. Елец, 2024. С.125-128.

© Жук Лариса Викторовна (krasnikovalarisa@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ТВОРЧЕСКОГО ВУЗА

THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL AND EDUCATIONAL CREATIVE UNIVERSITY ENVIRONMENTS

*N. Kaminskaya
E. Ertman
V. Kavera*

Summary: The article discusses the key models of the educational process in a creative university — curation, tutoring and mentoring — and their role in providing comprehensive support to students. The authors emphasize the importance of adaptive support techniques, which a teacher must master to effectively interact with students. The article emphasizes the importance of integrating curation, tutoring, and mentoring into the educational process of a creative university as factors contributing to the formation of a harmonious and productive educational environment. This support model is key to the successful socialization of students and their adaptation to a rapidly changing world.

Keywords: educational environment of the university, curation, tutoring, mentoring, social activity, adaptive techniques.

Особое внимание в творческих вузах уделяется развитию образовательно-воспитательной среды, ориентированной на ценности гуманизма и обеспечивающей развитие социальной активности студенчества. Субъекты, включенные в процесс развития способностей, индивидуальных потребностей в образовательно-воспитательной среде, находятся в процессе восприятия и реализации приобретаемого опыта социально-культурного и творческого характера. Данный процесс позволяет включать обучающихся в культуротворческую, научно-исследовательскую, волонтерскую практику, а также в студенческое самоуправление. К базовым компонентам образовательно-воспитательной среды следует отнести: освоение ценностных ориентаций, созидательную деятельность, высокую степень социокультурного взаимодействия субъектов образовательного процесса, онтогенез потребностей и интересов.

Как педагогическая категория – воспитательно-образовательная среда вуза включает элементы, способные в

Каминская Надежда Дмитриевна
кандидат педагогических наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный
институт культуры
ddp92@yandex.ru

Эртман Елена Владимировна
кандидат педагогических наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный
институт культуры
ertman07@mail.ru

Кавера Виктория Анатольевна
кандидат педагогических наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный
институт культуры
kavera@list.ru

Аннотация: В статье рассматриваются ключевые модели образовательно-го процесса в творческом вузе — кураторство, тьютерство и наставничество — и их роль в обеспечении комплексной поддержки студентов. Авторы подчеркивают важность адаптивных техник сопровождения, которым должен владеть преподаватель, чтобы эффективно взаимодействовать с обучающимися. Раскрываются возможности интеграции кураторства, тьютерства и наставничества в образовательный процесс творческого вуза как факторов, способствующих формированию гармоничной и продуктивной образовательной среды, являющейся основой для успешной социализации студентов и их адаптации в условиях быстро меняющегося мира.

Ключевые слова: образовательно-воспитательная среда вуза, кураторство, тьютерство, наставничество, социальная активность, адаптивные техники.

полной мере отражать её монолитность и имплементарность. Первыми знаковыми педагогами, которые в своих работах затрагивали вопросы педагогической поддержки, стали С.Л. Соловейчик, О.С. Газман, А.В. Мудрик, предшественниками, которых в России были И.И. Бецкой, Л.Н. Толстой, С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский и т.д. [1, с.57].

Следует выделить несколько аспектов педагогической поддержки в высшем образовательном учреждении: в разных ситуациях проявляется защита, забота, опека, когда результаты деятельности воспитанников выглядят более скромными, чем воспитывающего, далее ситуации партнерских отношений, наставничество, паритетность воспитанника и воспитателя; ситуации тактик сопровождения, поддержки и помощи.

Необходимо отметить, что О.С. Газман определил педагогическую поддержку как особый вид деятельности наравне с обучением и воспитанием [3, с.35]. Одними из важнейших социально-культурных условий осуществле-

ния педагогической поддержки становятся уклад жизнедеятельности самого образовательного учреждения, а также его влияние на развитие личности воспитываемого.

В процессе развития этих идей возникло несколько подходов к определению условий формирования образовательно-воспитательной среды вуза. Так, средовой подход аккумулирует воздействие культурной среды и уклада организации сферы образования на обучающихся; ситуационный подход выражается в проявлении реакции на возникающие обстоятельства и факты; событийный – придает позитивность будничным и рутинным делам, а также общую эмоциональную приподнятость; для осознания получения опыта реализуется рефлексивный подход [8, с.7]. Также исследователи пишут об использовании культурных практик через доверительное общение, диалог с воспитанником, как одним из методов «фонового воспитания» (Н.Ф. Познанский, А.С. Макаренко, В.Ф. Шаталов).

Анализ специальной литературы позволил выделить комплекс факторов развития образовательно-воспитательной среды вуза. Фактор приобретения социокультурного опыта через образовательные и исследовательские практики трактуется как конструирование продуктивного отношения всех участников субъект-субъектной деятельности к педагогической, общественной, исследовательской, трудовой, спортивной, досуговой активностям в вузе.

Первостепенное значение имеет поддержка студенческих социальных инициатив, выявляющая уровень их социальной активности, особо необходимая студенческому сообществу для осознания сопричастности к разрешению множества современных проблемных ситуаций, а также понимания личной ответственности за настоящее и будущее. Цель этих мероприятий связана, прежде всего с тем, чтобы молодые люди, по мере вхождения в образовательно-воспитательную среду вуза активнее участвовали в социально-культурных практиках исторической, гражданской, патриотической и экологической тематики.

Фактор творческого подхода к организации учебной и внеучебной деятельности студенческих и преподавательских сообществ способен проявляться у всех субъектов воспитательной сферы. Ориентируясь на творческий подход к выявлению и развитию индивидуальных склонностей и интересов, а также личностной культуры студентов, важно прививать им понимание самоценности, свободного выбора, творческого и ответственного отношения к их участию в деятельности вуза.

Одним из ключевых условий реализации творческого подхода представляется креативная среда, которая про-

является в развитии способностей личности к преобразовательным действиям. Именно так может происходить приобщение студента к мероприятиям информационно-просветительного содержания, способствующих как их творческому и интеллектуальному развитию, так и интерпретации совокупного опыта [5, с. 278].

Фактор, определяющий культуросозидательный потенциал образовательно-воспитательной среды, трактуется в педагогической теории и практике как алгоритм усвоения и воспроизводства максимально весомого социально-культурного опыта, овладения и интериоризации личностью норм и ценностей культуры. На основании их консолидации складывается личностная идентификация, воспроизводство социально-культурных процессов и объектов в любых областях жизни разных социальных групп, формируется образ жизни, индивидуализируется поведение в личном и общественном пространствах.

Совокупность представленных факторов, их взаимовлияние и взаимозависимости находят отражение в нескольких моделях развития воспитательно-образовательной среды творческих вузов: кураторстве, тьюторстве и наставничестве.

Особого внимания заслуживает организационная модель кураторства, когда куратор мыслится как воспитатель, осознающий значимость данной миссии, проявляет интерес к общению с каждым студентом как во внеучебной деятельности, так и на занятиях. Таким образом, в сфере внимания куратора оказываются жизненно важные вопросы, требующие решения.

Для структуризации «портрета» куратора был проведен опрос 72 студентов и магистрантов Санкт-Петербургского государственного института культуры в апреле/мае и сентябре/октябре 2023-2024 гг. Контент-анализ ответов участников исследования позволил получить обобщенный результат, характеризующий представление о кураторе: возраст – 35–45 лет, пол – женский/мужской, должность – старший преподаватель/доцент, научная степень – кандидат наук.

К личностным характеристикам относятся: уверенность, открытость, умение выслушать, уравновешенность, желание решать проблемы обучающегося, чуткость, компромиссность, жизнелюбие, позитивность, способность незамедлительно ориентироваться в текущих ситуациях, готовность включаться в коммуникации на межличностном и межгрупповом уровнях, способность выстраивать тактические и стратегические установки и цели воспитательно-образовательного характера с учетом постоянно меняющихся предпочтений и склонностей молодого поколения.

Анализ результатов ответов продемонстрировал, что необходимость в кураторе отмечают студенты 4-го курса – 23%, 3-го курса – 34%, 2-го курса – 42%, а 1-го курса – 59%. Ответы на вопросы о совместной деятельности куратора и студентов можно распределить по рангам: 22,9% – помощь в повышении успеваемости; 16,8% – влияние на отношения в группе; 15,2% – построение взаимоотношений между преподавателем и студентом; 14,7% – проведение мероприятий со студентами; 11,8% – участие в общественной жизни вуза; 10,9% – решение вопросов личного характера и 7,7% – обсуждение вопросов, связанных со здоровьем обучающихся.

Кроме того, можно ранжировать ответы на вопросы, связанные с отсутствием куратора, где можно выделить: 30,1% указали на значительное усложнение адаптации к жизни в студенческом сообществе; 15% обозначили отсутствие возможности общения с компетентным работником по вопросам учебной деятельности вуза; 10,9% определили дефицит информации о требованиях преподавателей и сотрудников деканата; 9,7% выделили недостаток сведений о работе вуза.

В творческом вузе организационная модель кураторства может активно влиять на формирование представлений о видах социокультурных практик; стимулировать интерес обучающихся к разнообразной продуктивной деятельности; заложить основы развития культурных потребностей личности, в том числе, в социальных практиках; благоприятствовать совершенствованию коммуникативных навыков как взаимодействия в команде, так и в рамках личных достижений; стимулировать рост профессионального интереса.

В отличие от модели деятельности кураторов институт тьюторов обеспечивает сопровождение и маршрутизацию студентов. При этом под деятельностью тьютора подразумевается помощь и поддержка обучающегося с целью максимальной индивидуализации его учебной и внеучебной деятельности, способствующая определению точек личностного роста и конструирующая ситуации саморазвития.

Современная тьютерская практика в вузе может развиваться, опираясь на труды, посвященные философии образования, таких авторов как Б.С. Гершунский, В.И. Слободчиков, Е.Б. Белозерский, а также на работы В.Б. Богина, Г.Н. Беспаловой, рассматривающие сопровождение и поддержку студентов как педагогическую систему. Кроме того, для развития тьюторства в вузах значимы исследования И.А. Ворона и Е.А. Андреевой, характеризующие психолого-педагогическое сопровождение развития профессионального образования [9, с.82].

Для педагога вуза — это новая профессиональная

роль, идеи которой зародились в Оксфорде и Кембридже ориентировочно в XIV в., и подразумевали сопровождение самообразования, выстраивание отношений между обучающимся и профессорами, освоение индивидуальной траектории, которая вела к успешной сдаче экзаменов и получению ученой степени. К концу XVI в. тьютор начинает отвечать за воспитание школяров, осуществляя функции наставничества, превратившись в центральную фигуру в образовании этих университетов.

Если куратору делегируют главным образом вопросы организации времени и пространства для деятельности студентов, то тьютор осуществляет все остальные функции. Отечественные исследователи в своих работах фиксируют ярко проявляемый процессуальный характер деятельности тьютора, выстраиваемой поэтапно и включающей диагностический, консультативный, деятельностный и оценочно-рефлексивный этапы. Тьютор предлагает студенту поддержку с помощью таких техник сопровождения как: адаптивное и дополнительное структурирование, сюжетно-ролевое, интерактивно-коммуникативное построение командной деятельности, а также использование комплексного подхода к педагогической практике при условии неформального договора, регулирующего доверительные взаимоотношения.

Непременным условием развития тьюторского сопровождения остается непрерывное образование, нацеленное на развитие целеустремленности, ответственности, самостоятельности, способности адаптации к преобразованиям и развитию в профессиональном плане [2, с.3].

Таким образом, современное тьютерство осуществляется по трем направлениям: как культурный тренд, руководство занятиями или кураторство в течение всего календарного года и морально-нравственное наставничество. Однако в отечественную практику был привнесён опыт германских университетов, в которых изначально не было тьюторов, которые прививали корпоративные ценности, ценности гражданского общества и открытого образовательного пространства.

Переосмысление значимости воспитательно-образовательной среды в вузе предполагает использование культуротворческих технологий, экспериментальность в исследовательских и образовательных практиках в преподавательском и студенческом сообществах, обеспечение алгоритма деятельности кураторов и институт тьюторов. В этой связи наставничество может быть рассмотрено как одна из моделей развития образовательно-воспитательной среды вузов, где оно понимается как эффективный способ формирования личности, система передачи знаний, умений, навыков от более опытного и знающего, предоставление взрослому человеку помощи и совета, поддержка в процессе социализации и в

достижении жизненных целей. Данная модель означает добровольное участие наставника в жизни студента без использования прямого руководства на условиях конструктивного партнерства и продуктивного взаимодействия, когда между ними можно установить относительно доверительные и тесные контакты [6, с.77].

Французский философ Ж.-Ж. Руссо представлял искусство наставника как отсутствие какого-либо воздействия на ученика. Отечественный педагог-мыслитель К.Д. Ушинский писал о вопросах наставничества, обращая внимание на то, что именно теоретические знания в совокупности с опытом и педагогическим мастерством наставника способны адаптировать личность к изменяющимся условиям.

В середине 60-х гг. XX века понятие «наставничество» приобрело свое современное значение как действенная форма воспитания и профессиональной подготовки молодежи. Авторитетные профессионалы своего дела, обладающие значительным жизненным опытом, могут становиться наставниками, которые выстраивают систему отношений, включающих взаимодействие двух заинтересованных специалистов, через помощь, руководство, совет и поддержку. В 80-е годы было опубликовано несколько исследований, посвященных вопросам наставничества, в том числе, таких авторов как Э. Парслоу, Д. Меггинсон, Д. Клаттербак, и т.д.

В системе образования целью наставничества становится конкретное воздействие как на личность, так и на ее образование, активную социализацию, продуктивное развитие, социальную адаптацию путем передачи опыта от наставника к наставляемому [7, с.9]. В качестве структурных составляющих наставничества как модели развития образовательно-воспитательной среды творческого вуза выступают: ценностно-смысловой компонент; содержательный компонент; технологический компонент; оценочно-результативный компонент [4, с.150].

Модель наставничества рассматривается по нескольким направлениям. Традиционная форма наставничества (или наставничество «один на один») — это взаимодействие между более опытным специалистом и студентом в течение определенного периода времени (от 3–6–9 до 12 месяцев). Разновидностью этой модели является ситуативное наставничество, предполагающее предоставление наставником необходимой помощи всякий раз, когда студент нуждается в указаниях и рекомендациях. Такое направление наставничества позволяет более полно раскрыть способности студентов, обладающих высоким потенциалом к продуктивному взаимодействию, содействуя удержанию будущих лидеров студенчества вуза.

В процессе целеориентированного наставничества

наставник и студент встречаются по установленному графику для постановки конкретных целей, ориентированных на определенные краткосрочные результаты. Студент должен приложить определенные усилия, чтобы проявить себя в период между встречами и достичь поставленных целей. Однако, данная форма не подходит для студентов-первокурсников, нуждающихся в более тесном взаимодействии с наставником, а целесообразна для старшекурсников, которые демонстрируют процесс саморазвития.

В коммуникативном наставничестве планируются однократные встречи студентов с наставником с целью построения взаимоотношений с другими студентами, объединенными общими проблемами и интересами. Такие встречи помогают формулировать и устанавливать цели индивидуального развития и, возможно, личностного роста на основе информации, полученной из авторитетных источников, обмениваться мнениями и личным опытом, а также наладить равноправные отношения «наставник - студент».

Суть наставничества-сотрудничества состоит в следующем: педагоги, выступающие в роли наставника, участвуют во встрече со студентами, в ходе которой наставники могут поделиться жизненным опытом по построению своей траектории в профессиональной сфере и дать некоторые рекомендации. После этой встречи ее участники принимают решение о положительном или отрицательном отношении к продолжению диалога между наставником и студентом. Если обе стороны видят перспективу сотрудничества, они приступают к реализации программы наставничества. Наставничество-сотрудничество предполагает стандартную сессию взаимодействий или одноразовую встречу наставника и студента.

Выделяют несколько видов наставничества-сотрудничества, в том числе: последовательное, когда два или более наставников взаимодействуют с одним студентом (серия одноразовых встреч, например, еженедельно в течение месяца), а также когда студент встречается с наставником на несколько минут, а затем, сразу же после этого, переходит к другому наставнику и т. д., или наставник работает с мини-группой студентов.

Онлайн-наставничество осуществляется посредством использования потенциала видеоконференций, платформ для дистанционного обучения, развития и оценки талантов, онлайн-сервисов, социальных сетей и сообществ практиков в системе профессионального развития студентов. Исследование участников онлайн-программы наставничества показало значительные изменения в восприятии ценности таких программ для студентов, которые теперь в большей степени ориентированы на обмен знаниями, чем на поощрение и под-

держку со стороны наставника. Онлайн-наставничество позволяет использовать больше учебных ресурсов для освоения новых знаний и навыков, а также обеспечивает постоянное творческое общение. Использование социальных сетей для коммуникации со специалистами-практиками и получения разнообразной информации делает программу наставничества доступной для широкого круга студентов.

Групповое наставничество помогает в короткие сроки осуществить подготовку студентов, ориентированных на активное взаимодействие с сотрудниками, преподавателями, другими студентами в рамках вуза. Два или более наставников работают вместе или по отдельности с одним студентом или с группой, чтобы помочь достичь определенных целей развития, охватывая существенные практические аспекты профессиональной деятельности [7, с.10].

Рассматривая модель наставничества в вузе, можно выделить следующие функции: адаптационную, мотивационную, формирующую, субъектную, управленческую, профессиональную, эталонную. Ведущими формами работы наставника со студентами являются: личный пример, психолого-педагогическая поддержка, коучинг, партнерство, сотрудничество.

Следует отметить, что развитие образовательно-воспитательной среды творческого вуза базируется на исследованиях ведущих отечественных педагогов-новаторов XX века, отмечавших значимость партнерских отношений, паритетности взаимосвязей воспитателя-воспитанника, заботы, помощи и поддержки. Особую роль в обеспечении этого процесса играют такие аспекты педагогической деятельности как ее эмоционально-ценностный характер, диалогичность, совместимость, целеполагание и т.д.

Значимыми компонентами развития образовательно-воспитательной среды становятся факторы приобретения социально-культурного опыта через творческие, просветительские и исследовательские практики, а также использование культуросозидательного потенциала данной среды для гармоничного развития студентов. Кураторство, тьютерство и наставничество выступают конструктивными моделями образовательно-воспитательного процесса в творческом вузе, когда преподаватель обеспечивает комплексную поддержку обучающихся с помощью техник сопровождения адаптивного характера как на личностном уровне, так и на уровне группы, осуществляет педагогические функции как авторитетный профессионал, ориентированный на активизацию продуктивного взаимодействия всех субъектов образовательно-воспитательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брайнт Т.О. Статья тьютором. Вдохновляющий опыт для тех, кто помогает учиться / Т.О. Брайнт. – Москва: Ресурс, 2012. – 120 с.
2. Волченкова К.Н. Тьютерство в пространстве высшей школы / К.Н. Волченкова. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2017. – 68 с.
3. Газман О.С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы / О.С. Газман. – Москва: МИРОС, 2002. – 296 с.
4. Каминская Н.Д., Эртман Е.В. Социально-культурная среда как фактор развития социокультурной активности студентов творческого Вуза // Вестник МГИК. – 2024. – № 5. – С.143-155.
5. Комиссаренко Т.С., Каминская Н.Д., Эртман Е.В. Развитие социокультурной активности студентов: творческие практики в образовательном пространстве вуза // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, 2018. - № 2. – С.278 - 291.
6. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М., Касицина Н.В. Педагогика поддержки: третье пространство образования: в 2 кн. Кн. 1. Приближения к теме. Четыре тактики / под ред. А.С. Русакова. – Санкт-Петербург: Образовательные проекты, 2023. – 208 с.
7. Наставничество в системе образования России. Практическое пособие для кураторов в образовательных организациях / Под ред. Н.Ю. Сиягиной, Т.Ю. Райфшнайдер. – Москва: Рыбаков Фонд, 2016. – 153 с.
8. Настольная книга «Наставничество: эффективная форма обучения»: информационно-метод. материалы / авт.-сост. Нугуманова Л.Н., Яковенко Т.В. - 2-е издание, доп., перераб. – Казань: ИРО РТ, 2020. – 51 с.
9. Ничипуренко И.М. Организационно-педагогические условия оптимизации культурно-педагогического пространства: автореферат диссертации на соискание ученой степени к.п.н.: специальность 13.00.05 / И.М. Ничипуренко. – Санкт-Петербург: С.-Петербург. гос. ун-т культуры и искусств. – 1999. – 19 с.

© Каминская Надежда Дмитриевна (ddp92@yandex.ru), Эртман Елена Владимировна (ertman07@mail.ru), Кавера Виктория Анатольевна (kavera@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ПРОФИЛЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF STUDENTS IN PHYSICAL EDUCATION: PROBLEMS AND SOLUTIONS

**N. Kolesnichenko
N. Dmitriev
I. Kulbashniy
A. Smola**

Summary: The article is devoted to the problem of developing professional competencies in students of physical education universities in the context of modernization of higher education. Various approaches to understanding the essence and structure of professional competencies of specialists in physical culture and sports are analyzed. The results of an empirical study of the level of formation of professional competencies among students are presented. A model for the development of professional competencies of future physical education personnel is proposed, and the organizational and pedagogical conditions for its effective implementation in a university are revealed.

Keywords: higher physical education, students, professional competencies, development model, organizational and pedagogical conditions.

Колесниченко Никита Алексеевич

старший преподаватель, ВУНЦ ВВС «ВВА имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» г. Воронеж

Дмитриев Никита Сергеевич

Курсант, ВУНЦ ВВС «ВВА имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» г. Воронеж
dsa_tambov@mail.ru

Кульбашный Илья Антонович

Курсант, ВУНЦ ВВС «ВВА имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» г. Воронеж

Смола Александр Владимирович

Курсант, ВУНЦ ВВС «ВВА имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» г. Воронеж

Аннотация: Статья посвящена проблеме развития профессиональных компетенций у студентов физкультурных вузов в условиях модернизации высшего образования. Проанализированы различные подходы к пониманию сущности и структуры профессиональных компетенций специалистов по физической культуре и спорту. Представлены результаты эмпирического исследования уровня сформированности профессиональных компетенций у студентов. Предложена модель развития профессиональных компетенций будущих физкультурных кадров, раскрыты организационно-педагогические условия ее эффективной реализации в вузе.

Ключевые слова: высшее физкультурное образование, студенты, профессиональные компетенции, модель развития, организационно-педагогические условия.

Введение

Трансформация образовательной парадигмы, интеграция в мировое образовательное пространство, развитие инновационных спортивно-оздоровительных технологий, усиление конкуренции на рынке труда - все эти факторы диктуют новые требования к качеству подготовки специалистов в сфере физической культуры и спорта [1]. В современных реалиях конкурентоспособность выпускника физкультурного вуза во многом определяется уровнем развития его профессиональных компетенций как динамичной интегративной системы знаний, умений, опыта, личностных качеств, обеспечивающей готовность эффективно решать задачи профессиональной деятельности, непрерывно саморазвиваться в ней.

Традиционно цели, содержание, технологии профессиональной подготовки физкультурных кадров ориентированы преимущественно на формирование предметных знаний и двигательных навыков. Но сегодня успешная профессиональная самореализация выпускника требует более широкого спектра компетенций:

- Способности творчески применять предметные знания в вариативных профессиональных контекстах
- Готовности к коммуникации и сотрудничеству с различными субъектами физкультурно-спортивной деятельности
- Навыков проектной деятельности и внедрения инноваций
- Умений непрерывно пополнять и обновлять свои профессиональные знания
- Опыта рефлексии и конструктивной самооценки результатов труда

Однако в теории и практике высшего физкультурного образования наблюдается дефицит научно обоснованных подходов к развитию многомерных профессиональных компетенций студентов. Требуется конкретизация компетентностная модель выпускника физкультурного вуза. Нуждаются в осмыслении способы интеграции компетентностного подхода в образовательный процесс, критерии и методы оценки профессиональных компетенций.

Недостаточная разработанность указанных аспектов на фоне возрастающих требований общества, рынка труда к компетентности специалистов физической культуры и спорта обусловила выбор темы нашего исследования.

Цель исследования - теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить модель развития профессиональных компетенций студентов физкультурного вуза и организационно-педагогические условия ее реализации.

Задачи исследования:

1. Проанализировать состояние разработанности проблемы развития профессиональных компетенций студентов физкультурного профиля в педагогической теории и практике.
2. Конкретизировать сущность и компонентный состав профессиональных компетенций будущих специалистов по физической культуре и спорту.
3. Выявить уровень сформированности профессиональных компетенций у студентов физкультурного вуза.
4. Разработать модель развития профессиональных компетенций студентов в процессе обучения в физкультурном вузе.
5. Определить и экспериментально проверить организационно-педагогические условия реализации модели.

Теоретико-методологические основы исследования:

- Системный подход, позволяющий рассматривать развитие профессиональных компетенций студентов как целостный, многоаспектный процесс, детерминированный единством целей, содержания, технологий, субъектов образовательной деятельности вуза.
- Компетентностный подход, ориентирующий профессиональную подготовку на освоение будущими специалистами компетенций - практико-ориентированных, интегративных конструктов, объединяющих знания, умения, опыт, ценности и личностные качества.
- Деятельностный подход, согласно которому развитие профессиональных компетенций студентов происходит в специально организованной, лично значимой, практико-ориентированной деятельности, имитирующей содержание и условия профессионального труда.
- Контекстный подход, предполагающий моделирование в учебном процессе предметного и социального контекста будущей профессиональной деятельности, что способствует трансформации учебных мотивов и действий в профессиональные.

Материалы и методы

Эмпирическое исследование проводилось на базе Воронежского государственного института физической культуры. Выборку составили 84 студента 1-3 курсов, обучающихся по направлению "Педагогическое образование", профиль "Физическая культура". Был реализован комплекс методов:

- Теоретические: анализ научной литературы по проблеме исследования, моделирование процесса развития профкомпетенций студентов.
- Эмпирические: анкетирование, тестирование, наблюдение, экспертная оценка, педагогический эксперимент.
- Статистические: количественный и качественный анализ результатов, методы математической статистики.

Диагностический инструментарий исследования включал:

1. Опросник для студентов, направленный на самооценку уровня развития профессиональных компетенций (мотивационно-ценностных, когнитивных, операционально-деятельностных, личностных).
2. Пакет разноуровневых профессионально-ориентированных заданий для оценки продуктивности применения студентами предметных знаний и умений.
3. Кейсы профессиональных ситуаций для выявления способности студентов действовать в моделируемом профессиональном контексте.
4. Экспертную карту для комплексной внешней оценки профкомпетенций студентов преподавателями в ходе учебной и производственной практик.

Исследование проходило в несколько этапов:

1. Констатирующий (диагностика исходного уровня профкомпетенций студентов, теоретическое обоснование модели их развития).
2. Формирующий (реализация модели и организационно-педагогических условий ее внедрения в экспериментальной группе).
3. Контрольный (итоговая диагностика профкомпетенций, анализ динамики, сравнение результатов экспериментальной и контрольной групп).

Достоверность полученных результатов обеспечивалась применением валидного диагностического инструментария, репрезентативностью выборки, сочетанием количественного и качественного анализа данных.

Литературный обзор

Проблема развития профессиональной компетентности специалистов физической культуры и спорта

активно разрабатывается в современных психолого-педагогических исследованиях (В.К. Бальсевич, М.Я. Виленский, С.Д. Неверкович, Л.И. Лубышева, В.А. Магин, А.М. Кузьмин и др.). Учеными раскрываются сущностные характеристики и структура профессиональных компетенций физкультурных кадров, факторы и механизмы их формирования в вузе.

Так, М.Я. Виленский и С.Д. Неверкович трактуют профессиональные компетенции специалиста по физической культуре как сложные интегративные новообразования, включающие систему фундаментальных знаний, практических умений и навыков, значимых личностных качеств, ценностей и установок, обеспечивающих эффективность решения профессиональных задач [3]. По мнению ученых, ядро профкомпетенций составляют когнитивный (знания), операционально-деятельностный (умения, навыки, опыт) и мотивационно-ценностный (установки, ценностные ориентации) компоненты.

Л.И. Лубышева дополняет состав профессиональных компетенций специалиста физической культуры социально-коммуникативным компонентом, предполагающим владение навыками межличностного взаимодействия, способность работать в команде, разрешать конфликты. Автор акцентирует важность рефлексивной компетентности - готовности специалиста к самоанализу, самооценке, самокоррекции профессиональной деятельности и непрерывному саморазвитию в ней [6].

В классификации А.М. Кузьмина выделены следующие универсальные профкомпетенции педагога по физической культуре:

- общекультурные (способность самостоятельно приобретать новые знания, креативно мыслить и действовать, работать с информацией и т.д.);
- общепрофессиональные (психолого-педагогические знания, профессиональная речь и терминология, учет возрастных и индивидуальных особенностей и др.);
- предметно-специализированные (владение техникой физических упражнений, навыки обучения двигательным действиям, методика развития двигательных качеств и др.) [5].

Анализ научных публикаций позволил обобщить критерии и показатели оценки уровня сформированности профессиональных компетенций студентов физкультурного профиля (Табл. 1).

Исследователи подчеркивают, что профессиональные компетенции начинают формироваться у студентов с первых дней обучения в вузе в процессе освоения учебных дисциплин, прохождения практик, участия в научной, общественной, физкультурно-спортивной деятельности. Учебная деятельность студента постепенно

трансформируется в учебно-профессиональную, происходит интеграция различных компонентов его профессионального развития [6].

Таблица 1.

Критерии и показатели оценки уровня сформированности профессиональных компетенций студентов физкультурного профиля

Критерии	Показатели
Ценностно-мотивационный	Профессиональные ценности, мотивация профдеятельности, интерес к профессии, направленность личности
Когнитивный	Системность и глубина предметных знаний, способность применять их для решения профзадач, познавательная активность
Операционально-деятельностный	Владение профессиональными умениями, опытом практической деятельности, творческий подход к труду
Коммуникативный	Навыки эффективного взаимодействия, умение работать в команде, способность разрешать конфликты
Рефлексивный	Способность к самоанализу и самооценке, стремление к профессиональному самосовершенствованию

В.А. Магин выделяет следующие организационно-педагогические условия формирования профкомпетенций будущих специалистов по физической культуре в вузе:

- переориентация целей и содержания образования на освоение компетенций;
- внедрение инновационных практико-ориентированных образовательных технологий;
- погружение студентов в профессиональный контекст через решение учебно-профессиональных задач;
- увеличение доли самостоятельной работы студентов;
- обеспечение субъект-субъектного взаимодействия преподавателей и студентов;
- непрерывный мониторинг образовательных результатов [7].

Несмотря на большой интерес ученых к проблеме, многие ее аспекты остаются дискуссионными. Не сложилось единое понимание структуры и содержательного наполнения профессиональных компетенций специалиста физической культуры и спорта. Требуется уточнения влияние особенностей физкультурно-спортивной деятельности на специфику и процесс развития профкомпетенций студентов. Нуждается в теоретико-методологическом осмыслении компетентностная модель выпускника физкультурного вуза. Недостаточно проработаны механизмы и технологии внедрения компетент-

ностного подхода в образовательный процесс.

Результаты

На констатирующем этапе исследования у большинства студентов (62%) был выявлен низкий уровень сформированности профессиональных компетенций.

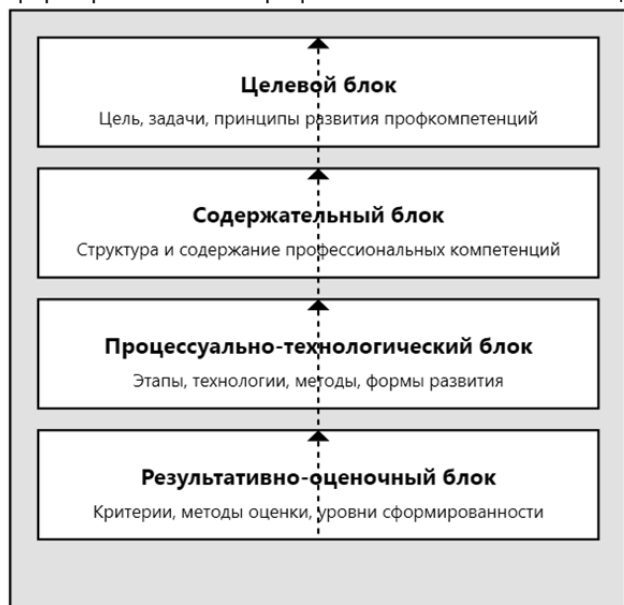


Рис. 1. Модель развития профессиональных компетенций студентов физкультурного профиля

Содержательный блок модели раскрывает структуру и содержание профессиональных компетенций студентов:

- Мотивационно-ценностные (профессиональная направленность, мотивация, интерес к профессии);
- Когнитивные (системные знания в области физической культуры и спорта);
- Операционально-деятельностные (профессиональные умения, навыки, опыт практической деятельности);
- Социально-коммуникативные (умение работать в команде, способность к сотрудничеству);
- Рефлексивные (самоанализ, самооценка, самосовершенствование профдеятельности);

Процессуально-технологический блок включает этапы развития профкомпетенций (адаптационный, базовый, продуктивный, творческий), образовательные технологии (контекстное, модульное, проектное обучение, решение профессиональных кейсов), методы (интерактивные лекции, деловые игры, мастер-классы, тренинги), формы (лекции, практикумы, практики, НИРС, самостоятельная работа).

Результативно-оценочный блок отражает критерии оценки (ценностно-мотивационный, когнитивный, опе-

рационально-деятельностный, коммуникативный, рефлексивный), методы (наблюдение, анкетирование, тестирование, решение профессиональных задач), уровни развития профкомпетенций (низкий, средний, высокий).

В ходе формирующего эксперимента были реализованы следующие организационно-педагогические условия внедрения модели:

1. Обогащение содержания учебных дисциплин контекстными, проблемно-ориентированными задачами.

Например, в курсе "Теория и методика физического воспитания" студенты решали кейсы по подбору эффективных методов и средств развития двигательных качеств для школьников разных возрастных групп. В рамках дисциплины "Спортивные игры" - проектировали и проводили фрагменты уроков по баскетболу с учетом возраста, подготовленности и интересов учеников. Такие задания приближали учебную деятельность к реальной профессиональной.

2. Применение практико-ориентированных образовательных технологий.

На занятиях широко использовались активные и интерактивные методы - деловые игры, мастер-классы, решение профессиональных ситуаций, тренинги. Студенты постоянно вовлекались в квазипрофессиональную деятельность - импровизированные уроки, соревнования, физкультурно-оздоровительные мероприятия.

3. Усиление практической направленности образовательного процесса.

Увеличено количество часов практик разных типов (учебных, производственных, преддипломных) на базе общеобразовательных школ, ДЮСШ, фитнес-центров и других физкультурно-спортивных организаций. Обновлено содержание практик - в него включены профессионально-ориентированные задания творческого, проектного характера.

4. Целенаправленное развитие у студентов навыков профессиональной рефлексии.

Широко применялись метод case-study с последующим групповым обсуждением вариантов решения, ведение студентами рефлексивных дневников практики, составление индивидуальных профессиограмм, совместный с преподавателем анализ и самоанализ проведенных зачетных уроков и мероприятий.

5. Вовлечение студентов в физкультурно-спортивную деятельность.



Рис. 2. Динамика уровня сформированности профессиональных компетенций студентов физкультурного профиля

Обязательным стало участие студентов в организации и проведении внутривузовских и городских спортивных соревнований, физкультурно-оздоровительных акций, волонтерских проектов. Это стимулировало профессиональное самоопределение студентов, способствовало накоплению практического опыта, развитию социально значимых качеств личности.

На контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика уровня сформированности профкомпетенций студентов. В экспериментальной группе количество студентов с высоким уровнем выросло с 14% до 32%, со средним уровнем - с 24% до 56%. В контрольной группе существенной динамики не произошло (Рис. 2).

Качественный анализ результатов подтвердил положительную динамику всех компонентов профессиональных компетенций студентов экспериментальной группы. Возрос их интерес к профессии, сформировались ценностные установки на непрерывное профессиональное развитие. Студенты продемонстрировали более глубокие и системные предметные знания, умения применять их для решения профессиональных задач. Они научились работать в команде, творчески подходить к проектированию физкультурных занятий и мероприятий с учетом особенностей и потребностей воспитанников. У студентов появилась потребность в профессиональной рефлексии и самосовершенствовании.

Полученные данные свидетельствуют об эффективности разработанных модели и организационно-педагогических условий развития профессиональных компетенций студентов физкультурного вуза.

Заключение

Проведенное исследование позволило сформулировать следующие выводы:

1. Развитие профессиональных компетенций у студентов физкультурного профиля является актуальной задачей высшего образования, требующей комплексного решения на методологическом, содержательном и технологическом уровнях.
2. Профессиональные компетенции будущих специалистов по физической культуре и спорту представляют собой интегративное единство мотивационно-ценностного, когнитивного, операционально-деятельностного, социально-коммуникативного и рефлексивного компонентов.
3. Эффективное развитие профессиональных компетенций студентов физкультурного профиля обеспечивается реализацией структурно-функциональной модели, включающей целевой, содержательный, процессуально-технологический и результативно-оценочный блоки.
4. Организационно-педагогические условия реализации модели предполагают: обновление содержания образования в логике компетентностного

подхода; применение практико-ориентированных технологий; усиление профессионального контекста подготовки; развитие рефлексивной позиции студентов; их вовлечение в реальную физкультурно-спортивную деятельность.

5. Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили эффективность авторских разработок. В экспериментальной группе значительно выросло число студентов с высоким и средним уровнем развития профессиональных компетенций.

Перспективы дальнейших исследований связаны с изучением преемственности развития профессиональных компетенций студентов на уровнях бакалавриата и магистратуры, выявлением эффективных механизмов взаимодействия вуза и работодателей в совершенствовании компетентностной модели выпускника, апробацией персонифицированных образовательных траекторий профессионального развития студентов с учетом их спортивной специализации, потребностей и способностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. - 114 с.
2. Бальсевич В.К. Перспективы модернизации современных образовательных систем физического воспитания на основе интеграции национальной физической и спортивной культуры // Теория и практика физической культуры. - 2002. - № 12. - С. 2-4.
3. Виленский М.Я., Соловьев Г.М. Основные сущностные характеристики педагогической технологии формирования физической культуры личности // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. - 2001. - №3. - С. 2-7.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 40 с.
5. Кузьмин А.М. Теоретические аспекты профессиональной подготовки будущих специалистов физической культуры и спорта // Теория и практика физической культуры. - 2014. - №8. - С. 13-16.
6. Лубышева Л.И. Технология реализации инновационных проектов совершенствования систем физического воспитания на региональном уровне // Теория и практика физической культуры. - 2002. - № 3. - С. 2-6.
7. Магин В.А. Модернизация системы профессиональной подготовки специалистов по физической культуре и спорту на основе инновационных технологий: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. - М., 2006. - 47 с.
8. Неверкович С.Д. Стратегия развития физкультурного образования // Теория и практика физической культуры. - 2014. - №8. - С. 10-12.
9. Петунин О.В. Формирование профессионального мастерства учителя физической культуры. - М.: Просвещение, 2010. - 112 с.
10. Слостенин В.А. Педагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2008. - 576 с.

© Колесниченко Никита Алексеевич, Дмитриев Никита Сергеевич (dsa_tambov@mail.ru),
Кульбашный Илья Антонович, Смола Александр Владимирович.
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВОПРОСЫ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА КАК ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО В РАМКАХ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

ISSUES OF INCREASING MOTIVATION FOR LEARNING GERMAN AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE IN THE HUMANITIES OF A MODERN UNIVERSITY

N. Kolchanova

Summary: In this article, the author examines the factors influencing the increased interest of students at modern universities in learning German (mainly as a second foreign language) in the context of modern realities, analyzes ways to popularize its study and offers approaches and recommendations based on work experience at the university.

Keywords: motivation, teaching foreign languages, foreign languages at universities, language competence.

Колчанова Наталья Николаевна

*Старший преподаватель, Северо-Западный институт управления (филиал), ФГБОУ ВО "Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации", г. Санкт-Петербург
kolchanova-nn@ranepa.ru*

Аннотация: В настоящей статье автор рассматривает факторы, влияющие на повышение заинтересованности студентов современных вузов на изучение немецкого языка (преимущественно в качестве второго иностранного) в условиях современных реалий, анализирует способы популяризации его изучения и предлагает подходы и рекомендации, сформулированные на основе опыта работы в вузе.

Ключевые слова: мотивация, обучение иностранным языкам, иностранные языки в вузе, языковая компетенция.

В современном мире, в эпоху глобализации, «владение иностранным языком» — это навык, который уже много лет является весьма весомым в резюме современного специалиста. Не секрет, что ведущая роль прочно закрепилась за английским языком, международный статус которого позволяет ему прочно закрепиться среди предметов, воспринимаемых студентами как важный и нужный для успешного карьерного роста и становления как профессионала во многих сферах. В зависимости от специфики образования, а также планов и перспектив дальнейшего трудоустройства, обучающиеся могут предположить, к достижению каких результатов им следует стремиться: наличие базовых разговорных навыков, знание профессиональной терминологии, возможность ориентироваться в информации, получаемой из печатных источников (самостоятельно или со словарем), или же идеального знания языка, грамотной и корректной речи — так или иначе, вне зависимости от международной ситуации, знание английского было и остается конкурентным преимуществом соискателя и, как следствие, амбициозной целью обучающегося.

Владение английским на высоком уровне предполагает обучение по некоей гуманитарной специальности, или же специальности, связанной с международным сотрудничеством. Согласно большинству рабочих программ таких дисциплин, обучение предполагает также курс второго иностранного языка (обязательного или по выбору). В данном исследовании мы рассматриваем

перспективы и преимущества выбора немецкого языка как второго иностранного (далее — 2 ИЯ). Актуальность исследования состоит в том, что по ряду социальных и экономических причин немецкий язык теряет популярность, уступая преимущественно китайскому и испанскому языкам. Чтобы понять, как повысить мотивацию студентов, рассмотрим основные факторы привлекательности немецкого языка для изучения в вузах ранее:

1. Популярность немецкого языка в школах. Этот фактор имел важное, а иногда и решающее значение при выборе 2ИЯ по ряду причин, в частности — студент уже изучал немецкий ранее, имеет определенный (зачастую довольно высокий) уровень владения языком и хотел бы его совершенствовать; студенту еще в школе был привит интерес к предмету; и т.п.
2. Наличие прочных и длительных международных связей с Германией, и как следствие — перспективы стажировок, прохождения практики, возможность продолжения обучения и дальнейшего трудоустройства в стране изучаемого языка, а также преимущества при трудоустройстве на предприятие, являющееся партнером Германии в сфере международного сотрудничества. Сюда же можно добавить массу возможностей практиковать немецкий в общении с носителями языка, даже не выезжая за границу: международное сотрудничество позволяло учебным заведениям привлекать лекторов из немецкоговорящих стран, а также

сильную поддержку оказывало наличие различных языковых центров, как например Культурный центр Гёте, филиалы которого существуют во многих городах страны, Германская Служба Академических Обменов (DAAD) и проводимые ими мероприятия;

3. Факт того, что немецкий язык является государственным языком в пяти странах Евросоюза, а также активно используется местным населением в ряде других стран;
4. Природа немецкого языка – принадлежность к западной группе германских языков индоевропейской семьи и письменность на основе латинского алфавита, что делает его относительно адекватным по сложности по сравнению с рядом других востребованных в современном мире языков.

Среди указанных факторов фактор 2 на протяжении долгого периода времени играл решающую роль (основанием для такого вывода являются устные беседы, а также анонимные и персонализированные опросы и анкетирование студентов). Опыт преподавания автором немецкого как 2ИЯ показывает значительное влияние данного обстоятельства на мотивацию студентов к выбору языка, однако в современных реалиях он теряет свою актуальность. Фактор 3 и в настоящее время остается значительным критерием в пользу выбора немецкого языка, поскольку распространенность языка значительно повышает его привлекательность. В свою очередь, подтвердил свою актуальность фактор 4: по наблюдениям, участились случаи перехода студентов из группы китайского языка в группу немецкого на основании того, что освоение китайского требует значительно приложения значительно больших усилий и временных затрат, нежели европейский язык (немецкий). Значимость фактора 1, по наблюдениям автора, сохраняет свою актуальность и будет ее сохранять на протяжении еще 3–5 лет, в течение которых в вузы будут поступать абитуриенты, заставшие в школьные годы тенденцию к интенсивному изучению немецкого языка как второго иностранного. Анализируя указанные наблюдения, можно прийти к выводу: для сохранения интереса к немецкому языку преподавателю следует найти способы заместить или компенсировать преимущества фактора 2 за счет других мотивирующих средств, в числе которых автор настоящей статьи предлагает использование современных технологий.

Эффективным инструментом, дающим преподавателю немецкого языка возможность замотивировать студентов, является в современном мире использование цифровых технологий, прочно вошедших в сферу образования и вызывающих интерес у поколения студентов вузов за счет высокой популяризации их в других сферах жизни – развлечения, хобби, свободное время, а также за счет их актуальности, удобства в использовании и

возможности применять в качестве вспомогательного инструмента при обучении. Например, искусственный интеллект быстро становится мощным инструментом в обучении иностранным языкам в современных вузах, и это объясняется не только улучшением технических возможностей учебных заведений, но и тем, что рассматривается обучающимися как технологическое новшество, своего рода игра, игрушка, объект интереса. И.В. Певнева, О.Н. Гавришина утверждают: «В реальности мотивы студентов для изучения иностранного языка – это смесь собственных целей и внешних вознаграждений в сочетании с психологическими факторами, такими как страх и желание понравиться. Обеспечение мотивации – это одна из традиционных функций педагога. Причина, по которой компьютерные игры так захватывают, в том, что главная цель производителей этих игр – сохранить увлеченность пользователя. Им нужно сделать так, чтобы игрок возвращался в игру день за днем. Этим измеряется успех разработчиков компьютерных игр. <...>. Часто люди играют на работе в поисках развлечения. Взрослые люди, которые выполняют увлекательные задания, лучше концентрируются и увеличивают свою выносливость» [3, С. 142].

Помимо прочего, использование технологий имеет весомую практическую ценность для занятия. Возможность проведения видеоконференций и даже использования искусственного интеллекта позволяет тренировать «живую» спонтанную разговорную речь только благодаря наличию компьютера и доступа к интернету, что в свою очередь также мотивирует студентов, не имеющих возможности практиковать язык с носителями лично. А.А. Максимов подчеркивает: «использование новых технологий и интерактивных методик обучения может сделать процесс изучения немецкого языка более интересным и запоминающимся для студентов. Видеоуроки, онлайн-игры, виртуальные экскурсии и другие подходы позволяют студентам активно взаимодействовать с материалом и повышать свою мотивацию» [2, С. 60].

Анализируя наблюдения, можно резюмировать:

- Для повышения мотивации к изучению преподаватель может применять на практических занятиях современные технологии на основе искусственного интеллекта, активно используемые студентами в других сферах жизни;
- Ограничение возможности личного общения с носителями изучаемого языка также может компенсироваться посредством внедрения цифровых технологий распознавания голоса и генерирования речи, что позволяет максимально приблизить разговорную ситуацию к ситуации реального общения;
- Заинтересованность студентов в изучении усиливается при учете преподавателем факторов, ра-

нее побуждавших к изучению немецкого языка и остающихся актуальными в настоящее время;

- Мотивация к обучению сохраняется, если мотивирующие факторы, утратившие актуальность на данный момент, компенсируются другими.

Таким образом, преподаватель немецкого языка

может заинтересовать обучающихся своим предметом, проанализировав факторы мотивации и применив различные подходы, повышающие эффективность обучения. Применение данных в статье рекомендаций поможет преподавателю стимулировать интерес обучающихся, а студентам - достичь практических результатов изучения немецкого языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамкина Е.А. Мотивация к изучению немецкого языка в современном мире // Инновационность и мультикомпетентность в преподавании и изучении иностранных языков: сборник научных трудов. РУДН. 2017. – С. 126–133.
2. Максимов А.А. О мотивации студентов в изучении немецкого языка: факторы, подходы и рекомендации // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – № 102–1. – С. 59–61.
3. Певнева И.В., Гавришина О.Н. Цифровые технологии в обучении студентов иностранному языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики. - Тамбов: Грамота, 2015. № 12. Ч. 1. – С. 139–142.

© Колчанова Наталья Николаевна (kolchanova-nn@ranepa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИНТЕГРАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И СТУДЕНЧЕСКУЮ ПРАКТИКУ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ: АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР

Левицкая Ирина Александровна

*кандидат педагогических наук, доцент,
Кузбасский государственный аграрный университет
имени В.Н. Полецкого
levitskaya_ia@mail.ru*

INTEGRATION OF SOCIAL DESIGN INTO EDUCATIONAL PROCESSES AND STUDENT PRACTICE IN RUSSIAN UNIVERSITIES: AN ANALYTICAL REVIEW

I. Levitskaya

Summary: This article provides an analytical overview of the process of integrating social design into professional educational programs and educational practice in Russian universities. Special attention is paid to the importance of social projects for the formation of students' key competencies, such as teamwork, critical thinking, and social responsibility. The author gives examples of successful implementation of social projects in various universities of the country, analyzes the mechanisms of implementation of design in the educational process. The contradictions and problems faced by educational institutions in the implementation of social practices are discussed. Special attention is paid to the impact of successful cases on the effectiveness of the educational process and the professional development of students. In general, the article demonstrates the need for an integrated approach to the integration of social design in higher education institutions in the context of creating a sustainable educational model focused on the practical application of knowledge and the active participation of students in solving social problems.

Keywords: social design, educational process, student practice, higher education, student competencies, practical training, social responsibility, integration of social design, project-based learning, Russian universities.

Аннотация: Данная статья представляет аналитический обзор процесса интеграции социального проектирования в профессиональные образовательные программы и учебную практику российских вузов. Особое внимание уделено значению социальных проектов для формирования у студентов ключевых компетенций, таких как командная работа, критическое мышление и социальная ответственность. Автор приводит примеры успешной реализации социальных проектов в различных вузах страны, анализирует механизмы внедрения проектирования в учебный процесс. Обсуждаются противоречия и проблемы, с которыми сталкиваются образовательные учреждения в реализации социальных практик. Особое внимание уделяется влиянию успешных кейсов на результативность образовательного процесса и профессиональное развитие студентов. В целом статья демонстрирует необходимость комплексного подхода к интеграции социального проектирования в вузах в условиях создания устойчивой модели образования, ориентированной на практическое применение знаний и активное участие студентов в решении социальных проблем.

Ключевые слова: социальное проектирование, образовательный процесс, студенческая практика, высшее образование, компетенции студентов, практическое обучение, социальная ответственность, интеграция социального проектирования, проектное обучение, российские вузы.

Современное высшее образование сталкивается с необходимостью адаптации к быстро меняющимся условиям социально-экономического развития. В данном контексте особенно актуальной становится проблема формирования у студентов навыков, устраняющих традиционную разницу между учебной и практической деятельностью. Одним из наиболее эффективных подходов к решению этой проблемы является интеграция социального проектирования в образовательные процессы и студенческую практику [1,4,8,10,13,15,17,19,21].

Социальные проекты позволяют студентам не только применять теоретические знания на практике, но и развивать важные социальные навыки, такие как командная работа, критическое мышление и социальная ответственность [15].

Социальное проектирование — это процесс разработки и реализации проектов, направленных на решение актуальных социальных проблем. Это направление включает в себя как научную, так и практическую деятельность, в рамках которой студенты учатся выявлять проблемы, исследовать их причины и разрабатывать эффективные решения. Социальные проекты могут охватывать широкий спектр сфер: от образования и здравоохранения до экологии и социальной поддержки уязвимых групп населения [4].

Интеграция социального проектирования в образовательные процессы российских вузов имеет множество преимуществ:

— Формирование практических навыков: студенты получают возможность приобретать практиче-

ский опыт, работая над реальными проектами, что повышает их конкурентоспособность на рынке труда [2].

- Развитие критического мышления: участие в социальном проектировании требует от студентов анализа и интерпретации данных, что способствует улучшению их аналитических способностей [10].
- Социальная ответственность: работая над социальными проектами, студенты осознают важность социальной ответственности и их роли в обществе [3].
- Командная работа: социальные проекты часто реализуются в группах, что способствует развитию навыков работы в команде и лидерских качеств [13].

В российских вузах уже существует ряд успешных примеров внедрения социального проектирования в образовательный процесс.

Для успешного внедрения социального проектирования в образовательные процессы необходимо учитывать несколько методологических аспектов.

Совместное обучение. Преподаватели должны активно вовлекать студентов в процесс разработки и реализации проектов, создавая условия для совместного обучения и обмена опытом [20].

Междисциплинарный подход. Социальное проектирование требует знания различных дисциплин — от социологии и психологии до экономики и права. Поэтому важно, чтобы в процессе обучения задействовались специалисты из разных областей [14].

Наличие обратной связи. Регулярное получение обратной связи от студентов о ходе проектов поможет улучшить учебный процесс и повысить его эффективность [11].

В последние годы ряд российских вузов начал успешно внедрять социальное проектирование в образовательные программы и студенческую практику. Предлагаем аналитический обзор нескольких успешных примеров, показывающих, как социальное проектирование может быть эффективно интегрировано в образовательный процесс.

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». Центр поддержки студенческих инициатив НИУ ВШЭ предоставляет ресурсную, информационную и консультационную поддержку студентам для реализации их инициатив и проектов, проводит конкурс поддержки внеучебных студенческих инициатив. Студентами НИУ ВШЭ при поддержке ЦПСИ были

реализованы проекты гражданской и патриотической направленности «SAwalk: победные страницы», «Победный свет Зарницы», «По следам подвига», «Эхо времени», фестиваль «Дорогами Победы».

Работа ЦПСИ НИУ ВШЭ направлена на активизацию студенческой жизни, развитие инициативности и креативности у студентов, а также на создание условий для их профессиональной и личной реализации.

Российский университет дружбы народов. В РУДН реализуется программа "Студенческие социальные проекты", где студенты работают над проектами, направленными на решение социальных проблем в регионе. Такой подход позволяет не только развивать профессиональные навыки, но и способствует повышению вовлеченности студентов в общественную жизнь. Здесь реализуются проекты, направленные на улучшение качества жизни в местных сообществах (например, проекты «Узнаю современный мир, изучая иностранный язык», «ne_tRUDNo» и др.), а также программы, которые позволяют студентам заниматься социальным предпринимательством.

Социологический факультет МГУ реализует программу "Студенческие социальные проекты", в которой участвуют студенты разных специальностей. Проекты охватывают темы экологии, социальной поддержки, развития сообществ и другие актуальные вопросы. Студенты, работая в группах, разрабатывают, реализуют и защищают свои проекты перед экспертным жюри, что позволяет им улучшить навыки публичного выступления и работы в команде.

Новосибирский государственный университет (НГУ). В НГУ активно действует Стартап-студия НГУ, где реализуется проект "Социальные стартапы", который предоставляет студентам возможность создавать проекты, направленные на решение социальных проблем. Кроме того, в НГУ в Центре трансфера технологий, Центре компетенций поддерживаются студенческие инициативы для разработки инновационных продуктов (например, акселерационная программа. catalyst). Студенты проходят обучение у практиков, участвуют в менторских программах и представляют свои идеи на конкурсах.

Проект "Забота о старшем поколении" стал одним из самых успешных на базе НГУ: студенты разработали технологическое решение в виде мобильного приложения для помощи пожилым людям, включая функционал напоминаний о приеме лекарств и возможности вызвать помощь в экстренных ситуациях.

Санкт-Петербургский государственный университет. В СПбГУ был запущен Центр карьер СПбГУ, в рамках которого студенты совместно с преподавателями разрабатывают и реализуют проекты, направленные на

поддержку социальных практик, которые способствуют профессиональному развитию. В университете проводятся также проекты, которые включают работу с детьми и молодежью, оказавшейся в трудной ситуации, а также сотрудничество с некоммерческими организациями. Студенты участвуют в организации культурных мероприятий, направленных на развитие волонтерского движения. Примером успешного проекта является "Образовательный хакатон", который собрал студентов и преподавателей для разработки инновационных решений в сфере образования для детей из неблагополучных семей.

Центр прикладных экономических исследований СПбГУ проводит программу "Университетские социальные инициативы", которая объединяет студентов и представителей гражданского общества для совместной работы над проектами. Проекты включают в себя создание благотворительных программ, эконпроектов и инициатив, направленных на культурное развитие.

Одним из ярких примеров является проект "Культурная интеграция", в ходе которого студенты разработали программу для вовлечения молодежи в активное участие в культурных событиях города, а также помощи в организации мероприятий для НКО.

Национальный исследовательский Томский государственный университет. Парк социогуманитарных технологий ТГУ организует среду развития инновационной деятельности университетской молодежи, направленной на разработку, коммерциализацию и внедрение социальных и гуманитарных технологий. StartupSocial – это интенсивная программа развития социальных проектов от проработки идеи до презентации конечного продукта, которая позволяет участникам, например, бесплатное обучение по программе «Менеджер социальных проектов в бюджетных, коммерческих организациях и НКО». Также в рамках программ повышения квалификации активных молодежных лидеров проводятся тренинги по социальному проектированию, позволяющие молодежи развивать свои идеи и реализовывать их на практике.

Сибирский федеральный университет. В СФУ фокусируются на экологических проектах, где студенты участвуют в восстановлении и озеленении территорий, а также в образовательных мероприятиях по экологии для местного населения. Вот примеры некоторых экологических проектов Сибирского федерального университета (СФУ). Например, «Зелёная станция» - исследования в области экологичного строительства и энергоэффективности зданий, «Сити-ферма» - научно-исследовательский центр, где зелёные инновации встречаются с гастрономическим мастерством. Образовательный про-

ект «Green Skills» обеспечивает подготовку более 2000 молодых специалистов всех профилей, обладающих знаниями в области устойчивого развития и экологического поведения.

Студенты участвуют в программах по очистке территории и озеленению, что способствует формированию у них экологической ответственности. Одним из заметных примеров стал проект "Чистый город", в рамках которого студенты организовали акции по очистке общественных пространств, а также создали образовательные материалы для повышения экологической грамотности среди населения.

Проект «ЭКО+НОМИЯ» направлен на формирование у студентов привычек ответственного потребления коммунальных ресурсов, а также экономию энергоресурсов университета.

В Медицинском центре СФУ запущен «Школа здоровья», направленный на просвещение университетского и городского сообщества в вопросах сохранения здоровья.

Уральский федеральный университет. В УрФУ реализуется инициатива "Студенческое волонтерство", которая позволяет студентам участвовать в социальных проектах и проводить исследования в сфере социальной работы и волонтерства, помогать в подготовке и проведении мероприятий международного, всероссийского и регионального уровней.

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского. (СГУ им. Чернышевского). В СГУ функционирует центр социального проектирования (Проектный офис СГУ), занимающийся подготовкой и реализацией социальных инициатив. Студенты имеют возможность участвовать в настоящих проектах, анализируя социальные потребности региона, создавая и внедряя инициативы.

Проект "Младший брат" был нацелен на поддержку детей из семей, находящихся в сложной социально-экономической ситуации. Студенты организовали досуговые мероприятия и обучающие программы, направленные на развитие детей.

Многочисленные примеры подтверждают, что интеграция социального проектирования в образовательные процессы в российских вузах может значительно повысить качество обучения, помочь студентам развивать практические навыки и одновременно оказывать реальную помощь обществу. Рациональное использование ресурсов и создание партнерств с различными организациями играет ключевую роль в успешной реализации таких инициатив [1].

Несмотря на очевидные преимущества, интеграция социального проектирования в образовательный процесс сталкивается и с рядом проблем и противоречий.

Недостаток финансирования. Реализация социальных проектов зачастую требует финансовых средств, что может стать серьезным препятствием для их реализации [7].

Нехватка квалифицированных преподавательских кадров. Не все преподаватели имеют опыт работы в социальной сфере и могут эффективно обучать студентов основам социального проектирования [12].

Сопротивление со стороны администрации. В некоторых вузах может наблюдаться сопротивление внедрению инновационных методов обучения, что затрудняет процесс интеграции [7].

Разрешением данных противоречий для успешной интеграции социального проектирования в образовательный процесс в российских вузах можно выделить несколько направлений деятельности. Создание партнерств с НКО, когда вузы могут наладить сотрудничество с общественными организациями, некоммерческими фондами и государственными структурами, что позволит получать дополнительную поддержку и ресурсы для реализации проектов. Важно инвестировать в обучение и повышение квалификации преподавателей, чтобы они могли эффективно обучать студентов основам социального проектирования. Разработка учебных программ практико-ориентированной направленности, при этом вузы должны разрабатывать и внедрять курсы по социальному проектированию, которые будут включать как теоретические основы, так и практические занятия [5].

Интеграция социального проектирования в образовательный процесс требует комплексного подхода, который включает в себя стратегические и практические меры. Ниже представлен анализ образовательной практики ведущих университетов страны в виде детализированных рекомендаций для успешного внедрения социального проектирования в российских вузах.

Создание партнерств предполагает следующие направления деятельности:

- Разработка соглашений о сотрудничестве с местными некоммерческими организациями, власти и другими заинтересованными сторонами. Это создаст возможность получения необходимых ресурсов и поддержки для реализации социальных проектов [16].
- Проведение встреч и семинаров, на которых студенты смогут общаться с представителями сообществ, обсуждать их потребности и совместно

разрабатывать решения [18].

- Создание совместных проектов с предприятиями и организациями, что поможет студентам получать реальный опыт и устанавливать полезные профессиональные связи [19].

Мероприятия по обучению преподавателей:

- Организация курсов повышения квалификации для преподавателей, направленных на обучение методам социального проектирования, включая семинары, тренинги и вебинары [9].
- Создание методических материалов и руководств по внедрению социального проектирования в разные дисциплины, что поможет преподавателям эффективно интегрировать эту практику в свои курсы [20].
- Мотивирование преподавателей участвовать в реализации социальных проектов, что может создать положительный пример для студентов и повысить уровень вовлеченности [16].

Разработка учебных программ:

- Внедрение курсов по социальному проектированию в учебные планы на разных уровнях образования, начиная с СПО, бакалавриата и заканчивая магистратурой [6].
- Создание междисциплинарных курсов, которые будут объединять студентов различных специальностей для совместной работы над социальными проектами [19].
- Использование практико-ориентированных форматов — кейс-методов, проектных работ и семинаров, которые помогут студентам развивать навыки и применять теоретические знания на практике [9].

Развитие системы поддержки проектов:

- Создание специального фонда поддержки студентов, разрабатывающих социальные проекты, который будет обеспечивать финансовую и ресурсную поддержку их инициатив [21].
- Введение системы кураторства, когда опытные наставники-профессионалы могли бы помогать студентам в реализации их проектов, давать рекомендации и советы [1].
- Проведение конкурсов на лучшие социальные проекты среди студентов с предоставлением призов и грантов для их реализации [12].

Обратная связь:

- Организация регулярных встреч с участниками проектов для обсуждения достигнутых результатов и выявления проблемных зон, что позволит корректировать процесс и повышать его эффективность [8].

- Создание системы соцопросов для студентов, чтобы они могли делиться своими впечатлениями и предложениями по улучшению процесса социального проектирования [17].
- Внедрение системы оценки результатов социальных проектов как на этапе их реализации, так и после завершения, чтобы анализировать влияние проектов на целевую аудиторию [6].

Интеграция социального проектирования в образовательные процессы — это долгосрочный процесс, требующий последовательной работы со стороны всех участников образовательного процесса. Тем не менее, при наличии четкой стратегии и поддержки со стороны администрации вузов можно достичь значительных результатов и создать устойчивую модель образования, ориентированную на социальные изменения и развитие студентов как активных и ответственных граждан.

Таким образом, эффективная интеграция социаль-

ного проектирования в образовательный процесс российских вузов требует объединения усилий студентов, преподавателей и администраторов. Возможности современных технологий, а также потребности общества создают основу для реализации социальных проектов, что, в свою очередь, способствует формированию профессиональных навыков у студентов и улучшению качества образования.

Интеграция социального проектирования в образовательные процессы и студенческую практику в российских вузах является необходимостью, отвечающей вызовам современного общества. Она позволяет студентам развивать практические навыки, осознавать свою социальную ответственность и готовиться к профессиональной деятельности. При условии преодоления существующих проблем и вызовов, а также внедрения эффективных стратегий и методов, социальное проектирование может стать ключевым элементом в системе высшего образования в России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арон К.М. Социальное проектирование как технология формирования социально-личностных компетенций студентов вуза / К.М. Арон, И.С. Арон // Инженерные кадры - будущее инновационной экономики России. — 2015. — № 1–7. — С. 7–9. — EDN WKXPNB.
2. Атамась Е.В. Социальное проектирование как часть стратегии социально-экономического развития / Е.В. Атамась, К.В. Гетманцев, Т.А. Мясникова // Экономический рост как основа устойчивого развития России: Сборник научных статей 4-ой Всероссийской научно-практической конференции. В 2-х томах, Курск, 20–22 ноября 2019 года. Том 1. — Курск: Закрытое акционерное общество "Университетская книга", 2019. — С. 67–72. — EDN DHTCBQ.
3. Бабонина Ю.А. Социальное проектирование как средство активизации волонтерской деятельности / Ю.А. Бабонина // Педагогический поиск: инновационный опыт, качество профессионального роста педагога: материалы моноконференции по итогам повышения квалификации педагогов «Технологии исследовательской деятельности в образовании» в рамках XXI Международной научно-практической конференции «Личность. Общество. Образование. Непрерывное образование как фактор развития личности в современном обществе», Санкт-Петербург, 06 июня 2018 года. — Санкт-Петербург: Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования "Ленинградский областной институт развития образования", 2018. — С. 91–97. — EDN XVDZGH.
4. Валуйских Т.Н. Роль социального проектирования в формировании социальной компетентности студентов / Т.Н. Валуйских // Новая наука: Современное состояние и пути развития. — 2015. — № 6–3. — С. 49–51. — EDN VBPGDX.
5. Вишнева К.В. Социальное проектирование как технология формирования социального потенциала молодежи в секторе некоммерческих организаций / К.В. Вишнева // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. — 2021. — Т. 18, № 3. — С. 18–23. — DOI 10.31079/1992–2868–2021-18-3-18-23. — EDN GZLLWB.
6. Гатиева А.М. Социальное проектирование как элемент воспитательной работы вуза в аспекте формирования социально-политических ориентаций студентов / А.М. Гатиева // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2023. №04. С. 72–74 DOI 10.37882/2223–2982.2023.4.13
7. Герлах И.В. Опыт социального сотрудничества молодежной общественной организации и учреждений культуры в условиях социально - педагогического проектирования / И.В. Герлах // ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА: МЕТОДОЛОГИЯ, ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА: сборник статей Международной научно-практической конференции, Челябинск, 10 марта 2016 года / Ответственный редактор: Сукиасян Асатур Альбертович. Том Часть 1. — Челябинск: Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна", 2016. — С. 105–112. — EDN VOYTGPR.
8. Довыденко В.А. Социальное проектирование как форма вовлечения молодежи в социальную практику / В.А. Довыденко // Гражданское образование и воспитание в поликультурном славянском образовательном пространстве: Сборник научно-практических работ. — Брянск: Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, 2016. — С. 72–74. — EDN XXIUTV.
9. Дусенко С.В. Значимость определения социальной проблемы при социальном проектировании / С.В. Дусенко, О.А. Рогачева // Социология. — 2021. — № 3. — С. 168–171. — EDN YQTUVD.
10. Казин Ф.А. Социальное проектирование в вузе как инструмент предпринимательского образования / Ф.А. Казин, А.Н. Зленко // Инновации - 2016. - № 2(208). - С. 73–78.
11. Копытов А.П. Проектирование сетевого взаимодействия с социальными партнерами в профессиональном образовании / А.П. Копытов // Професси-

- ональное образование: методология, технологии, практика: Сборник научных статей. Том Выпуск 16. – Челябинск: Издательство ЗАО "Библиотека А. Миллера", 2023. – С. 139–142. – EDN DWEKIM.
12. Королева И.В. Социальное проектирование как технология социальной работы с молодежью в современных условиях: Монография / И.В. Королева. – Биробиджан: Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема, 2019. – 82 с. – ISBN 978-5-8170-0397-0. – EDN JYXKPR.
 13. Лернер Е.В. Социальное проектирование как способ развития социальной активности студентов вузов / Е.В. Лернер // Педагогические системы развития творчества: творческий потенциал дополнительного образования: Материалы 5-й Международной научно-практической конференции. В 4-х частях, Екатеринбург, 12–13 декабря 2006 года. Том Часть I. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2006. – С. 62–65. – EDN ZDKYWT.
 14. Мальцева И.В. Социально-педагогическое проектирование как способ трансформации социальной сферы и инструмент воспитания молодежи / И.В. Мальцева, Т.В. Федюкина, К.В. Скворцов // Педагогический научный журнал. – 2024. – Т. 7, № 6. – С. 159–164. – EDN JXLTMC.
 15. Розин В.М. Социальное проектирование и социальные технологии / В.М. Розин // Тренды и управление. 2019. № 3. С. 1–14. DOI: 10.7256/2454–0730.2019.3.30287 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=30287
 16. Сергеева Л.И. Социальное проектирование как фактор и условие воспроизводства и развитие социальной общности / Л.И. Сергеева // Безопасность Евразии. – 2016. – № 1(51). – С. 418–457. – EDN WHPAHN.
 17. Серкова Е.И. Роль социального проектирования в формировании общекультурных и социальных компетенций / Е.И. Серкова // Компетентностно-модульный подход в системе среднего и высшего профессионального образования: материалы международной научно-практической конференции, Брянск, 23–24 ноября 2010 года / Министерство образования и науки Российской Федерации, Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского; редколлегия: Ретивых М.В., Николаева Т.А., Ядвиршич Л.А.. – Брянск: Издательство "Курсив", 2010. – С. 65–68. – EDN LCNXDJ.
 18. Сидлерова П.О. Формирование управленческих компетенций в вузе: от социального проектирования к социальному предпринимательству / П.О. Сидлерова // Вестник Научного студенческого общества, Нижний Новгород, 23 ноября 2017 года. Том Выпуск 19. – Нижний Новгород: Нижегородский институт управления - филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования "Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации", 2018. – С. 5–7. – EDN YAGMNF.
 19. Сорокина Г.П. Роль социального проектирования в социально-экономическом развитии региона / Г.П. Сорокина, В.Е. Менников, Е.Е. Харитоновна // Russian Economic Bulletin. – 2019. – Т. 2, № 6. – С. 116–121. – EDN RSIHMM.
 20. Терскова С.Г. Тенденции, проблемы и перспективы развития социального проектирования в деятельности учреждений социальной защиты / С.Г. Терскова Е.В. Шитикова // Актуальные проблемы экономики и управления в XXI веке: Сборник научных статей X Международной научно-практической конференции. В 2 частях, Новокузнецк, 24 апреля 2024 года. – Новокузнецк: Сибирский государственный индустриальный университет, 2024. – С. 282–288. – EDN JTVASC.
 21. Тратинко Т.В. Социальное проектирование как средство формирования социальной активности студенческой молодежи / Т.В. Тратинко // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании: материалы III международной научно-практической конференции, Ярославль — Минск, 02 апреля 2019 года / Под научной редакцией Е.В. Карповой. – Ярославль — Минск: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2019. – С. 126–129. – EDN UQXQLF.

© Левицкая Ирина Александровна (levitskaya_ia@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Литвинова Марина Юрьевна

старший преподаватель, Московский авиационный
институт (национальный
исследовательский университет)
mlitwinowa60@mail.ru

THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL DESIGN IN THE PRACTICE OF TEACHING IN HIGHER EDUCATION

M. Litwinova

Summary: The article examines the evolution of pedagogical design in higher education, from traditional approaches to modern innovations. Special attention is paid to pedagogical design as a key competence that ensures the adaptation of educational processes to changing learning conditions, including distance learning formats and new technologies. Various theories of cognition influencing approaches to the design of educational environments and educational materials are analyzed, as well as terminological differences in the English-language literature are considered. The article presents a historical overview of the development of pedagogical design in higher education and its main stages, including preparatory, implementation and reflexive. The author emphasizes the growing role of the pedagogical designer as a strategic planner of the educational process and considers promising areas of development, such as the integration of artificial intelligence, virtual reality, the development of 21st century competencies and the creation of hybrid learning models. The study demonstrates that pedagogical design is an effective tool for solving urgent problems of modern education, contributing to the creation of more effective, individualized, and relevant learning processes.

Keywords: pedagogical design, distance education, instructional design, learning design, educational environment design, pedagogical design, educational environment.

Аннотация: В статье рассматривается эволюция педагогического дизайна в высшем образовании, от традиционных подходов до современных инноваций. Особое внимание уделяется педагогическому дизайну как ключевой компетенции, обеспечивающей адаптацию образовательных процессов к изменяющимся условиям обучения, включая дистанционные форматы и новые технологии. Проанализированы различные теории познания, влияющие на подходы к проектированию образовательных сред и учебных материалов, а также рассмотрены терминологические различия в англоязычной литературе. Представлен исторический обзор развития педагогического дизайна в высшей школе и его основные этапы, включая подготовительный, этап реализации и рефлексивный. Автор подчеркивает растущую роль педагогического дизайнера как стратегического планировщика образовательного процесса и рассматривает перспективные направления развития, такие как интеграция искусственного интеллекта, виртуальной реальности, развитие компетенций XXI века и создание гибридных моделей обучения. Исследование демонстрирует, что педагогический дизайн является эффективным инструментом для решения актуальных задач современного образования, способствуя созданию более эффективных, индивидуализированных и релевантных учебных процессов.

Ключевые слова: педагогический дизайн, дистанционное образование, инструкционный дизайн, дизайн обучения, дизайн образовательной среды, педагогическое проектирование, образовательная среда.

Современная система образования находится в постоянном движении, сталкиваясь с новыми вызовами, требующими оперативного реагирования. Один из таких вызовов – необходимость адаптации к изменяющимся условиям обучения, включая развитие дистанционных форматов, внедрение новых технологий и инструментов. В ответ на эти вызовы возрастает актуальность педагогического дизайна, который позволяет проектировать эффективные образовательные процессы и создавать развивающую среду обучения.

Особую важность приобретает компетенция «педагогический дизайнер», которая обеспечивает использование современных методов и инструментов проектирования образования. Эта компетенция становится все более востребованной в условиях постоянного развития образовательной сферы и повышения требований к качеству образовательных услуг. Определение сущ-

ности педагогического дизайна как системообразующей категории становится все более актуальным в контексте стремительного развития дистанционного образования. Необходимость создания качественного образовательного контента, разработки эффективных дистанционных курсов и обеспечения успешного процесса обучения на них делает понимание и применение педагогического дизайна ключевым фактором успеха [2. С.3].

Педагогический дизайн – это область науки и творческой практико-ориентированной деятельности, опирающаяся на совокупность теорий познания (бихевиоризм, когнитивистика, коннективизм, позитивизм и конструктивизм), элементы инженерного и художественного конструирования и принципы наиболее успешных педагогических практик, занимающаяся вопросами рационализации процесса обучения, создания комфортной образовательной среды, стилистики, структуры и со-

держания современных учебных материалов [3. С.28]. Асанов С.А. и Акименко Г.В. дают следующее определение педагогическому дизайну: «педагогический дизайн» - это психолого-педагогическая технология, обеспечивающая эффективность усвоения учебных материалов, в том числе разработанных с использованием новых цифровых технологий [1. С.4].

Понятие «педагогический дизайн» обладает множественными интерпретациями, что обусловлено многогранностью и междисциплинарностью самой лексемы «дизайн». Его понимание тесно связано с различными теориями познания, каждая из которых оказывает влияние на подход к проектированию образовательного процесса.

Бихевиоризм, например, рассматривает обучение как реакцию на внешние стимулы, акцентируя внимание на формировании определенных навыков. Когнитивизм фокусируется на реорганизации опыта обучающегося с целью осмысления внешних стимулов, подчеркивая спиралевидный характер обучения. При этом когнитивизм акцентирует внимание на индивидуальных интересах и потребностях обучающихся.

Коннективизм предлагает модель обучения, основанную на формировании сетей и принятии решений в условиях постоянного обновления знаний. Он отражает современные тенденции онлайн-образования и непрерывного повышения квалификации.

Позитивизм в педагогическом дизайне приводит к учету субъективных переживаний и ощущений обучающихся, опираясь на эмпирические исследования.

Конструктивизм отстаивает идею о мире как системе конструктов, создаваемых самим индивидуумом. В этом контексте обучение рассматривается как процесс создания реальности и опыта, а роль педагога сводится к созданию условий для самостоятельного познания.

Таким образом, педагогический дизайн является многомерным понятием, воплощающим в себе разные философские и методологические подходы. Выбор конкретной теории познания определяет концепцию обучения и характер взаимодействия между преподавателем и учеником.

Педагогический дизайн — это комплексный процесс, включающий постановку задачи, определение целей, выбор педагогических технологий, разработку решений, внедрение и оценку эффективности.

Англоязычная литература предлагает ряд терминов, отражающих разные аспекты педагогического дизайна, что подчеркивает многогранность этой дисциплины:

- «Instructional design» – акцент на создании учебных материалов.

Этот термин фокусируется на разработке контента, включая учебники, презентации, видео-уроки и т.д.

- «Learning design» – проектирование учебного процесса в целом.

Этот подход шире, охватывает не только контент, но и структуру обучения, выбор методов, оценку результатов.

- «Learning environment design» – разработка образовательной среды.

Термин подчеркивает важность создания оптимальных условий для обучения, включая физическую среду (класс, лаборатория), виртуальные платформы, а также социальный контекст (отношения между учащимися и педагогом).

- «Learning activities design» – проектирование учебной деятельности учащихся.

Этот подход сосредоточен на выборе и разработке заданий, проектов, игр и других активностей, задействующих учащихся в обучении.

Таким образом, терминологическое разнообразие отражает глубину и широту педагогического дизайна, который стремится оптимизировать все аспекты обучения для достижения лучших результатов.

История педагогического дизайна в высшей школе – это путь от традиционных методов преподавания к современным инновационным подходам, стремящимся сделать обучение более эффективным, интерактивным и ориентированным на результат. Основные этапы развития педагогического дизайна представлены в таблице 1.

Таким образом, педагогический дизайн в высшей школе прошел долгий путь от традиционных методов к современным инновациям. В будущем он будет продолжать развиваться, учитывая новые технологии, изменяющиеся потребности студентов и вызовы современного мира.

С.А. Курносова описала основные этапы педагогического дизайна.

1. Подготовительный этап:

— Анализ реальности: изучение существующего состояния образовательной среды, учебных планов, методов преподавания, а также потребностей учащихся и ожидаемых результатов обучения.

Таблица 1.

Период	Основное содержание
До середины XX века	Преподавание в высшей школе основывалось в основном на лекционной системе, с минимумом взаимодействия между преподавателем и студентами. Педагогический дизайн в этом контексте был минимальным и сводился к выбору учебных материалов и планированию лекций.
Середина XX века	Развитие психологии и педагогики, а также появление новых технологий обучения (например, программированного обучения) привели к возникновению первых идей педагогического дизайна в высшей школе. В это время появились первые руководства по разработке учебных планов и программ, а также методы проектирования учебных материалов.
Вторая половина XX века	Внедрение информационных технологий: Появление компьютеров и Интернета открыло новые возможности для педагогического дизайна. В это время разрабатываются системы дистанционного обучения, онлайн-курсы, интерактивные учебные материалы. — Фокус на учащегося: В этот период педагогический дизайн становится более ориентированным на учащегося. Развиваются концепции конструирования знаний, самостоятельного обучения, проектного обучения.
XXI век	— Развитие инновационных подходов: В современной высшей школе педагогический дизайн активно использует технологии виртуальной реальности, искусственного интеллекта, геймификации. Он стремится сделать обучение более интерактивным, мотивирующим и лично ориентированным. — Интеграция с профессиональной практикой: Педагогический дизайн в современной высшей школе активно используется для подготовки специалистов, учитывая требования рынка труда и профессиональные стандарты.
Современные тенденции	— Персонализация обучения: Создание индивидуальных траекторий обучения, учитывающих уровень подготовки, интересы и потребности каждого студента. — Развитие компетенций: Обучение не только знаниям, но и навыкам, компетенциям, необходимым для успешной профессиональной деятельности. — Междисциплинарный подход: Интеграция различных предметов и дисциплин, разработка междисциплинарных курсов и проектов.

— Формирование ценностей: определение целей и задач проекта, выбор ключевых принципов педагогического дизайна (например, ориентация на учащегося, развитие критического мышления, интерактивность).

— Создание образа результата: визуализация желаемых результатов обучения, определение формата и структуры будущего образовательного ресурса.
— Планирование действий: создание пошагового плана реализации проекта, определение сроков, ресурсов и ответственности за каждый этап.

2. Этап реализации проекта:

— Разработка образовательного ресурса: создание учебных материалов, заданий, интерактивных элементов, игр и других компонентов учебного процесса в соответствии с запланированным образом результата.
— Проверка и редактирование: тщательная проверка готовности ресурса, редактирование контента и стиля оформления.
— Внедрение проекта: проведение учебных занятий, использование разработанных материалов, отслеживание динамики учебного процесса.

3. Рефлексивный этап:

— Оценка результатов: анализ достигнутых результатов обучения, определение эффективности примененных методов и ресурсов.

— Оценка процесса: анализ проблемных моментов, корректировка плана и стратегии педагогического дизайна.

— Обобщение опыта: документирование результатов проекта, распространение лучших практик, повышение компетенций участников проекта [4. С.101].

Таким образом, в современных условиях педагогический дизайн представляет собой эффективную технологию работы с образовательной информацией. Он помогает решать актуальные задачи изменяющейся системы образования: развитие базовых компетенций, повышение мотивации обучающихся и достижение качественного образовательного результата. Педагогический дизайн в высших учебных заведениях становится все более актуальным и востребованным в условиях стремительно меняющегося образовательного ландшафта. Он позволяет создавать эффективные и индивидуализированные образовательные процессы, учитывая изменяющиеся потребности студентов и новые технологии. Благодаря педагогическому дизайну можно решать ключевые задачи современного образования, включая развитие базовых компетенций, повышение мотивации обучающихся и достижение качественного образовательного результата.

В заключении отметим основные перспективы развития педагогического дизайна в вузах:

1. Интеграция искусственного интеллекта (ИИ): ИИ может быть использован для персонализации обучения, анализа данных о прогрессе студентов и представления индивидуальных рекомендаций. Также ИИ может быть задействован для создания интерактивных учебных материалов и игр.
2. Развитие виртуальной и дополненной реальности (VR/AR): VR/AR технологии позволяют создавать более захватывающие и интерактивные обучающие среды, способствующие более глубокому погружению в учебный материал и развитию практических навыков.
3. Повышение значимости компетенций XXI века: педагогический дизайн должен быть направлен на развитие таких компетенций, как критическое мышление, творчество, командная работа, коммуникация и решение проблем, необходимых для успеха в современном мире.
4. Создание гибридных моделей обучения: Педагогический дизайн будет все больше фокусироваться на создании гибридных моделей обучения, комбинирующих традиционные и онлайн-форматы, что позволит обеспечить более гибкую и индивидуальную систему обучения.
5. Развитие междисциплинарных подходов: педагогический дизайн должен будет учитывать требования междисциплинарных подходов в образовании, способствуя интеграции знаний из разных областей.
6. Расширение роли педагогического дизайнера: педагогический дизайнер будет выступать не только как разработчик учебных материалов, но и как стратегический планировщик образовательного процесса, учитывая все аспекты обучения и развития студентов.

В целом, педагогический дизайн представляет собой перспективное направление в развитии высшего образования, способствующее созданию более эффективных, индивидуализированных и релевантных современному миру образовательных процессов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асанов С.А., Акименко Г.В. Педагогический дизайн и педагогическое проектирование как эффективные технологии организации образовательного процесса в вузе/Дневник науки. 2020. № 8 (44). С. 4.
2. Вайндорф-Сысоева М.Е., Воробчикова Е.О. «Педагогический дизайн» как системообразующая категория: подходы и определения // Вестник Мининского университета. 2023. Т. 11. № 1. С. 3.
3. Демидова И.А. Педагогический дизайн и его средства: теоретический анализ и опыт применения в педагогической практике//Педагогика. Вопросы теории и практики.-Тамбов: Грамота, 2019. Т. 4. Вып. 4. С. 25–32.
4. Основы педагогического дизайна / Автор-составитель С.А. Курносова. – Челябинск, 2014. – 168 с.

© Литвинова Марина Юрьевна (mlitwinowa60@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И КИТАЕ

Лю Цзини

Аспирант, Московский педагогический государственный университет
jingyi.liu.94@bk.ru

COMPARATIVE ANALYSIS OF FEATURES OF INTERDISCIPLINARY INTEGRATION OF ART EDUCATION IN RUSSIA AND CHINA

Jini Liu

Summary: With the acceleration of globalization and the rapid development of science and technology, the field of art education is facing unprecedented challenges and opportunities. As two big countries with long artistic traditions and rich educational resources, strengthening the interdisciplinary integration of art education not only helps to improve the overall level of art education in the two countries, but also promotes cultural exchanges and mutual understanding between the two countries, and provides strong support for cultivating artistic talents with international outlook and innovative ability.

Keywords: art education, interdisciplinary integration, comparative analysis.

Аннотация: В условиях ускорения глобализации и стремительного развития науки и техники сфера художественного образования сталкивается с беспрецедентными вызовами и возможностями. Как две большие страны с давними художественными традициями и богатыми образовательными ресурсами, укрепление междисциплинарной интеграции художественного образования не только помогает повысить общий уровень художественного образования в двух странах, но и способствует культурным обменам и взаимопониманию между двумя странами, а также обеспечивает мощную поддержку для выращивания художественных талантов с международным мировоззрением и инновационными способностями.

Ключевые слова: художественное образование, междисциплинарная интеграция, сравнительный анализ.

Китайское художественное образование сосредоточено на обучении базовым навыкам и теоретической подготовке, оно направлено на укрепление технической базы, художественной грамотности и способности студентов к индивидуальному самовыражению. В области академических исследований Китай фокусируется на изучении модели, сочетающей теорию и практику, делая акцент на прочной творческой работе студентов в рамках широкого художественного видения.

Китайское художественное образование имеет долгую историю художественного и культурного наследия, уделяя особое внимание развитию творческих способностей и выразительности студентов, а также формированию базовых навыков и теоретических знаний в области художественных занятий.

В китайском художественном образовании постепенно расширяется применение междисциплинарного обучения, направленного на повышение всестороннего качества и творческих способностей учащихся.

Китайское художественное образование также стало уделять внимание интеграции с другими дисциплинами, такими как литература, история и наука, чтобы расширить художественный кругозор и творческие идеи студентов.

Художественное образование в России направлено

на всестороннее развитие художественных навыков, гуманистических качеств и творческих способностей. Россия поощряет учащихся ценить красоту искусства через общество и природу, чтобы повысить их общие качества, и фокусируется на способах эффективного приобретения художественных знаний и техник на практике в процессе академического обучения.

В России, с ее огромной территорией и великолепной национальной культурой, художественное образование направлено на всестороннее развитие, подчеркивая сочетание художественных навыков, гуманистических качеств и творческих способностей.

Художественное образование в России часто сочетается с другими предметами, такими как музыка и литература, театр и культурный фон, что способствует всестороннему развитию учащихся и повышению их культурной грамотности [1].

Художественное образование в России также поощряет учащихся ценить красоту искусства через общество и природу, чтобы улучшить их общие качества.

Несмотря на вышеупомянутые различия в художественном образовании между Китаем и Россией, обе страны стремятся обогатить и улучшить коннотацию и расширение художественного образования с помощью

междисциплинарного подхода.

Междисциплинарная практика в китайском художественном образовании в основном отражается в учебном плане и методах преподавания. Например, некоторые художественные колледжи и университеты начали создавать междисциплинарные курсы, такие как искусство и дизайн, искусство и наука и техника, чтобы развивать междисциплинарную грамотность студентов [2].

Что касается методов преподавания, то китайское художественное образование также начало внедрять междисциплинарные методы обучения, такие как обучение на основе проектов и обучение на основе запросов, чтобы стимулировать интерес студентов к обучению и инновациям.

Художественное образование в России имеет гораздо более богатый опыт междисциплинарной практики. Например, российские художественные школы часто сотрудничают с другими дисциплинами, такими как литература, история и философия, для проведения междисциплинарных исследований и преподавания.

Художественное образование в России также уделяет внимание международной интеграции и способствует международному развитию междисциплинарного образования путем сотрудничества и обменов с зарубежными художественными школами [3].

Университеты и художественные вузы Китая и России активно реализуют программы академического обмена и сотрудничества, направленные на укрепление связей и взаимодействия между двумя странами в области художественного образования путем направления ученых друг к другу и совместного проведения научных конференций и выставок. Эти мероприятия не только помогают ученым двух стран глубже понять концепции и практический опыт друг друга в области художественного образования, но и способствуют междисциплинарной интеграции и инновационному развитию художественного образования в двух странах [4].

Китай и Россия также организуют культурный опыт и интерактивные мероприятия для укрепления междисциплинарной интеграции художественного образования. Например, для студентов организуется участие в международных фестивалях искусств, культурных экспедициях и других мероприятиях, чтобы они могли на собственном опыте познакомиться с художественными стилями и культурными традициями разных стран. Такие мероприятия не только помогают расширить международный кругозор студентов, но и стимулируют их интерес и уважение к различным культурам.

Несмотря на то, что междисциплинарная интеграция

китайского и российского художественного образования достигла значительных результатов, она все еще сталкивается с некоторыми проблемами. Например, между двумя странами существуют различия в концепциях художественного образования, учебных программах и методах преподавания, что в определенной степени влияет на глубину и широту междисциплинарной интеграции. Чтобы справиться с этими проблемами, Китай и Россия могут предпринять следующие контрмеры:

Укрепление коммуникации и взаимопонимания: Укрепление коммуникации и взаимопонимания между двумя странами в области художественного образования может способствовать укреплению взаимопонимания и доверия, создавая более благоприятные условия для междисциплинарной интеграции.

Обмен высококачественными образовательными ресурсами: Обмен высококачественными образовательными ресурсами, такими как учебные материалы, учебные программы и преподаватели, способствует сбалансированному развитию художественного образования в двух странах и повышению качества и уровня междисциплинарной интеграции [5].

Содействие инновациям и реформам: поощрять университеты и художественные вузы обеих стран к проведению инноваций и реформ в области художественного образования, изучать способы и методы преподавания, которые в большей степени соответствуют потребностям времени и особенностям студентов, а также приносить новую жизненную силу и импульс в междисциплинарную интеграцию.

Междисциплинарная интеграция китайского и российского художественного образования будет продолжать развиваться в более глубоком и широком направлении. По мере укрепления и углубления сотрудничества между двумя странами в области художественного образования обе страны будут совместно искать более инновационные и практические модели и методы междисциплинарной интеграции. В то же время две страны будут продолжать укреплять культурные обмены и сотрудничество, предоставляя более широкую платформу и возможности для выращивания художественных талантов с международным мировоззрением и инновационными способностями.

Несмотря на то, что междисциплинарная интеграция китайского и российского художественного образования достигла значительных результатов, она все еще сталкивается с некоторыми проблемами. Например, между двумя странами существуют различия в концепциях художественного образования, учебных программах и методах преподавания, что в определенной степени влияет на глубину и широту междисциплинарной интеграции.

Китай и Россия также сталкиваются с некоторыми проблемами в области междисциплинарного художественного образования. Например, как сбалансировать отношения между художественным образованием и другими дисциплинами, а также как обеспечить качество и эффективность междисциплинарного образования.

Кроме того, необходимо укреплять сотрудничество и обмена между Китаем и Россией в области междисциплинарного художественного образования, чтобы способствовать общему развитию художественного образования в обеих странах.

Подводя итог, можно сказать, что и Китай, и Россия имеют свои особенности и преимущества в междис-

циплинарном аспекте художественного образования. Благодаря сравнительному анализу мы можем увидеть сходства и различия между двумя странами в междисциплинарном образовании и перенять опыт и практику друг друга. В будущем Китай и Россия могут еще больше укрепить сотрудничество и обмен в области междисциплинарных аспектов художественного образования и совместно содействовать инновационному развитию художественного образования в обеих странах. В то же время обе страны могут активно изучать способы и методы междисциплинарного образования, подходящие для их собственных национальных условий, и вносить большой вклад в воспитание художественных талантов с международным видением и инновационными способностями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Булычева Е.И. Междисциплинарная интеграция и ее роль в процессе изучения истории искусства / Е.И. Булычева // Актуальные проблемы высшего музыкального образования. – 2014. – № 3(33). – С. 57–61.
2. Морозова Е.Н. Проектная технология как средство индивидуализации в рамках интеграции междисциплинарных курсов / Е.Н. Морозова, Г.Н. Перцева // Социально-педагогическая деятельность в системе образования: Сборник научных статей. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2018. – С. 142–150.
3. Смоляр А.И. Интегративные тенденции в подготовке педагога системы художественного образования / А.И. Смоляр // Отечественное художественно-эстетическое образование в контексте мировой культуры: Материалы международной научно-практической конференции, посвященной Году педагога и наставника, Самара, 20–21 апреля 2023 года. – Самара: Самарский государственный социально-педагогический университет, 2023. – С. 21–29.
4. Сянюй Я. Интеграция и трансформация традиций и современности - новая модель художественного образования для будущего / Я. Сянюй // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 4. – С. 32–35.
5. Ян С. Интеграция и трансформация традиций и современности - новая модель художественного образования для будущего / С. Ян // Первый Российско-Китайский форум. Теория и практика художественного образования: вызовы современности, традиции и национальные школы XXI века: Коллективная монография по материалам международной научной конференции. – Москва: Российский государственный художественно-промышленный университет им. С.Г. Строганова, 2024. – С. 67–69.

© Лю Цзини (jingyi.liu.94@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ ТРАНСФОРМАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕГИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

STRATEGIC GUIDELINES FOR THE TRANSFORMATION OF RESEARCH ACTIVITIES AT A REGIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY

*T. Magsumov
R. Valieva*

Summary: The transition of Russian universities to the research university model faces many difficulties due. A study conducted at one of the pedagogical universities revealed several problems, including a lack of qualified personnel, a narrow research topic, lack of experience in grant activities and the university's closeness to the external environment. However, the positive changes – the introduction of new thematic projects, support for grants for innovative research and cooperation with external partners – indicate opportunities for further development. Several measures are proposed to improve the situation, including specialization of teachers and students, stricter competitive selection and changes in certification procedures. It is also important to consider the subject of publications when opening new master's programs and to stimulate high-quality publication activity. The development of academic mobility and the involvement of leading scientists in constant interaction are also key aspects for increasing the scientific activity of the university. Changes in research management should focus on the quality and openness of scientific activities, democratic management of research activities and their integration with educational processes. These initiatives are aimed at transforming the university into a full-fledged research university, which will improve its position in the educational system and improve the quality of scientific research.

Keywords: education, university management, research university, imitation of scientific activity, academic mobility, scientific ethics.

Магсумов Тимур Альбертович

*доктор исторических наук, профессор,
Набережночелнинский государственный педагогический
университет
nabonid1@yandex.ru*

Валиева Регина Завдатовна

*кандидат педагогических наук, доцент,
Набережночелнинский государственный педагогический
университет
regi21@mail.ru*

Аннотация: Переход российских вузов к модели исследовательского университета сталкивается с множеством трудностей. Исследование, проведенное в одном из педагогических вузов, выявило ряд проблем, включая нехватку квалифицированных кадров, узкую тематику исследований, отсутствие опыта в грантовой деятельности и закрытость вуза для внешней среды. Однако позитивные изменения – внедрение новых тематических проектов, поддержка грантов на инновационные исследования и взаимодействие с внешними партнёрами – свидетельствуют о возможностях для дальнейшего развития. Для улучшения ситуации предлагается ряд мер, включая специализацию преподавателей и студентов, ужесточение конкурсного отбора и изменение процедур аттестации. Важно также учитывать тематику публикаций при открытии новых магистерских программ и стимулировать качественную публикационную активность. Развитие академической мобильности и привлечение ведущих ученых к постоянному взаимодействию также являются ключевыми аспектами для повышения научной активности вуза. Изменения в управлении исследованиями должны акцентировать внимание на качестве и открытости научной деятельности, демократичности управления исследовательской деятельностью и ее интеграции с образовательными процессами. Эти инициативы направлены на трансформацию вуза в полноценный исследовательский университет, что позволит улучшить его положение в образовательной системе и повысить качество научных исследований.

Ключевые слова: образование, управление университетами, исследовательский университет, имитация научной деятельности, академическая мобильность, научная этика.

Введение

Переход российских вузов к модели исследовательского университета, где исследования, наряду с образовательной функцией, являются важнейшей частью вузовской работы, происходит сложно. Такая практика сформирована, на наш взгляд, объективными и субъективными причинами. В числе первых хочется упомянуть, что императорские университеты России были образовательными, не следующими традиции немецкого университета, а приготовление к защите диссертации и профессорскому званию в них осуществлялось посредством длительных

командировок в западноевропейские вузы. Последующая отраслевая специализация советских вузов, создаваемых либо на базе отдельных факультетов императорских университетов или наиболее продвинутых средних профессиональных школ, зачастую оставляла отраслевые вузы на периферии научных изысканий, концентрировавшихся в исследовательских институтах советских академий и наиболее старых и крупных университетах страны. Быстрый вход в новую реальность вузовской системы начала текущего столетия существенно затруднил и жизнь рядового преподавателя, зачастую в силу высокого возраста привыкшего к традиционной модели образовательного уни-

верситета и неспособного выполнять множественность рейтинговых показателей, обложивших университетскую бюрократию, и вслед за ее требованиями, и всю массу профессорско-преподавательского состава вузов. На этом фоне усилились, углубившись и распространившись, и нарушения научной этики, устремленные к повышению рейтинга в контексте простого человеческого стремления преподавателя сохранить свою работу и хлеб насущный.

Объективная необходимость формирования исследовательских вузов, в том числе отраслевых, на региональном уровне была зафиксирована и объяснена с научных позиций в первую очередь [1]. Изучение зарубежного опыта взаимодействия университетов с социумом продолжается, открывая новые аспекты этой работы [2; 3], одновременно изучается исторический опыт российской профессуры [4; 5], изменение ее ориентаций на современном этапе [6]. На общероссийском уровне большинство исследований в области трансформации научной работы сконцентрированы на цифровизации [7; 8]. Региональные университеты же, кроме единичных работ [9], рассматриваются в общем контексте реформирования высшей школы [10; 11]. В массе своей исследователи стремятся сконцентрироваться на научно-исследовательской работе студентов [12; 13; 14], или же наиболее приближенным к исследовательскому уровню формам образовательной деятельности [15; 16], чаще всего игнорируя процессы самопознания своего места в новых реалиях или поиска путей решения сложившейся проблемы.

Выход в ситуации, когда, с одной стороны, требование перехода университетов к новым моделям работы является жизненно необходимым, и, с другой стороны, оно сталкивается со стремлением вузов и преподавателей преодолеть барьеры рейтингов и показателей «любой ценой», видится в перестройке работы как вузов, так и их научно-педагогических работников.

Цель – на основе анализа ситуации с организацией и состоянием научно-исследовательской работы в региональном педагогическом вузе сформировать стратегию развития исследований, которая может быть адаптирована аналогичными по типу научно-образовательными учреждениями.

Исследование строилось на основе анализа статистики вуза по данным РИНЦ, сайта образовательной организации (раздел «Наука»), документации (отчетов о самообследовании вуза, программы развития университета), личных наблюдений автора, анкетирования сотрудников. Название вуза, в силу корректности, представлено не будет.

Результаты

Периферийный педагогический вуз изначально был

образовательным:

1. в процессе его становления в 1980-е гг. привлекались единичные ученые, но они были возрастными, уйдя на покой в 1990-е гг., и в большинстве случаев нерезультативными;
2. с ликвидацией в начале нового столетия должности проректора по научно-исследовательской деятельности вузовская наука окончательно остановилась.

Импульсы, приданные исследованиям в конце первого десятилетия, сосредоточились на тех формах и направлениях, которые были свойственны университетам второго уровня. Однако даже это не способствовало качественному развитию исследований по причинам:

1. явная нехватка кадров, особенно высококвалифицированных;
2. сосредоточенность большинства научной деятельности ППС вокруг несвязанных и узких тем;
3. отсутствие опыта научной и грантовой деятельности, прикладных исследований;
4. закрытость образовательной организации внешней среде;
5. порочные практики формализации выполнения эффективных контрактов;
6. доминирование педагогической тематики исследований и публикаций, в ущерб остальным тематикам, количественная абсолютность социогуманитарных исследований.

Позитивными явлениями стали следующие процессы:

1. внедрение тематических проектов, объединивших разрозненные исследования;
2. получившие серьезное финансирование гранты по внедрению созданного на базе вуза цифрового симулятора педагогической деятельности – именно этого направления исследований в университете не было и развитие в данной области пошло по пути выстраивания «с нуля» совершенно нового направления, имеющего актуальность и в мировой исследовательской повестке;
3. эффективный контракт как способ стимулирования научной активности (пусть далеко не самый лучший, но заставивший многих порвавших с научной деятельностью преподавателей вернуться к последней);
4. усиление взаимодействия с внешней средой в поиске финансовых партнеров, организации научного взаимодействия, временного импорта научных кадров.

Впрочем, держащаяся исключительно на политике ректора инициация и активизация этой деятельности, не превратила последнюю в традиционную практику вуза, который до сих пор остается образовательно-исследовательским, не дошедшим до стадии исследовательского университета [17, с. 43].

Среди мер по развитию исследований, отходящих от рамок имитационных, можно выделить:

1. Специализацию педагогов и обучающихся. Кадровый голод и финансовые затруднения делают быстрое и масштабное изменение состава ППС/НПР практически невозможным. Специализация, как здесь логистический процесс, предполагает разделение дополнительных обязанностей ППС по успешности в отдельных трудовых функциях и активизацию их развития по этим направлениям, выделение групп педагогов-исследователей, педагогов-практиков (организаторов воспитательной, культурно-массовой деятельности) и педагогов-проектировщиков, успешно работающих с документацией. Пока основная работа по всем направлениям ведется преподавателями с высокими (на вузовском уровне) интеллектуальными и организаторскими способностями, снижая невысокие исследовательские достижения вуза.

Развитие специализации должно идти через:

- 1) ужесточение конкурсного отбора на должности, максимальная его открытость и стремление к реальному конкурсу в процедуре замещения научно-педагогических должностей;
- 2) изменение процедур аттестации ППС: переход от принципа выполнения всех показателей, связанных с широким разнообразием трудовых действий, к набору достаточного общего количества баллов по отдельным показателям (т.е. соблюдение специализации при аттестации);
- 3) установление свободы самоидентификации педагога при причислении его к одной из групп, свободы перехода в иные группы;
- 4) снижение публикационного минимума для педагогов из групп 2 и 3. Согласно ФГОС ВО наличие публикаций по преподаваемым дисциплинам обязательно, и полная отмена публикационных требований заведомо существенно понизит исследовательскую компетентность массы ППС. Тематика исследований педагогов в этих группах логично будет концентрироваться на совершенствовании процессов в сфере внеучебной деятельности этих преподавателей;
- 5) ежегодное изменение тем ведущих научных исследований вуза при их несоответствии реалиям (подавляющее число исследований и научных результатов вуза пока не вписывается в три его основные темы, утвержденные еще в 2018 году); возможность расширения научных тем, при наличии смежных исследований вузовских коллег, студентов;
- 6) обязательный учет при открытии новых магистерских программ тематики публикаций и разработок преподавателей программы, в случае отсутствия подобных результатов – приостановка открытия программ до следующего года или на

несколько лет;

- 7) стимулирование качественной публикационной активности отдельных ученых в русле формирования групп профессиональных специализаций ППС и существенный отход от количественных показателей работы. Определение в качестве достаточного и более приоритетного показателя работы за определенный срок меньшего количества публикаций в высокорейтинговых журналах, нежели множественного количества публикаций в нескольких низкорейтинговых журналах;
 - 8) в связи с полным отсутствием научных школ стимулирование НИРС в рамках исследований, ведущихся преподавателями. Это предполагает не абсолютную концентрацию НИРС на этих проблемах, но определенный минимум студентов, которые могли бы выбрать / им могла быть «навязана» тема руководителя;
 - 9) отказ от практики массового «навязывания» студентам тем научно-исследовательской деятельности: отказ от выбора тем курсовых работ и ВКР из составленного кафедрой списка, разработка и внедрение методик определения исследовательских предпочтений студента;
 - 10) закрепление за обучающимся права и возможности продолжения исследования темы, которую он начал разрабатывать на предыдущем уровне профессионального образования.
2. Отбор персонала должен обязательно предполагать отказ от «образовательного инбридинга» [18, с. 5–6] (в разовых исключительных случаях – адекватный и честный конкурсный отбор выпускников на преподавательские должности) по причинам того, что:
 - 1) молодые кадры зачастую воспроизводят только самые порочные (около-) научные практики последних лет;
 - 2) отбор молодых преподавателей – выпускников вуза производится не по конкурсным и равным основаниям результатов их деятельности. Например, двое выпускников одной из кафедр, уехавших в другие города, уже защитили кандидатские диссертации, тогда как двое трудоустроенных на эту же кафедру выпускников еще даже не подготовили черновые варианты диссертаций.
 - 3) результаты научной деятельности молодых преподавателей можно признать ничтожными: преподаватели вуза совершенно прекратили защиты диссертаций. За последние пять лет было защищено всего три кандидатские диссертации.
 3. Обучение ППС, развитие академической и научной мобильности. Вся система повышения квалификации преподавателей носит формализо-

ванный и формальный характер. Преподаватель должен пройти определенное количество курсов повышения, чтобы соответствовать занимаемой должности и требованиям ФГОС ВО. Выход находится в прохождении этих курсов в откровенно «слабых» конторах по выдаче документов в дистанционной форме. В итоге:

- 1) преподаватели не владеют новейшими достижениями даже в тех ограниченных областях, в которых проходят повышение квалификации. Формальные тестовые формы контроля на этих курсах не способствуют развитию навыков разработок, свойственных активным методам обучения, что препятствует и интеллектуальному развитию и освоению новых технологий деятельности, в т.ч. и исследовательской;
- 2) дистанционность курсов ограничивает мобильность ППС, в том числе и научную, когда они могли погрузиться в жизнь исследовательского университета, увеличить сбор эмпирики (в отношении гуманитариев, например, это доступ в архивы и библиотеки);
- 3) преподаватели и научные сотрудники слабо знают и владеют общепринятыми техническими и оформительскими научно-организационными компетенциями. Речь, например, о том, что существенная часть ППС не знает об идентификаторах и не имеет их (Scopus id и т.д.), не понимает разницы между ISBN и ISSN. Преподаватели слабо знакомы с базовым протоколом, логикой построения статей в высокорейтинговых журналах; этические нормы большинства ППС существенно устарели или частично девальвированы; не умеют осуществлять выборку и поиск публикаций в научных базах (даже в РИНЦ).

Выход видится в следующих мероприятиях:

1. при выборе тематики повышения квалификации необходима концентрация на трудовых функциях, имеющих потенциал роста. Внесение элемента самостоятельности в деятельность педагога (он сам научится подбирать и отбирать тематику курсов, место обучения) будет способствовать его развитию (в первую очередь: широкий спектр тем курсов в разных образовательных организациях для формирования всевозможных компетенций преподавателя);
2. замена повышения квалификации по преподаваемым дисциплинам научно-образовательными стажировками в ведущих центрах страны;
3. проведение внутривузовских обучающих мероприятий по научно-организационным вопросам;
4. развитие практик академической мобильности: отдельного исследователя (поощрение участия в конференциях, проводимых вне города/региона,

с обязательным их соответствием тематике исследований и разработок работника) и научных коллективов (обязательность организации как минимум дистанционной конференции с международным участием по теме работы коллектива), что повысит качество работы по исследовательскому протоколу на всех его уровнях (базе, актуальности, значимости, альтернативности);

5. ужесточение (де факто – навязывание) норм научной этики для обучающихся и работников, обязательность процедур защиты курсовых работ, деформализация отчетов о НИР магистрантов и аспирантов;
 6. проведение (обязательно на принципе свободного участия) обучающих мероприятий по академическому письму, методологии научных исследований (по областям);
 7. формирование группы преподавателей (из всех трех групп ППС, на добровольной основе) для изучения иностранного языка на уровне дополнительного к высшему образования «переводчик», снижение для преподавателей этой группы «норм выработки» по общим показателям эффективности.
4. Трансформация системы привлечения ведущих научных и педагогических кадров и научной коллаборации должна осуществляться через:
 - 1) отход от единичного привлечения отдельных ученых и педагогов к системе постоянного и глубокого взаимодействия в рамках ведущих научных тем вуза;
 - 2) привлечение этих ученых к чтению открытых не единичных (пусть и рассредоточенных по времени проведения) лекций для студентов в рамках сложившихся научных тем вуза, что будет способствовать и усилению притягательности вуза для абитуриентов, и повышению качества учебной и научной деятельности студентов;
 - 3) создание системы норм взаимодействия научных коллективов, норм командной корпоративной культуры, обучение научных команд, формирование навыков научной коммуникации;
 - 4) внедрение участия в коллаборативных моделях организации исследовательской деятельности через внешнюю мобильность вузовского НТР, с сохранением минимальной оплаты труда, как способа финансовой поддержки инновационных кадров и стимулирования их закрепления в вузе;
 - 5) введение моратория на публикации в соавторстве в случаях несвязанности научных тем авторов или отсутствия их закреплённости в коллаборации.

Изменение принципов управления исследованиями

и их организацией в вузе видится через:

1. приоритет не только вышеназванной демократичности выбора и участия преподавателей в различных аспектах исследовательской деятельности (самоорганизация), но и учет их мнения по вопросам управления исследованиями (демократичность);
2. обязательность исследовательско-интеграционного характера публикаций: связанность их с преподаваемыми дисциплинами, трудовыми функциями;
3. ориентацию на качество исследовательской деятельности, а не количественность формальных показателей;
4. открытость исследовательской деятельности (не только научная мобильность и коллаборации, но и взаимодействие со всеми факторами внешней среды в выявлении точек самофинансирования и инновационного приложения);
5. переход от доминирования фундаментальной науки и образования к трансферу знаний.

Выводы

Периферийный изначально образовательный педагогический вуз в условиях развития исследовательских университетов в России столкнулся с рядом системных проблем. Основные причины этого кризиса включают

отсутствие менеджера по науке, слабость научных школ, нехватка кадров, узкие темы исследований и отсутствие опыта в грантовой деятельности усугубили ситуацию. Были достигнуты определенные успехи, такие как внедрение тематических проектов и получение финансирования для новых направлений, что позволило активировать научную деятельность.

Для дальнейшего развития исследований предлагается научная специализация преподавателей и студентов, ужесточение конкурсного отбора, изменение процедур аттестации, учет публикаций и тематики при открытии новых магистерских программ. Необходимы также меры по стимулированию качественной публикационной активности и ежегодному обновлению тем научных исследований. Важно также развивать академическую мобильность и привлекать ведущих ученых для создания системы постоянного взаимодействия. Изменения в управлении исследованиями должны акцентировать внимание на качестве, открытости и интеграции научной деятельности с образовательными процессами. Эти инициативы направлены на трансформацию вуза в полноценный исследовательский университет и улучшение его положения в образовательной системе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рябкова С.А. Региональные исследовательские университеты как механизм модернизации российского образования и устойчивого развития страны // В мире научных открытий. 2011. № 2–1(14). С. 280–286.
2. Вэньцзэ Л. Теория и практика академических обменов студентами и сотрудничества между китайскими и российскими вузами // Russian Studies in Culture and Society. 2024. Т. 8, № 1. С. 78–96.
3. Радько Н.М., Скиба М.А. Роль государства в построении предпринимательской экосистемы университетов в Великобритании // Наука Красноярья. 2021. Т. 10, № 4. С. 27–52.
4. Литвин А.А., Маслова Е.С., Сальникова А.А. Жизнь и судьба «красного» профессора: Михаил Ксаверьевич Корбут (1899 - 1937). Казань: Изд-во Казанского гос. ун-та, 2009. 125 с.
5. Жарова Е.Ю. Подготовка учителей на физико-математических факультетах университетов Российской империи в XIX веке: между классицизмом и реализмом // Russian Journal of Education and Psychology. 2024. Т. 15, № 5. С. 54–84. DOI 10.12731/2658–4034-2024-15-5SE-637.
6. Ильичева О.С., Артюхович Ю.В. Трансформация ориентационных ценностей преподавателя вуза // Современные исследования социальных проблем. 2020. Т. 12, № 5–2. С. 64–71.
7. Кириллюк О.М., Захарова В.Д. Инновационные стратегии развития экосистемы университета в эпоху цифровой трансформации // Наука Красноярья. 2024. Т. 13, № 2. С. 16–32.
8. Soloveva N.G., Tarakanova V.V. Technological approaches to training in Higher Education Institution // Russian Journal of Education and Psychology. 2021. Vol. 12, No. 4-2. P. 27-39.
9. Яковенко Н.В., Дробышев Е.А., Комов И.В. Кластеры в Тульской области – инновационный путь к развитию экономики региона // International Journal of Advanced Studies. 2018. Т. 8, № 2–2. С. 162–169.
10. Molchanova V.S. Institute of Philology and Intercultural Communication (Volograd State University): Scientific and Research Innovations // European Researcher. 2013. No. 10-1(60). P. 2437-2445.
11. Сагитов С.Т., Аминов Т.М. Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы: от истоков к перспективам // Педагогический журнал Башкортостана. 2022. № 1(95). С. 9–27.
12. Преображенский А.П., Чопоров О.Н. Особенности научной работы студентов в вузе // Russian Journal of Education and Psychology. 2019. Т. 10, № 11. С. 27–31.
13. Шестакова Л.Г. Подготовка студентов к организации проектно-исследовательской деятельности школьников // International Journal of Advanced Studies in Education and Sociology. 2024. Т. 7, № 1. С. 37–44.
14. Сафонов К.Б. К вопросу оптимальной организации научно-исследовательской работы студентов // Russian Journal of Education and Psychology. 2022. Т. 13,

- № 2–2. С. 66–70.
15. Ивлева, М.Л., Саенко Н.Р. Особенности применения кейс-метода в курсе «Педагогика и психология высшей школы» для аспирантов // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. 2016. Т. 10, № 2. С. 59–67. DOI 10.12737/19549.
 16. Саенко Н.Р., Панова Е.П. Возможности Клуба иностранных любителей русского языка и культуры в социокультурной адаптации иностранных студентов в Московском политехническом университете // Сервис plus. 2019. Т. 13, № 4. С. 82–89.
 17. Кайгородцев А.А., Сарсембаева Г.Ж. Механизмы трансформации классического университета в исследовательский (инновационный) // Теоретическая экономика. 2019. № 4 (52). С. 41–46.
 18. Щербенок А.В. Как трансформировать университет // Университетское управление: практика и анализ. 2018. Т. 22. № 6. С. 5–7.

© Магсумов Тимур Альбертович (nabonid1@yandex.ru), Валиева Регина Завдатовна (regi21@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СОВРЕМЕННОМ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Николаева Мария Владимировна

старший преподаватель, Московский авиационный
институт (национальный исследовательский
университет)
marianick@inbox.ru

POSSIBILITIES OF USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN MODERN INCLUSIVE EDUCATION

M. Nikolaeva

Summary: The article reveals an actual problem of using artificial intelligence technologies in the modern system of inclusive education. The research goal is to identify the main trends in the use of artificial intelligence technologies for the successful inclusion of various categories of students with special educational needs. The research objectives are to analyze the main theoretical approaches to inclusive education; to identify the most effective ways the introduction of artificial intelligence technologies in modern inclusive education; as well as in the systematization of the results obtained.

The research methodology is based on a systematic approach and includes the methods of the general scientific group (analysis, synthesis, formal-logical method), as well as several special methods: historiographical analysis of the scientific discourse of the topic under study; comparative analysis, as well as a descriptive analysis of the possibilities of introducing artificial intelligence technologies into the inclusive educational process. Based on the results, the following conclusions were made artificial intelligence technologies play a key role in the development of inclusive education, making it possible to significantly reduce educational differences by personalizing the educational process of all categories of students with special educational needs.

Keywords: inclusive education, learning technologies, artificial intelligence, special educational needs, educational process.

Аннотация: В статье рассматривается проблема применения технологий искусственного интеллекта в современной системе инклюзивного образования. Цель исследования состоит в том, чтобы выявить основные тенденции применения технологий искусственного интеллекта для успешной инклюзии различных категорий обучающихся с особыми образовательными потребностями. Задачи исследования заключаются в том, чтобы проанализировать основные теоретические подходы к инклюзивному образованию; выявить наиболее эффективные пути внедрения технологий искусственного интеллекта в современном инклюзивном образовании; а также в систематизации полученных результатов.

Методология исследования основана на системном подходе и включает в себя методы общенаучной группы (анализ, синтез, формально-логический метод), а также ряд специальных методов: историографический анализ научного дискурса изучаемой темы; сопоставительный анализ, а также описательный анализ возможностей внедрения технологий искусственного интеллекта в инклюзивный образовательный процесс.

По итогу проведенного исследования были сформированы следующие выводы: технологии искусственного интеллекта играют ключевую роль в развитии инклюзивного образования, позволяя значительно сократить образовательные различия за счет персонализации образовательного процесса всех категорий обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, технологии обучения, искусственный интеллект, особые образовательные потребности, образовательный процесс.

Введение

Актуальность темы исследования состоит в том, что современное инклюзивное образование в России представляет собой систему создания образовательной среды, в которой обучающиеся с особыми образовательными потребностями имеют равный доступ к качественным образовательным услугам. Термин «обучающийся» в данном случае носит собирательный характер и подразумевает как школьников, так и студентов с ограничениями здоровья. Основная цель инклюзивного образования, согласно всем международным конвенциям и стратегиям, заключается в том, чтобы обеспечить каждому индивиду, независимо от его физических, умственных или эмоциональных особенностей, возможность полноценного участия в образовательном процес-

се [3, с. 148]. Именно данное направление в последние годы развивается наиболее активно благодаря государственным программам и общественным инициативам не только за рубежом, но и в Российской Федерации.

По мнению исследователей, ключевой особенностью инклюзивного образования в России является внедрение дифференцированного и индивидуализированного подхода к обучению лиц с ограниченными возможностями (или, согласно европейскому подходу – с особыми образовательными потребностями) [4, с. 58]. Создание системы инклюзивного образования в России включает в себя адаптацию учебной программы, кардинальный пересмотр методов обучения и использование специальных технологических средств. Современные учителя, специализирующиеся на инклюзивном профиле, проходят

специальную углубленную педагогическую подготовку, чтобы эффективно реагировать на потребности людей с различными образовательными потребностями [6, с. 207]. Однако, несмотря на позитивные изменения, система по-прежнему сталкивается со многими проблемами, включая нехватку квалифицированных преподавательских кадров и финансирования для реализации комплексных программ инклюзии как в школе, так и в вузе [7, с. 82].

Пожалуй, наиболее сложным направлением в инклюзивном образовании является развитие школьной инфраструктуры с учетом комплексных требований к оборудованию учебных мест и технологий для домашнего и дистанционного обучения. Во многих образовательных учреждениях Российской Федерации до сих пор ведется работа по адаптации зданий и помещений для потребностей людей с ограниченными возможностями здоровья (пандусы, лифты, специальные санитарные узлы и т. д.) [8, с. 425]. Особое внимание уделяется созданию доступной цифровой среды, позволяющей таким людям учиться дистанционно и использовать технологии для облегчения понимания учебных материалов.

Таким образом, инклюзивное образование в России постепенно становится неотъемлемой частью системы общего образования и способствует созданию толерантного инклюзивного общества [9, с. 22]. Инклюзивный подход требует многогранных усилий как со стороны государственных органов, так и со стороны общества в целом, чтобы развивать эту сферу, преодолевая существующие барьеры и добиваясь реального результата, а не только формального равенства возможностей.

Искусственный интеллект стал неотъемлемой частью современного образовательного процесса, предоставляя уникальную возможность создать более инклюзивную среду обучения. Внедрение искусственного интеллекта в инклюзивное образование может помочь создать персонализированные пути для обучающихся с особыми образовательными потребностями и удовлетворить разнообразные потребности [10, с. 75]. Алгоритмы машинного обучения и анализа данных помогают адаптировать учебные материалы к индивидуальным способностям и темпу обучения каждого учащегося, независимо от физических или когнитивных нарушений.

Технология искусственного интеллекта также предоставляет более совершенные инструменты для оценки успеваемости обучающихся с особыми образовательными потребностями, давая возможность педагогам и тьюторам отслеживать динамику успехов и выявления областей, требующих педагогической коррекции. Такой подход также позволяет преподавателям оперативно реагировать на возникающие трудности и корректировать процесс обучения студентов с ограниченными возможностями в вузе.

В частности, интеллектуальные системы могут автоматически генерировать отчеты об успеваемости студентов, и, в ряде дисциплин, предлагать эффективные методы обучения, а также рекомендовать адаптацию имеющихся учебных программ для улучшения взаимодействия обучаемых с нарушениями зрения или слуха с учебными материалами [11, с. 87]. Например, использование технологии распознавания речи и текста для создания субтитров, аудиокниг и адаптивных текстов может облегчить понимание материала учащимися с нарушениями слуха или зрения. Кроме того, виртуальные помощники и чат-боты на базе искусственного интеллекта могут оказывать дополнительную поддержку студентам вуза с ограниченными возможностями здоровья, помогая им в решении организационных и академических задач.

Внедрение технологий искусственного интеллекта требует тщательного подхода, учитывающего как технические, так и этические аспекты. Обеспечение конфиденциальности данных и этическое использование технологий в образовании являются важными факторами, которые следует учитывать при разработке и внедрении технологий искусственного интеллекта в систему инклюзивного образования. Таким образом, при правильном использовании искусственный интеллект может стать мощным инструментом, помогающим создавать открытую, адаптируемую учебную среду, в которой все категории обучающихся могут полностью удовлетворить свои образовательные потребности.

Материалы и методы

Материалы и методы изучения возможностей использования искусственного интеллекта в инклюзивном образовании требуют комплексного подхода, включающего как теоретические исследования, так и практические разработки.

В частности, основные теоретико-методологические постулаты по вопросам инклюзивного образования содержатся в работах таких авторов, как Д.М. Малиничев, Д.Р. Арпентьева [1], А.И. Ташева, С.В. Гриднева, Р.И. Хотеева, Н.Н. Сетяева, М.Р. Арпентьева [2] и др.

Результаты эмпирических исследований применения искусственного интеллекта в инклюзивном образовательном процессе представлены в работах таких авторов, как И.В. Тимченко [3], М.Р. Тохиржонова [4], В.В. Удуратин [5], А.В. Шишкова [6] и др.

Кроме того, важную роль в практических исследованиях таких зарубежных авторов, как М. Гупта, Ш. Каул [7], Г. Жюльен [8], С. Шарма [9], Сики Янг [10], Д. Спунбер [11], играют моделирование и прототипирование образовательных платформ, интегрирующих технологии искусственного интеллекта в образовательный процесс.

По мнению перечисленных авторов, в рамках пилотных проектов образовательные учреждения могут проверить, как технологии могут улучшить доступ к обучению для всех категорий обучающихся.

Методология исследования основана на системном подходе и включает в себя методы общенаучной группы (анализ, синтез, формально-логический метод), а также ряд специальных методов: историографический анализ научного дискурса изучаемой темы; сопоставительный анализ, а также описательный анализ возможностей внедрения технологий искусственного интеллекта в инклюзивный образовательный процесс.

Результаты

Внедрение технологий искусственного интеллекта в современное инклюзивное образование открывает принципиально новые возможности для создания адаптивных и персонализированных процессов обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья. Одним из важных направлений является использование интеллектуальных систем обучения, учитывающих индивидуальные особенности каждого обучающегося, такие как темп обучения, предпочитаемые методы обучения и особые образовательные потребности. Такие системы позволяют анализировать данные об успеваемости и предоставлять оптимизированные учебные задания и материалы, что особенно важно для лиц с существенными нарушениями ментального здоровья, слуха или зрения, а также с ограничением подвижности.

Другим важным аспектом использования технологий на базе искусственного интеллекта в инклюзивном образовании является создание «помогающих технологий», позволяющих обучающимся с ограниченными возможностями взаимодействовать с образовательной средой, в том числе – виртуальной. Например, системы распознавания голоса позволяют обучающимся с нарушениями двигательных функций работать на компьютере, а приложения дополненной и виртуальной реальности можно использовать для создания безопасной, контролируемой среды обучения. То есть, перед нами тот тип технологий, который имеет огромные возможности внедрения в систему инклюзивного образования, также может помочь детям с аутизмом развить социальные навыки и повысить их участие в групповых мероприятиях.

Не менее важно использование машинного обучения для анализа больших данных в современном образовательном процессе: используя алгоритмы, образовательные учреждения могут отслеживать и прогнозировать академические результаты, выявлять потенциальные проблемы на ранних стадиях и разрабатывать стратегии целевой поддержки для лиц, страдающих расстройствами ментально-социального спектра

(аутизм, ассоциативные расстройства личности и т.п.). Данный подход позволяет педагогам, тьюторам и руководителям учебных заведений эффективнее распределять ресурсы и время, сосредотачиваясь на наиболее важных аспектах обучения.

Еще одно перспективное направление в области имплементации технологий искусственного интеллекта представляет собой разработку платформы для постоянного взаимодействия всех участников образовательного процесса: педагогов, тьюторов, обучающихся, их родителей или опекунов. При этом цифровые обучающие платформы используют технологию искусственного интеллекта для автоматического создания и обновления учебных программ, предоставления доступа к учебным материалам и дают возможность всем заинтересованным сторонам отслеживать успеваемость обучающихся с особыми потребностями в режиме реального времени. То есть, в рамках инклюзии необходимо создать прозрачную и благоприятную образовательную среду, в которой все обучающиеся имеют возможность полностью раскрыть свой потенциал.

Тем не менее, одним из ключевых аспектов использования такого рода платформ для целей инклюзивного образования является то, что они используют алгоритмы искусственного интеллекта для анализа персональных данных обучающихся, что ставит вопрос об этике применения технологий.

Несомненно, цифровые платформы создают условия для более инклюзивного обучения для тех, кому сложно усваивать традиционные методы обучения, будут оказывать поддержку с помощью специальных образовательных ресурсов. Возможность гибкого выбора формы обучения также способствует более гармоничному развитию и помогает каждому обучающемуся достичь поставленных целей. В итоге применение искусственного интеллекта существенно повышает общую эффективность образовательного процесса и способствует созданию более гармоничного и продуктивного общества, в котором знания и умения людей с ограниченными возможностями здоровья ценятся не меньше, чем остальных категорий граждан.

Выводы

Подводя итог, можно сказать, что технологии искусственного интеллекта играют ключевую роль в развитии инклюзивного образования и открывают новые перспективы для включения в учебный процесс всех категорий обучающихся. Искусственный интеллект позволяет значительно сократить образовательные различия за счет персонализации обучения, помогая обучающимся с разными потребностями на равных участвовать в образовательном процессе. Индивидуальные программы,

созданные на основе алгоритмов машинного обучения, учитывают особые потребности каждого обучающегося, адаптируя содержание и темп изучения материала к уникальным особенностям и стилю обучения.

Кроме того, искусственный интеллект позволяет проводить более глубокий анализ образовательных данных, давая педагогам и тьюторам своевременно выявлять и удовлетворять потребности лиц с ограниченными возможностями здоровья, а также разрабатывать более эффективные стратегии педагогического и тьюторского сопровождения. Данный подход не только повышает успеваемость, но и значительно улучшает сам процесс взаимодействия обучаемых с педагогами: примером такой технологии может служить интеллектуальный помощник или чат-бот, который позволяет студентам кру-

госуточную поддержку, быстро отвечая на возникающие у них вопросы без коммуникативных барьеров.

Однако важно помнить, что эти технологии необходимо использовать рационально, с учетом этических и правовых аспектов применения систем обучения на базе искусственного интеллекта. Для этого необходим комплексный подход, включающий не только инженеров и программистов, но и педагогов, психологов и юристов, что позволит создать безопасную и эффективную образовательную среду для всех категорий обучающихся. В итоге интеграция искусственного интеллекта в инклюзивное образование обещает не только расширить имеющиеся возможности российской педагогической практики, но и трансформировать образовательный ландшафт в эффективную инклюзивную среду.

ЛИТЕРАТУРА

1. Малиничев Д.М., Арпентьева М.Р. Инновации цифровизации: нейротехнологии и роботы в инклюзивном образовательном процессе // Специальное образование. – 2022. – № 4 (68). – С. 68–89.
2. Тащева А.И., Гриднева С.В., Хотеева Р.И., Сетяева Н.Н., Арпентьева М.Р. Нейротехнологии и развитие субъектности студентов и преподавателей в инклюзивном образовании // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – № 4 (47). – С. 54–68.
3. Тимченко И.В. Профессиональное развитие студентов с ОВЗ в предметном поле современных педагогических исследований // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 7. – С. 145–158.
4. Тохиржонова М.Р. Роль искусственного интеллекта в педагогике, улучшение опыта обучения с помощью интеллектуальных технологий // Теория и практика современной науки. – 2023. – № 7 (97). – С. 56–78.
5. Удоратин В.В. Обзор новейших информационных технологий в сфере образования // Экономика и социум. – 2024. – № 6. – С. 202–216.
6. Шишкова А.В. Цифровая этика в современном образовательном процессе // Социально-гуманитарные знания. – 2019. – № 2. – С. 202–214.
7. Gupta M., Kaul Sh. AI in Inclusive Education: A Systematic Review of Opportunities and Challenges in the Indian Context // MIER Journal of Educational Studies Trends & Practices. – 2024. – № 10. – pp. 76-91.
8. Julien G. The Significance of Artificial Intelligence (AI) and Inclusive Education // In book: Integrating the Biopsychosocial Model in Education. – 2025. – pp.421-442.
9. Sharma S. Fostering inclusive education: harnessing ai in teacher training for digital equality // In book: National Educational Policy- 2020 for incredible India. – 2024. – pp.20-37.
10. Siqi Yang. The Role of AI in Achieving Inclusive Education // Humanitarian studies. – 2024. – № 2. – pp. 67-89.
11. Spulber D. AI in inclusive education which differences in research trend // Geopolitical Social Security and Freedom Journal. – 2021. – № 7(1). – pp. 85-99.

© Николаева Мария Владимировна (marianick@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РОЛЬ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

Носенко Анна Олеговна

*Старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет», (г. Хабаровск)*

THE ROLE OF INTERDISCIPLINARY APPROACH IN PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING

A. Nosenko

Summary: The purpose of the article is to show the positive effect of combining different areas of knowledge in teaching a professionally oriented foreign language at university. The objectives are to analyze the didactic potential of the content and language integrated learning method for implementing an interdisciplinary approach in teaching a professionally oriented foreign language. Hypothesis: it is assumed that the use of an interdisciplinary approach in teaching a professionally oriented foreign language at university contributes to the productive assimilation of educational material. Research methods: analysis of methodological literature, observation, description of teaching experience. The achieved result is an expansion of the range of methods and resources used in teaching a professionally oriented foreign language.

Keywords: a professionally oriented foreign language, interdisciplinary approach, the content, and language integrated learning method (CLIL).

Аннотация: Цель статьи – показать положительный эффект при объединении различных областей знаний в рамках преподавания дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» в вузе. Задачи – проанализировать дидактический потенциал предметно-языкового интегрированного метода для реализации междисциплинарного подхода в преподавании дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности». Гипотеза: предполагается, что применение междисциплинарного подхода при обучении иностранному языку для профессиональных целей способствует продуктивному усвоению учебного материала. Методы исследования: анализ методической литературы, наблюдение, описание опыта преподавания. Достигнутый результат – расширение спектра применяемых методов и ресурсов в преподавании дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности».

Ключевые слова: иностранный язык в профессиональной деятельности, междисциплинарный подход, предметно-языковой интегрированный метод (CLIL).

Учитывая важность приобретения студентами практических навыков в ходе подготовки к профессиональной деятельности, преподавание с использованием междисциплинарного подхода является оптимальным решением. Объединяя различные профессии, области, методы, можно получить более четкое представление о проблеме, больше возможностей для решения задач, как при создании, так и при изучении учебного материала. Междисциплинарный подход в процессе преподавания дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» в высшем образовании позволяет развивать научное и профессиональное мышление у студентов, применять языковые навыки в контексте других областей знаний, а также воспитывает социальную вовлеченность. Междисциплинарный подход затрагивает область интересов студентов, дает возможность приобрести новые компетенции и понимание их применения [2].

Причины включения дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» в вузе — это не просто овладение структурами языка для достижения общей коммуникации, но в первую очередь подготовка студентов к их дальнейшей карьере. Содержание

дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» предполагает приобретение специализированного словарного запаса (терминологии), необходимого для формирования представления о выбранной специальности. Ряд направлений (IT, менеджмент, мировая экономика, PR и др.) требует знания заимствований, профессиональных жаргонизмов на иностранном языке. Современное образовательное и профессиональное пространство сталкивается с необходимостью работать с иностранными источниками информации. Знание специального иностранного языка позволяет получать актуальную информацию напрямую из первоисточников и критически оценивать машинный перевод.

Согласно результатам исследований института статистических исследований и экономики знаний ВШЭ 87% российских ученых (кандидатов и докторов наук) владеют английским языком не ниже начального уровня [1]. Студентам, планирующим заниматься научными исследованиями, знание профессионального иностранного языка позволяет ориентироваться в иностранных источниках по теме, публиковать результаты исследований в журналах различного уровня, участво-

вать в международных семинарах (конференциях), научных проектах и взаимодействовать с зарубежными коллегами. Владение иностранным языком своей профессиональной отрасли значительно повышает шансы выпускника вуза найти работу внутри страны и за ее пределами, что особенно важно в условиях глобализации экономики и международного сотрудничества. Изучение иностранного языка способствует развитию межкультурной компетенции, предполагающей понимание культурных особенностей других стран, уважение различий и поиск общего языка с представителями разных культур.

Преподавание дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» делает процесс обучения практико-ориентированным. Студенты видят прямую связь между изучаемым материалом и своей профессиональной деятельностью, что мотивирует их к дальнейшему изучению языка.

Владение иностранным языком помогает быстрее адаптироваться к постоянно меняющимся требованиям и условиям работы, включающие работу с новыми технологиями или участие в международных проектах.

Можно выделить следующие характеристики междисциплинарного подхода в преподавании дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности»:

- интеграция содержания нескольких предметов (история, науки, социология и др.) с целью обогащения языкового материала;
- применение разнообразных методов и стратегий обучения для лучшего понимания студентами связи между языком и другими аспектами профессиональной и социально-бытовой сферами;
- развитие у студентов способности к анализу и синтезу информации для более глубокого понимания изучаемого иностранного языка (в частности, английского) и его применения в реальных жизненных и профессиональных ситуациях [2].

Наиболее эффективным методом для преподавания дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности», включающим междисциплинарный подход, является предметно-языковой интегрированный метод (CLIL – content and language integrated learning). Данный образовательный подход объединяет преподавание неязыкового предмета (история, математика, нефтегазовое дело, строительство и т.д.) с преподаванием иностранного языка. Рассмотрим основные характеристики предметно-языкового интегрированного метода:

- дуально-ориентированный подход – изучение неязыкового предмета (специальность) одновременно с развитием навыков владения иностранным языком;
- интеграция предметного и языкового обучения –

изучаемый иностранный язык используется как средство для изучения предмета;

- структура 4C (content, communication, cognition, culture) – необходимо рассматривать четыре составляющих: содержание предмета (направление обучения); развитие языковых навыков для общения; познание, предполагающее поощрение критического мышления и решение проблем; действие культурному пониманию и осведомленности;
- языковая поддержка – преподаватель оказывает языковую поддержку обучающимся, направленную на получение доступа к предметному содержанию (наглядные пособия, глоссарий, упрощенные тексты, видео материалы и т.д.);
- двойное оценивание – оценка предмета (например, понимание базовых понятий получаемой профессии) и языковая оценка (например, уровень владения иностранным языком);
- сотрудничество преподавателей – преподавателям профильных дисциплин и преподавателям иностранного языка целесообразно работать в коллаборации для разработки учебной программы и дидактических материалов, и обмена опытом;
- преимущества для обучающихся – улучшение навыков владения иностранным языком в профессиональной деятельности, улучшение понимания профильных предметов, развитие когнитивных и коммуникативных навыков; повышение культурной компетентности;
- гибкость в реализации – в зависимости от профиля подготовки обучающихся присутствует вариативность в реализации подхода, так профильные дисциплины могут преподаваться на иностранном языке, или профильные дисциплины преподаются на родном языке с некоторой интеграцией иностранного языка, или изучение иностранного языка происходит на материале профильных дисциплин [3, 4].

Логическим завершением изучения курса «Иностранный язык в профессиональной деятельности» является выполнение командного учебного проекта как демонстрация полученных знаний и навыков по предмету.

Ниже представлен пример учебного проекта «Инновационные подходы в строительстве уникальных зданий и сооружений» для студентов второго курса направления 08.05.01 «Строительство высотных и большепролетных зданий и сооружений». Цель проекта изучить современные инновационные технологии и методы строительства уникальных зданий и сооружений, а также отработать навыки общения на английском языке в рамках темы занятия. Проект реализует задачи по развитию навыков работы в команде, критического мышления и презентационных навыков.

Проект включает шесть этапов:

1. Введение и формирование групп. Преподаватель объясняет студентам цели, задачи проекта, ожидаемый результат и структуру. Студенты самостоятельно делятся на группы по 4–5 человек, определяются с темой (например, внедрение устойчивых технологий в строительство, применение робототехники, применение виртуальной и дополненной реальности в строительстве и т.д.). Перед преподавателем стоит задача курировать обсуждение тем, совместно с командами проводить анализ новой профессиональной лексики по выбранным темам, составлять план выполнения проектов со сроками исполнения.
2. Исследование и сбор информации. Для современных студентов основным источником информации является Интернет. Соответственно на данном этапе необходимо обращать внимание при поиске информации на корректность источников: научные статьи, сайты строительных компаний, нормативные документы. Каждая команда должна раскрыть выбранную тему по следующим аспектам: история вопроса, текущее состояние (применение), преимущества и недостатки, примеры уникальных зданий и конструкций, использующие соответствующие технологии, стоимость, применение в регионе проживания студентов. Данный этап направлен на критический анализ и работу с англоязычными и российскими источниками, углубление профессиональных знаний по выбранной теме.
3. Подготовка материалов для презентации. На основе собранной информации каждая команда готовит два документа: вордovsky файл с устным докладом (описание выбранной темы, анализ технологии, выводы) и мультимедийная презентация (слайды, графики, видео). Третий этап направлен на отработку навыков составления доклада для публичного выступления на английском языке и развитие навыков создания презентационных материалов.
4. Презентация результатов. В установленные сроки каждая команда презентует свою работу, демонстрируя визуальные материалы. Все члены команды участвуют в устной защите. Презентация включает обсуждение в конце каждого выступления. Команда отвечает на вопросы аудитории. Для активного прослушивания выступлений, командам можно предложить составить вопросы для аудитории. Данный этап позволяет развить ораторские навыки и уверенность в использовании английского (иностранного) языка, критическое мышление и способность формулировать вопросы и давать ответы.
5. Обсуждение и рефлексия. После выступления каждой команды преподаватель и студенты обсуждают представленную тему, высказывают свое мнение и делают выводы. Студенты делятся тем, что они узнали о себе, друг друге, с какими трудностями пришлось столкнуться, какие навыки приобрели или как уже имеющиеся компетенции помогли при выполнении проекта. Этап рефлексии способствует самоанализу и критическому восприятию.
6. Итоговый отчет и публикация результатов. Каждая команда собирает свои материалы в электронную брошюру для размещения на образовательной площадке университета (в электронном учебном курсе). По желанию студентам предлагается опубликовать свои наработки в виде статьи. Данный этап дает возможность поделиться результатами своей работы, развить навыки документации и публикации.

Итоговый проект позволяет получить знания о современном состоянии и направлениях развития профессиональной отрасли, одновременно развивая языковые навыки в профессиональном контексте. Метод CLIL помогает интегрировать иностранный язык и содержание, что делает процесс обучения более динамичным и увлекательным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шматко Н.А., Волкова Г.Л. Знание иностранных языков российскими учеными / Н.А Шматко, Г.Л. Волкова // Наука. Технологии. Инновации – 24.10.2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: issek.hse.ru/news/226574939.html.
2. Ada Reic, Sandra Kovacevic. Interdisciplinary approach in teaching English for specific purpose.
3. Coyle D., Hood P., Marsh D., 2010. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press, Cambridge.
4. Merino Jon & Lasagabaster David. (2017). The effect of content and language integrated learning programmes' intensity on English proficiency: A longitudinal study. International Journal of Applied Linguistics.

© Носенко Анна Олеговна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ВУЗЕ

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF AN INCLUSIVE APPROACH IN TEACHING PHYSICAL EDUCATION AT A UNIVERSITY

**L. Nyurksne
N. Shtukin
M. Kulikova**

Summary: The relevance of the study is due to the growing requirements of modern society to create equal opportunities for access to higher education for all students, including those with disabilities.

The research goal is to systematize the main pedagogical conditions, theoretically substantiate the main pedagogical conditions for the implementation of an integrated approach to physical education at the university, which contributes to increasing motor activity and improving the psycho-emotional state of students with disabilities.

The objectives are: 1) to analyze the theoretical foundations of inclusive education and the features of physical education in universities; 2) identification of the needs of students with disabilities in physical education classes; 3) consideration of the features of the implementation of an inclusive approach to teaching physical education at the university, considering the individual characteristics of students with disabilities.

The research methodology includes a theoretical analysis of scientific literature on the problems of inclusive education, physical education, and adaptive physical education. The study also used the formal-logical method, systematization, and scientific generalization.

Keywords: pedagogical conditions, inclusion, pedagogy of higher education, physical education, physical education.

Нюрксне Лариса Алексеевна

старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии имени К.И. Скрябина»
nurksne@mail.ru

Штукин Николай Николаевич

старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии имени К.И. Скрябина»
domosed.avia@mail.ru

Куликова Мария Викторовна

Преподаватель, ФГБОУ ВО «Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии имени К.И. Скрябина»
marikulikova93@gmail.com

Аннотация: Актуальность темы данного исследования обусловлена растущими требованиями современного общества по созданию равных возможностей доступа к высшему образованию для всех обучающихся, в том числе с ограниченными возможностями.

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании основных педагогических условий для реализации комплексного подхода к физическому воспитанию в вузе, способствующего повышению двигательной активности и улучшению психоэмоционального состояния студентов с ограниченными возможностями.

Задачи исследования состоят в следующем: 1) проведение анализа теоретических основ инклюзивного образования и анализ особенностей физического воспитания в вузах; 2) выявление потребностей студентов с ограниченными возможностями здоровья на занятиях по физическому воспитанию; 3) рассмотрение особенностей реализации инклюзивного подхода к преподаванию физической культуры в вузе, учитывающему индивидуальные особенности студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Методология исследования включает теоретический анализ научной литературы по проблемам инклюзивного образования, физического воспитания и адаптивной физической культуры. В исследовании применялись также формально-логический метод, систематизация, научное обобщение.

Ключевые слова: педагогические условия, инклюзия, педагогика высшей школы, физическое воспитание, физическая культура.

Введение

Актуальность темы исследования состоит в том, что физическое воспитание является важной составляющей всестороннего развития личности и играет важнейшую роль в социальной адаптации и формировании здорового образа жизни у студентов вуза.

Однако традиционные методы преподавания физической культуры в вузах зачастую не учитывают особые образовательные потребности студентов с огра-

ниченными возможностями, что фактически приводит к исключению таких обучающихся из аутентичной образовательной среды [4, с. 72]. Инклюзивный подход к преподаванию физической культуры призван создать доступную и адаптивную среду, которая способствует интеграции студентов с ограниченными возможностями в общий образовательный процесс в вузе в рамках преподавания физической культуры.

Особые образовательные потребности (далее – ООП) и индивидуальные способности часто ассоциируются

с одной группой обучающихся – с теми, кто имеет умственные и/или физические недостатки или медицинские проблемы. Однако существует другая категория студентов – студентов, которые имеют свои особые образовательные потребности [2, с. 81]. При этом, как отмечают некоторые авторы, подход к инклюзивному образованию должен быть более широким, чем принято считать сегодня, так как он должен охватывать людей с различными интеллектуальными и физическими возможностями, интересами, культурными фонами и социальными статусами [5, с. 61]. Сказанное свидетельствует о том, что любое учебное заведение, в том числе и высшее, может быть разнородным по составу студентов. Поэтому важно формировать инклюзивную культуру в рамках высшего образования, так как вузы, являясь центрами общественной культуры, задают новые тенденции в обучении и регулируют социальные взаимодействия.

Инклюзивная культура представляет собой уровень развития общества, который проявляется в толерантном, гуманном, терпимом и безопасном отношении людей друг к другу. В такой культуре поддерживается идея сотрудничества, стимулируется личностный рост всех участников образовательного процесса, где ценность каждого студента является основой общих успехов, а инклюзивные ценности принимаются всеми. Эти инклюзивные ценности, вместе с нормами и идеалами, составляют важные элементы инклюзивной культуры.

Однако недостаточное развитие инклюзивной культуры негативно отражается на образовательном процессе и существенно влияет на уровень обучения. Создавая оптимальные условия для обучения как здоровых студентов, так и тех, кто имеет ООП, через обеспечение доступной образовательной среды, часто упускается из виду важность человеческого фактора.

Инклюзивная культура строится на понимании инклюзивного образования как возможности получения качественного образования на различных уровнях для людей с разными образовательными потребностями и возможностями.

Также инклюзию можно охарактеризовать как культуру, стремящуюся одновременно к достижению целей организации и целей инклюзии; она способствует успешному выполнению задач вуза как образовательной структуры, улучшая качество образования и уровень подготовки студентов, а также содействует решению задач инклюзии.

Инклюзивная культура в высшем учебном заведении представляет собой уникальную систему отношений между всеми участниками образовательного процесса (администрацией, преподавателями, студентами, партнерами университетского сообщества), которая

функционирует на основе общепринятых ценностей и принципов инклюзивности, корректно поддерживающих их взаимодействие для реализации миссии вуза. В рамках данной культуры ценности и принципы имеют решающее значение для политики высшего учебного заведения и его повседневной практики. Развитие и совершенствование уровня подготовки студентов в высших учебных заведениях становится постоянным процессом.

Историография темы очень обширна и включает в себя работы как отечественных, так и зарубежных авторов. В частности, теоретические основы инклюзивного образования в сфере преподавания физической культуры освещены в работах таких авторов, как Б.А. Ахмедов, Н.К. Светличная [1], М.Н. Клейменова, Е.В. Тимофеева, Т.А. Косачева, Е.И. Шеенко, Ю.А. Бахмутская [2], Л.Ш. Пестряева, О.А. Пешкумов [3], А.А. Рассказова, О.А. Правдина [4], Е.И. Шеенко, Н.Н. Рыжкова [5] и др.

Некоторые методически важные аспекты инклюзивного высшего образования в контексте преподавания физической культуры в вузе рассмотрены в исследованиях таких авторов, как Г. Дэй [10], С. Маквело, П. Сибанда, Х. Дубе [11], М. Пойкола [12], Х. Сьерра-Диас, П. Урия [13], К. Сторм, Б. Грей [14] и др.

Педагогические условия, необходимые для инклюзивной среды обучения физической культуре в вузе

Проведенный анализ научной литературы показал, что педагогические условия, необходимые для создания комплексной среды физического воспитания в вузе, многогранны и требуют комплексного подхода. К числу педагогических условий относятся три компонента учебного процесса:

- организационно-педагогические условия;
- психолого-педагогические условия;
- дидактические условия [3, с. 125].

Прежде всего, в современных вузах необходимо внедрять адаптированные образовательные программы, учитывающие индивидуальные потребности и возможности каждого студента. Иными словами, инклюзивное высшее образование означает дифференцированный подход к планированию занятий физической культурой, выбору упражнений и оценке результатов, ориентированных на прогресс каждого студента с особыми образовательными потребностями без сравнений с другими обучающимися. В данном контексте важным психолого-педагогическим условием является использование различных методов и форматов обучения, включая наглядные и тактильные материалы, индивидуальные консультации и групповые занятия, а также элементы взаимопомощи и поддержки.

Организационно-педагогические условия включают создание четкой структуры и регламентации процесса физического воспитания в вузе, в том числе разработку учебных планов и программ, соответствующих уровню подготовки студента в соответствии со спецификой вуза (профильный или непрофильный вуз в области физического воспитания). В данном контексте большое значение имеет гибкий график занятий, учитывающий индивидуальные особенности и особые образовательные потребности студентов, а также наличие в вузе спортивных сооружений и инвентаря. Необходимо обеспечить эффективное взаимодействие между всеми участниками учебного процесса: преподавателями, студентами и администрацией вуза. Причем такое взаимодействие должно быть направлено на достижение общей цели физического развития.

Психолого-педагогические условия обучения физической культуре в условиях инклюзивной среды направлены на создание благоприятной эмоциональной атмосферы среди студентов. При этом мотивация студентов к участию в занятиях физической культурой является ключевым элементом успеха инклюзии как главной педагогической цели. Для ее достижения преподавателям следует использовать различные методы и приемы для стимулирования интереса к физическим упражнениям и в конечном итоге – к формированию позитивного отношения к здоровому образу жизни. Важно учитывать индивидуальные психологические и физиологические особенности каждого студента, его самооценку и уровень мотивации в области занятий физической культурой. Поддержка преподавателя (внешняя мотивация) и чувство принадлежности к спортивной команде (локальная групповая идентичность) способствуют развитию устойчивого интереса к занятиям физической культурой у студентов с особыми образовательными потребностями [3, с. 131].

Дидактические условия преподавания физической культуры в вузе связаны с обеспечением эффективной передачи знаний и формирования умений и навыков в области физического воспитания у студентов с ограниченными возможностями здоровья. Использование преподавателями современных образовательных технологий, инновационных методов обучения и различных форм организации занятий позволяет сделать процесс обучения более интересным и эффективным.

Важно индивидуально подходить к обучению каждого студента, учитывая его физические возможности и уровень подготовки. Важными элементами дидактических условий обучения физической культуре являются четкая постановка целей и задач, использование наглядных пособий, практических занятий и систематический контроль усвоения материала студентами с особыми образовательными потребностями.

Для реализации всех перечисленных условий решающее значение имеет подготовка преподавателей физической культуры: они должны обладать знаниями о различных видах инвалидности и ограниченных возможностях здоровья, а также о том, как адаптировать физические упражнения и спортивные игры. Необходимо регулярно проводить семинары и тренинги, направленные на повышение компетентности преподавателей в области инклюзивного образования, развитие у них эмпатии и умения создавать в вузе благоприятную и мотивирующую атмосферу. Преподаватели должны иметь возможность создавать индивидуальные планы адаптации для учащихся с особыми потребностями и гибко корректировать образовательный процесс в соответствии с успеваемостью и состоянием здоровья обучающихся [5, с. 57].

Одним из важнейших условий является развитие инклюзивных компетенций педагогов в области физического воспитания, что предполагает не только теоретическое освоение принципов инклюзии, но и развитие практических навыков, необходимых для эффективной работы со студентами с особыми образовательными потребностями. Педагог должен уметь адаптировать программы физической активности, модифицировать спортивные игры и упражнения, а также создавать индивидуальный образовательный план, учитывающий физическое и умственное развитие каждого студента. При этом педагогу также необходимо воспитывать среди студентов позитивное и толерантное отношение к учебе и создавать благоприятную, безопасную среду, в которой каждый студент будет чувствовать себя комфортно и уверенно.

Необходимым элементом формирования комплексной компетентности у преподавателя физической культуры является понимание особенностей студентов с различными физическими нарушениями здоровья. Детальное знание преподавателем нарушений опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха, интеллектуальных нарушений и других видов ограничений позволяет правильно подбирать упражнения и методы обучения, избегать возможных травм у студентов и создавать условия для максимального развития физических возможностей каждого обучающегося. Возможность сотрудничества с другими специалистами, такими, как педагоги специального образования, психологи и врачи, также важна для разработки комплексного подхода к созданию инклюзивной среды для обучения физической культуре в вузе [4, с. 69].

Развитие эмпатии и толерантности является ключевым компонентом для развития инклюзивности. Преподаватели, обладающие этими качествами, способны создавать инклюзивную атмосферу, свободную от дискриминации студентов с особыми образовательными потребностями.

Эффективное развитие инклюзивных компетенций у самого преподавателя физической культуры в вузе требует постоянного самообразования и повышения квалификации. Участие в семинарах, тренингах, мастер-классах и конференциях по инклюзивному образованию и адаптивной физической культуре может существенно помочь преподавателям усваивать новые знания, обмениваться опытом с коллегами и перенимать современные методы работы со студентами с особыми образовательными потребностями. Непрерывное профессиональное развитие является необходимым условием успеха комплексного подхода к физическому воспитанию в вузе [3, с. 125].

В ходе формирования инклюзии в вузе очень важно создать доступную и безопасную инфраструктуру – физически доступную среду для студентов с особыми образовательными потребностями. Спортивные залы и игровые площадки должны быть оборудованы пандусами, подъемниками, специальными тренажерами и другими устройствами, позволяющими студентам с различными нарушениями здоровья участвовать в занятиях физической культурой. Помимо физической доступности важна также доступность психологическая: создание дружественной и поддерживающей атмосферы, свободной от дискриминации. Студенты с ограниченными возможностями должны иметь возможность активно участвовать в спортивных состязаниях и дея-

тельности студенческого коллектива в рамках обучения физической культуре.

Выводы

По итогу проведенного исследования можно сформулировать следующие выводы:

1. Реализация инклюзивного подхода в преподавании физической культуры в вузе представляет собой ключевой аспект современной образовательной практики, поскольку способствует созданию равных возможностей для всех студентов, независимо от их физических возможностей и особенностей. Инклюзия в данной сфере требует от педагогов глубокого понимания индивидуальных потребностей студентов с ограниченными возможностями, а также вариативности использования различных методов и форм обучения.
2. Успешная реализация инклюзивного подхода возможна при соблюдении трех видов педагогических условий, ключевым из которых является подготовка самих преподавателей физической культуры. Для этого вузы должны активно развивать программы повышения квалификации для преподавателей, обеспечивать доступность инфраструктуры и активно привлекать студентов с особыми образовательными потребностями к занятиям физической культурой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахмедов Б.А., Светличная Н.К. Формирование инклюзивной компетенции педагогов в сфере физической культуры и спорта // *ReFocus*. – 2024. – № 5. – С. 33–48.
2. Клейменова М.Н., Тимофеева Е.В., Косачева Т.А., Шеенко Е.И., Бахмутская Ю.А. Структурирование проблемных ситуаций в деятельности педагогов при организации физического воспитания в инклюзивных условиях // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2022. № 3. – С. 76–90.
3. Пестряева Л.Ш., Пешкумов О.А. Педагогические условия формирования общекультурной компетенции в процессе изучения дисциплины «Физическая культура и спорт» // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2018. – № 3. – С. 124–138.
4. Рассказова А.А., Правдина О.А. Формирование инклюзивной культуры в вузе как ключевое направление успешности развития общества // *Санкт-Петербургский образовательный вестник*. – 2018. – № 6 (22). – С. 67–89.
5. Шеенко Е.И., Рыжкова Н.Н. О некоторых проблемах подготовки специалистов в области инклюзивного физического воспитания // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2020. – № 3. – С. 56–79.
6. Штукин, Н.Н. Скандинавская ходьба как раздел дисциплины «Физическая культура и спорт» для студентов специальной медицинской группы / Н.Н. Штукин, Л.С. Карсека, О.В. Антипов // *Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях: Материалы Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 20–21 января 2020 года*. – Чебоксары: Чувашская государственная сельскохозяйственная академия, 2020. – С. 517–521.
7. Антипов О.В. Сравнительная характеристика личного профиля студентов основной и специальной медицинских групп в зооветеринарном вузе / О.В. Антипов, Е.Ю. Суханова, А.М. Сурков // *Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях: Материалы Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 31 октября – 01 ноября 2024 года*. – Чебоксары: Чувашский государственный аграрный университет, 2024. – С. 281–285.
8. Штукин Н.Н. Релаксация как элемент здоровьесберегающей технологии в физическом воспитании студентов / Н.Н. Штукин, Л.С. Карсека, Л.А. Нюркне // *Инновации в образовании: Материалы XII Международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Орёл, 03 июня 2021 года. Том Часть 2*. – Орёл: Изд-во ФГБОУ ВО Орловский ГАУ, 2021. – С. 301–305.
9. Карсека Л.С. Глубокое дыхание и способы управления им для укрепления здоровья / Л.С. Карсека, Е.Ю. Суханова, Н.Н. Штукин // *Физическая культура и спорт в высших учебных заведениях: актуальные вопросы теории и практики : сборник статей по материалам национальной научно-практической конференции, посвященной 70-летию образования кафедры физического воспитания Кубанского ГАУ, Краснодар, 28–29 октября 2020 года*. – Красно-

- дар: Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, 2020. – С. 518–524.
10. Day G. The practice of introducing inclusive education at the university in the discipline of physical culture // *Humanitarian studies*. – 2024. – № 1. – pp. 78-93.
 11. Makwelo S., Sibanda P., Dube H. Analysing the Effect of Inclusive Education on the Academic Performance of University Students with Disability // *International Journal of Research and Innovation in Social Science*. – 2025. – № IX(I). – pp. 1148-1156.
 12. Poikola M. Perspectives on Inclusive Education and Student Participation at the Intersection of Education and Law // *Bulletin of University of Eastern Finland*. – 2023. – № 6. – pp. 65-79.
 13. Sierra-Díaz J., Uria P. Inclusive Education and Physical Education in Spain: A Qualitative Analysis of Teachers' Perspectives // *Education Sciences*. – 2023. – № 15(1). – pp. 108-189.
 14. Storm C., Gray B. Regulation of sensory response students with disabilities of universities the process of inclusive physical education // *Modern Education*. – 2024. – № 8. – pp. 45-69.
-

© Нюрксне Лариса Алексеевна (nurksne@mail.ru), Штукин Николай Николаевич (domosed.avia@mail.ru),
Куликова Мария Викторовна (marikulikova93@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИММЕРСИВНЫХ ТРЕНАЖЕРОВ В РАМКАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ВУЗЕ

OPPORTUNITIES AND PROSPECTS OF IMMERSIVE SIMULATORS IMPLEMENTATION IN TEACHING PHYSICAL EDUCATION AT A UNIVERSITY

**Yu. Pershin
N. Shtukin
V. Lutsyuk**

Summary: The research relevance is due to the growing need to improve the effectiveness of the educational process in the field of physical education. The research goal presented in the article is to systematize the possibilities of using immersive simulators in the process of teaching physical education at a university.

The research objectives are to identify the advantages of using immersive technologies in comparison with traditional approaches; to determine the optimal forms and methods of using immersive simulators within the framework of physical education at the university.

The research methods include the analysis of scientific and methodological literature on the use of immersive technologies in education and sports, the study of the experience of pedagogical observation of the educational process. The study also uses such methods as systematization, the method of scientific generalization, and comparison.

The experiment will compare the effectiveness of training using traditional methods and immersive simulators in a specific area of physical education. The data obtained will be processed using mathematical statistics methods to identify statistically significant differences between the groups.

Based on the results, the following conclusions were formulated: immersive simulators contribute to personalization in the field of physical education. At the same time, the learning process can be adapted to the individual needs and level of each student's training.

Keywords: immersive simulator, virtual learning environment, physical education, higher education, pedagogy of higher education.

Першин Юрий Лаврентьевич

старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии имени К.И. Скрябина»
pershin1957@mail.ru

Штукин Николай Николаевич

старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии имени К.И. Скрябина»

Луцюк Владимир Евгеньевич

кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, ФГБОУ ВО «Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии имени К.И. Скрябина»
lustyk@mail.ru

Аннотация: Актуальность темы исследования обусловлена растущей потребностью в повышении эффективности образовательного процесса в области физического воспитания. Целью исследования, представленного в статье, является систематизация возможностей применения иммерсивных симуляторов в процессе преподавания физической культуры в вузе.

Задачи исследования состоят в том, чтобы выявить преимущества использования иммерсивных технологий по сравнению с традиционными подходами; определить оптимальные формы и методы использования иммерсивных тренажеров в рамках физического воспитания в вузе.

Методы исследования включают анализ научно-методической литературы по использованию иммерсивных технологий в образовании и спорте, изучение опыта педагогического наблюдения за образовательным процессом. В исследовании также применились такие методы, как систематизация, метод научного обобщения, сопоставление.

В ходе эксперимента будет сравниваться эффективность обучения с использованием традиционных методов и иммерсивных тренажеров в конкретной области физического воспитания. Полученные данные будут обработаны с использованием методов математической статистики для выявления статистически значимых различий между группами.

По итогу исследования были сформулированы следующие выводы: иммерсивные тренажеры способствуют персонализации в сфере обучения физической культуре. При этом процесс обучения может быть адаптирован к индивидуальным потребностям и уровню подготовки каждого студента.

Ключевые слова: иммерсивный тренажер, виртуальная среда обучения, физическое воспитание, высшее образование, педагогика высшей школы.

Введение

Актуальность темы исследования состоит в том, что традиционные методы обучения физической культуре в высших учебных заведениях часто опираются на линейную передачу знаний и стандартизированную практическую подготовку, что не всегда позволяет

обеспечить безопасную, контролируемую среду для отработки более сложных технических элементов физической подготовки. Иммерсивные симуляторы на основе технологий виртуальной (VR) и дополненной реальности (AR) являются перспективными инструментами, которые позволяют преподавателям вуза качественно изменить подход к учебному процессу, предоставляя студентам

возможность взаимодействовать с моделируемой виртуальной средой, многократно повторять упражнения и получать мгновенную обратную связь о своих действиях [12, с. 17].

В рамках современного формата занятий физической культурой иммерсивные тренажеры позволяют осуществлять контроль над основными параметрами здоровья студента во время тренировок и сопоставлять их с предыдущими результатами: например, параметрический тест дыхания, сердечного ритма, пульса и артериального давления.

Иммерсивные тренажеры позволяют также проводить пролонгированный анализ результатов обучения каждого студента. В частности, в рамках работы на иммерсивном тренажере «Unimersiv» в российских вузах студенты могут осваивать физические упражнения в любом формате обучения: от аудиторных занятий до дистанционных онлайн-тренировок.

С точки зрения формирования здорового образа жизни у современных студентов, иммерсивный тренажер позволяет достигать постепенного изменения приоритетов в развитии собственного физического состояния.

При погружении в виртуальную или дополненную реальность иммерсивные тренажеры создают условия для визуального восприятия тех или иных решений, касающихся питания, физической активности и повседневной жизни. В отличие от традиционных лекций или брошюр, которые часто воспринимаются как некая абстрактная теория, не относимая студентами на свой счет, иммерсивный тренажер позволяет ощутить влияние любого действия, например выбора фастфуда вместо сбалансированного питания или пропуска тренировки ради просмотра телешоу. Такая наглядность, подкрепленная эмоциональной вовлеченностью, является ключевым компонентом в создании долгосрочной мотивации к здоровому образу жизни у студентов современных российских университетов.

Иммерсивные тренажеры предоставляют возможность опробовать различные стратегии поддержания здоровья в безопасной и контролируемой среде. Студенты на основе рекомендаций по данным тренажера могут самостоятельно подбирать различные диеты, схемы упражнений или методы управления стрессом, отслеживать результаты в режиме реального времени и адаптировать подход к своим индивидуальным потребностям. Такая практика позволяет сформировать осознанный, научно обоснованный подход к своему здоровью без рисков, связанных с применением непроверенных на практике методов.

Современные иммерсивные симуляторы могут соз-

давать эффекты социального давления и поддержки, интегрируя элементы соревнования и взаимодействия с другими участниками учебного процесса. Виртуальные команды мотивируют студентов добиваться лучших результатов и поддерживать здоровый образ жизни как норму. Данный фактор особенно важен в студенческой среде, где социальное влияние играет ключевую роль в формировании привычек и предпочтений.

Историография темы очень обширна и включает в себя работы как отечественных, так и зарубежных авторов. В частности, теоретические основы применения иммерсивных технологий в сфере преподавания физической культуры освещены в работах таких авторов, как Н.А. Абдыбекова, К.Д. Добаев [1], М.И. Болотова, М.А. Ермакова, С.С. Коровин [2], К.Р. Волкова [3], И. Гаучи, Ю.Ю. Карева, К.В. Ефименко, Н.В. Марьина [4], Т.Е. Ковшура, Е.О. Ковшура, З.Н. Власова, С.С. Плотникова [5], Е.Ю. Малянова [6], И.М. Хабибуллин, С.С. Рахматуллин [11] и др.

Некоторые методически важные аспекты внедрения иммерсивных тренажеров в систему высшего образования в контексте преподавания физической культуры в университете рассмотрены в исследованиях таких авторов, как В. Билохр, Е. Сивохоп, И. Марионда [12], Буюн-О Аг, Сангмун Сон [13], С. Модра, М. Домокос, С. Петраковский [14], Д. Родригес-Пухта [15], Дж. Сарджент, К. Киллиан [16] и др.

Тем не менее, несмотря на достаточно широкую изученность темы, необходимо систематизировать выделяемые в научной литературе возможности внедрения иммерсивной технологии обучения физической культуре в вузе.

Анализ современной научной литературы показал, что применение иммерсивных тренажеров в рамках преподавания обучения физической культуре в вузе открывает довольно широкие возможности для повышения мотивации студентов к обучению в безопасной среде. Как отмечают исследователи, традиционные методы, пусть и проверенные временем, зачастую не позволяют в полной мере учитывать индивидуальные особенности и предпочтения каждого студента [15, с. 578]. Иммерсивные технологии, напротив, предлагают индивидуальной подход, позволяя адаптировать тренировочный процесс под уровень подготовки, физиологические возможности и личные цели студента в рамках физического воспитания в вузе. Данный подход особенно важен для тех, кто испытывает трудности с освоением определенных упражнений или имеет медицинские противопоказания, требующие индивидуального подхода.

Более того, использование иммерсивных тренажеров способствует повышению вовлеченности студентов в процесс изучения физической культуры в вузе. Вирту-

альная или дополненная реальность, благодаря интерактивности и реалистичности, позволяет создавать эффект присутствия и погружения, превращая тренировку в увлекательное занятие, что может быть особенно полезно для студентов, не проявляющих большого интереса к классическим видам физической активности [13, с. 56].

Интерактивные сценарии, имитирующие реальные спортивные ситуации, например велогонки по живописным трассам или командные игры в виртуальном зале, позволяют повысить интерес к физической активности и сформировать устойчивую мотивацию к занятиям спортом.

Внедрение иммерсивных тренажеров в практику физического воспитания в вузе также способствует формированию и совершенствованию технических навыков в различных видах спорта, которыми овладевают студенты вне стен университета. При этом иммерсивная среда позволяет многократно повторять сложные элементы, анализировать собственные ошибки и получать обратную связь в режиме реального времени.

Такой подход особенно ценен на начальных этапах обучения, на первых курсах вуза, когда необходимо заложить прочный фундамент для дальнейшего развития. Возможность визуализации правильной техники выполнения упражнений и получение мгновенной обратной связи со стороны виртуального тренера значительно ускоряет процесс обучения и повышает эффективность занятий физической культурой [12, с. 105].

Таким образом, использование иммерсивных тренажеров предоставляет преподавателям физической культуры ценные инструменты для объективной оценки физической подготовки студентов и мониторинга их академического успеха. Система сбора данных о частоте сердечных сокращений, скорости, силе и других параметрах позволяет отслеживать изменения в физическом состоянии студента и адаптировать тренировочный процесс в соответствии с полученными результатами.

Особенно следует подчеркнуть, что иммерсивный тренажер обеспечивает индивидуализированный и научно обоснованный подход к обучению физической культуре в вузе при достижении оптимальных результатов и минимизации риска получения травм во время занятий.

Выводы

По итогу проведенного исследования можно сформулировать следующие выводы:

1. Использование иммерсивных симуляторов на занятиях физической культурой в вузах открывает новые перспективы в образовательном процессе. Данные технологии не только обогащают процесс обучения студентов, но также делают его более интерактивным и интересным. Погружаясь в виртуальный мир, студенты развивают свои физические способности, и, как правило, начинают испытывать мотивацию к занятиям спортом вне стен вуза.
2. Иммерсивные тренажеры также способствуют персонализации обучения в контексте эффективности физического воспитания в вузе. Данный аспект особенно важен в условиях, когда уровень физической подготовки у студентов разный: далеко не все молодые люди преуспевают в физическом развитии в рамках школьной программы, а попадая в вуз не могут сразу справиться с нагрузками по физической культуре. Благодаря иммерсивным технологиям процесс обучения может быть адаптирован к индивидуальным потребностям и уровню подготовки каждого студента, что создает благоприятные условия для всестороннего развития и, в отдельных случаях, достижения высоких результатов.
3. Не менее важным аспектом является развитие навыков работы с современными технологиями: студенты, освоившие иммерсивный тренажер, получают ценные знания и опыт, которые могут быть полезны не только в физическом воспитании, но и в других сферах жизни. Поэтому внедрение таких технологий в образовательные процессы вузов становится важным шагом на пути к построению более совершенной и актуальной системы подготовки будущих специалистов.

В связи с этим к внедрению иммерсивных тренажеров необходимо подходить комплексно, принимая во внимание как технические, так и методические аспекты.

Реализация такого подхода потребует усилий как со стороны преподавателей, так и со стороны образовательных учреждений, но результатом может стать существенное изменение методики преподавания физического воспитания на более эффективную модель подготовки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдыбекова Н.А., Добаев К.Д. Цифровые технологии в профессиональной подготовке магистров по направлению «Физическая культура и спорт» // Научные и образовательные основы в физической культуре и спорте. – 2023. – № 1. – С. 66–71.
2. Болотова М.И., Ермакова М.А., Коровин С.С. Продвижение ценностей физической культуры в цифровой образовательной среде вуза // Человек. Спорт. Медицина. – 2022. – № 1. – С. 82–88.

3. Волкова К.Р. Цифровые технологии в преподавании дисциплины «физическая культура и спорт» в казанском (приволжском) федеральном университете // Проблемы физкультурного образования: содержание, направленность, методика, организация. Материалы X Международного научного конгресса, посвящённого 80-летию основателя физкультурного образования Калининградской области, учредителя конгресса В.К. Пельменева. – Челябинск, 2024. – С. 49–54.
4. Гаучи И., Карева Ю.Ю., Ефименко К.В., Марьина Н.В. Цифровые технологии в физическом воспитании студентов вуза // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 8 (198). – С. 48–53.
5. Ковшура Т.Е., Ковшура Е.О., Власова З.Н., Плотникова С.С. Интеграция lms moodle в систему обучения в образовательных организациях высшего образования по дисциплине «Физическая культура и спорт» // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 2 (204). – С. 220–223.
6. Малянова Е.Ю. применение цифровых информационных технологий в преподавании дисциплин по физической культуре и спорту в северо-западном государственном медицинском университете им. И.И. Мечникова // Актуальные проблемы физической культуры студентов медицинских вузов. материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2022. – С. 296–300.
7. Суханова Е.Ю. Цифровые технологии в преподавании физической культуры / Е.Ю. Суханова, Ю.Л. Першин, Н.Н. Штукин // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – № 3–2. – С. 104–107. – DOI 10.37882/2223–2982.2023.3–2.30.
8. Сурков А.М. Актуальные вопросы развития киберспорта в вузе / А.М. Сурков, В.Е. Луцюк, О.В. Антипов // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях: Материалы Международной научно-практической конференции, Чебоксары-Ташкент, 25 января 2024 года. – Чебоксары: Чувашский государственный аграрный университет, 2024. – С. 872–874.
9. Куликова М.В. Особенности применения фиджитал спорта в аграрном вузе / М.В. Куликова, В.Е. Луцюк, С.В. Комин // Актуальные проблемы гуманитарных и общественных наук: Сборник статей X Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 18–19 сентября 2024 года. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2024. – С. 152–154.
10. Антипов О.В. Влияние цифровых технологий на мотивацию обучающихся к занятиям физической культурой / О.В. Антипов, М.В. Куликова, Р.В. Гежа // Актуальные проблемы ветеринарной медицины, зоотехнии, биотехнологии и экспертизы сырья и продуктов животного происхождения: Сборник трудов 3-й Научно-практической конференции, Москва, 28 июня 2024 года. – Москва: ООО «Издательство «Сельскохозяйственные Технологии», 2024. – С. 523–524. – EDN DVDXZD.
11. Хабибуллин И.М., Рахматуллин С.С. Исследование видеоинформационных технологий для повышения эффективности преподавания игры в баскетбол в вузах // Вопросы педагогики. – 2021. – № 10. – С. 373–378.
12. Bilohur V., Sivohop E., Marionda I. Implementation of digital technologies and skills in physical education and sports in the European // Humanities Studies. – 2023. – Т. 94. – № 17. – pp. 104-115.
13. Byung-O Ahn, Sungmin Son. Analysis of Research Trends on the Digital Technologies Utilization in Physical Education: Cross-sectional Review Study with Key Word Network Analysis // American Journal of Health Behavior. – 2024. – № 48(5). – pp. 54-65.
14. Modra C., Domokos M., Petracovschi S. The use of digital technologies in the physical education lesson: a systematic analysis of scientific literature // Timisoara Physical Education and Rehabilitation Journal. – 2021. – № 26. – pp. 33-46.
15. Rodrigues-Puchta D. Media, and digital technologies in physical education teaching: a literature review // Cadernos de Educação, Tecnologia e Sociedade. – 2024. – № 2. – pp. 577-586.
16. Sargent J., Killian Ch. Editorial: Digital technology in physical education – Pedagogical approaches // Frontiers in Education. – 2022. – № 7. – pp. 16-19.

© Першин Юрий Лаврентьевич (pershin1957@mail.ru), Штукин Николай Николаевич
Луцюк Владимир Евгеньевич (lustyk@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

О МЕТОДИКЕ ОЦЕНИВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ

Пономарёва Елизавета Александровна

Аспирант, Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального образования
им. К.Д. Ушинского
titlinovae@list.ru

ON THE METHODOLOGY FOR ASSESSING THE FORMATION OF STUDENTS' ENVIRONMENTAL CULTURE COMPETENCIES

E. Ponomareva

Summary: The article raises the issue of the need to develop tools for the formation of environmental culture of students. The article presents and discusses the results of a study of the methodology for assessing the formation of environmental culture competencies of students, which affect the socio-economic processes of society when interacting with the natural environment, using the author's diagnostic methodology for the age group of 14-17 years (senior classes of educational institutions), which opens prospects for correcting the worldview of this age group. The author substantiates the possibility of correcting the formation of the diagnosed competencies of the environmental culture of students, eliminating the shortcomings of the creation process and increasing the opportunities for developing training routes for a new generation of citizens of our country, changing goals and filling them with relevant content, using innovative forms and methods of teaching, using diagnostic capabilities to fix certain behavioral patterns of students.

Keywords: education, ecological culture, assessment methodology, formation of competencies of students' ecological culture.

Аннотация: В статье поднимается вопрос о необходимости разработки инструментария для формирования экологической культуры обучающихся. Приводятся и рассматриваются результаты исследования методики оценивания формирования компетенций экологической культуры учащихся, оказывающие влияние на социально-экономические процессы общества при взаимодействии с природной средой, с помощью авторской диагностической методики для возрастной категории 14–17 лет (старшие классы общеобразовательных учреждений), открывающей перспективы корректировки мировоззренческих позиций указанной возрастной категории. Автором обосновывается возможность корректировки формирования диагностированных компетенций экологической культуры обучающихся, устраняя недочеты процесса создания и увеличивая возможности для разработки маршрутов обучения нового поколения граждан нашей страны, изменяя цели и наполняя актуальным содержанием, используя инновационные формы и методы обучения, используя диагностические возможности фиксации определенных моделей поведения обучающихся.

Ключевые слова: образование, экологическая культура, методика оценивания, формирование компетенций экологической культуры учащихся.

XXI век – век многократных преобразований и реформ во всех сферах человеческой жизнедеятельности. Многомерные изменения в социальной и экономической сферах привели к многоплановым изменениям в окружающей среде. На межгосударственный уровень вышло решение вопросов, связанных с последствиями этих изменений – экологическими проблемами, а государства активизировали разработку национальных законодательных актов в сфере природопользования, охраны окружающей среды, устойчивого развития и экологической культуры. В итоговой резолюции шестого Международного экологического конгресса 2013 года «Экологическая культура – основы решения экологических проблем» отмечено, что «экологическая культура» – комплексное понятие, затрагивающее весь спектр взаимоотношений человека с окружающей средой [1].

Главным институтом, передающим принципы развития современного общества новым поколениям, является институт образования. Образование является мощнейшим инструментом, имеющимся в распо-

ряжении человечества, чтобы сформировать новые мировоззренческие установки принципов устойчивого развития для становления всеобщей экологической культуры.

Под экологической культурой стоит понимать «совокупность личностных, идейных и морально-политических установок, социально-нравственных ценностей, норм и требований, правил, привычек, осуществление которых обеспечивает устойчивое качество окружающей среды, экологическую безопасность и рациональное использование природных ресурсов» [2].

В научных педагогических кругах изучением вопросов, связанных с формированием различных компонентов экологической культуры, наибольшее внимание уделяли такие авторы как С.В. Алексеев, М.Д. Андреев, Н.Д. Андреева, Д.С. Ермаков, Е.Н. Дзятковская, С.Д. Дерябо, Н.М. Мамедов, А.В. Иванов, А.Н. Захлебный, И.Д. Зверев, А.Н. Павлов, И.Т. Суравегина, Е.Л. Яковлева, В.А. Ясвин, основываясь на идеях Н.Н. Моисеева, Н.Ф. Реймерса, А.Д. Урсула, Т.С. Хачатурова [3-13].

При изучении исследований на данную тему выявляется достаточная разработанность теоретико-методологического содержания и недостаточность воплощения научных идей в реальную образовательную практику и комплексности подходов реализации, отсутствие разработанного оценочного аппарата формирования и проявления компетенций экологической культуры.

Наличие эффективного инструментария для определения становления основ этого феномена у учащихся позволит педагогическому сообществу выбирать необходимые инновационные средства обучения, реализовывать индивидуальный подход в реально существующей педагогической ситуации, выстраивая содержательные линии образовательного процесса, таким образом, повышая социально-педагогические результаты при формировании компетенций экологической культуры учащихся.

Для восполнения пробелов в методическом аппарате автором разработана диагностическая методика оценивания сформированности компетенций экологической культуры учащихся.

Компетенция (от лат. *competere* — соответствовать, подходить) — способность применять знания, умения, успешно действовать на основе практического опыта при решении задач общего рода.

Компетенции формируются при развитии составляющих экологической культуры, таких как:

- экологические знания (естественнонаучные, социогуманитарные, технические и др.);
- экологическое мышление (способность установления причинно-следственных, вероятностных, прогностических и других видов связей);
- экологически оправданное поведение, характеризующее переходом экологических знаний, экологического мышления в повседневную норму поступка;
- культура чувств – моральный «резонанс», сочувствие, переживание, благоговение перед жизнью (по А. Швейцеру) (С.В. Алексеев) [14];
- опыт применения всего выше перечисленного в повседневной жизни [15].

Под компетенциями экологической культуры следует понимать личностные качества, оказывающие влияние на социально-экономические процессы общества при взаимодействии с природной средой.

В данной статье предлагается провести анализ результатов второй части экспериментальной диагностической методики – анкеты «Какой я эколог?», при применении которой возможно оценить уровень сформированности компетенций экологической культуры

обучающихся. Описываемая анкета является составной частью авторской методики диагностики сформированности компетенций экологической культуры обучающихся – опросника «Мой уровень экологической культуры».

В основу разработки исследовательской методики положены материалы российско-финского проекта «Инновации в области повторного использования и экологическое образование», реализованного в 2021–2022 годах в Санкт-Петербурге, и направленного на изучение сформированности экологической культуры российско- и финского населения [16].

Методика исследования оценки уровня сформированности экологической культуры учащихся представляет собой методы сбора, анализа и оценки информации, позволяющий оценить уровень сформированных компетенций экологической культуры учащихся [17,18]. Данная разработка может быть использована как для общеобразовательных учреждений без углубленного изучения предметов география, биология, экология так и для школ с профилизацией по указанным предметам, но для младшего школьного возраста.

В качестве респондентов определены ученики 14–17 лет: обучающихся девятым, десятых и одиннадцатых классов общеобразовательной школы. Основываясь на психолого-педагогических показателях, характеризующих этот возраст как важнейший период осуществления выборов, которые определяют дальнейшую жизнь на основе заложенных личностных установок и крайний период возможности серьезной корректировки мировоззренческих позиций во всех областях жизнедеятельности, позволяющий закрепить устойчивые формы поведения и способы реагирования на жизненные ситуации [19], но без проведения диагностики и анализа её результатов на момент начала указанного жизненного периода невозможно осуществлять корректировку.

Анкета «Какой я эколог?» позволяет оценить поведенческие (экологосообразное поведение) и деятельностные (характер действий учащихся в ситуациях, непосредственно связанных с природой) компетенции, а также сопоставить и проанализировать полученными результатами с уровнем экологических знаний и выявить доминирующие мотивы в опыте применения всего вышперечисленного в повседневной жизни.

Анкета разработана в форме бланков для бумажных носителей и в электронном варианте, на сервисе Yandex Forms.

Полученные результаты анкетирования помогают

выявить глубину элементарных знаний и подготовки в сфере экологии и охраны природы, степень применения экологических знаний в реальной жизни, проанализировать поведенческую позицию, основанную на складывающемся мировоззрении ученика и спланировать траекторию корректировки формирующихся компетенций у исследуемой возрастной категории.

Анкетирование проводилось весной 2023 и 2024, респондентами стали ученики параллелей 9-х классов в возрасте 15–16 лет общеобразовательной школы Петроградского района г. Санкт-Петербург, всего приняло участие 118 человек (таб. 1) среди которых были мальчики и девочки (рис.2).

Таблица 1.

Участники исследования уровня сформированности компетенций экологической культуры учащихся 2023–2024 гг.

Количество участников исследования	человек
Девочки	62
Мальчики	56
Всего	118

Источник: Составлено автором на основании проведённого анкетирования.

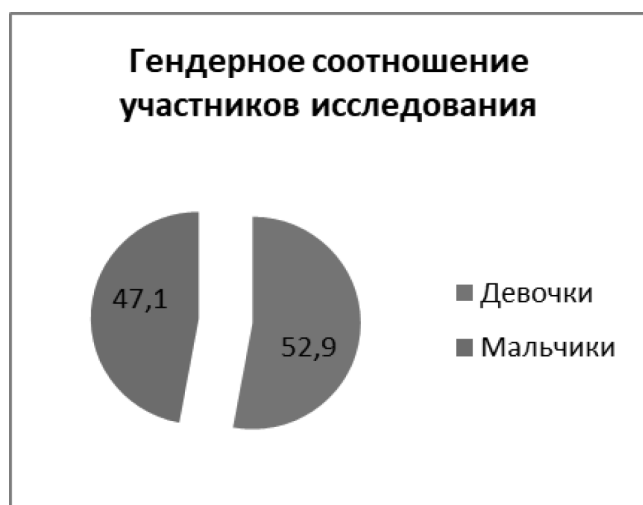


Рис. 1. Гендерное соотношение участников исследования уровня сформированности компетенций экологической культуры учащихся 2023–2024 гг.

Источник: Составлено автором на основании проведённого анкетирования

Методом интерпретации, позволяющим придать содержательный смысл результатам анкетирования, был выбран факторный анализ. Данный метод позволил рассмотреть скрытые закономерности во множестве исследуемых переменных, которые возникают вследствие воздействия на них социо-экономико-эко-

логических факторов и на основе изучение отдельных результирующих показателей изучить взаимосвязи между компетенциями, влияющими на общий уровень экологической культуры.

В структуру анкеты включены вводные, основные, фильтрующие и контрольные вопросы. По вариативности ответов вопросы анкеты представляют собой закрытые: альтернативные (выбор одного ответа), поливариативные (выбор нескольких вариантов ответа), ранговые (выбор степени важности чего-либо) и открытые (обучающийся должен сформулировать и записать ответ самостоятельно). При размещении вопросов в анкете использовался воронкообразный подход: вначале идут широкие вопросы на глобальные темы, после узкие - на осознание своих собственных мотивов и знаний.

В рамках проведения анкетирования обучающимся были заданы по двум тематическим блокам и получены следующие результаты.

Первый блок анкеты «Уровень экологических знаний» состоит из 29 вопросов:

1. Я знаю, куда обратиться (написать, или позвонить) при выявлении экологического правонарушения
2. Я знаю, что такое альтернативная энергетика
3. Я знаю, что такое циклическая экономика
4. Я знаком с теорией глобального потепления
5. Комплексное использование природных ресурсов это
6. Предусмотрено пять классов энергоэффективности. Выберите правильное описание
7. Перечислите экологические праздники, отмечаемые во всем мире, в нашей стране, в вашем городе, которые Вы знаете ...
8. Жизненный цикл продукта — это
9. Буккроссинг – это...
10. Сколько целей устойчивого развития?
11. К целям устойчивого развития НЕ относится
12. Ученные считают, что причиной изменения климата НЕ является
13. Перечислите фамилии ученых, политиков, общественных деятелей, являющихся лидерами в экологическом движении и движении за устойчивое развитие
14. К альтернативной энергетике относят
15. Исчерпаемые природные ресурсы
16. Сортировка отходов помогает решить вопрос
17. Перечислите компании, реализующие принципы циклической экономики
18. Мой экологический след — это
19. Я могу перечислить цели устойчивого развития
20. Я могу перечислить две и более причины изменения климата
21. Я могу перечислить две и более фамилии ученых, политиков, общественных деятелей, являющихся

- лидерами в экологическом движении и движении за устойчивое развитие
22. Я могу перечислить два и более вида альтернативной энергетики
 23. Я могу перечислить два и более вида исчерпаемых природных ресурсов
 24. Я могу рассказать другим о принципах сортировки отходов
 25. Я могу перечислить две и более организации, занимающиеся охраной природы
 26. Я могу оценить мой экологический след
 27. Я могу перечислить две и более компании, реализующих принципы циклической экономики
 28. Какие компоненты твердых коммунальных отходов относятся к категории «опасные» и должны сдаваться в специальные пункты приема
 29. Какой из представленных знаков указывает, что продукт (упаковка) изготовлен из перерабатываемого материала и/или пригоден для последующей переработки?

Второй блок анкеты «Характер действий и поведение учащихся в той или иной ситуации, непосредственно связанный с природой» состоит из 31 вопроса:

1. Я принимаю во внимание свой вклад в изменение климата при выборе видов транспорта для дальних поездок.
2. Я принимаю во внимание жизненный цикл продукта (товара) в своих решениях о покупке
3. Я предпочитаю покупать подержанные товары, когда это возможно
4. Я забочусь о том, чтобы мои отходы (бумага, текстиль и пр.) превратились в переработанное сырье
5. Я предпочитаю покупать товары, изготовленные из переработанных материалов
6. Я принимаю душ вместо ванны
7. Я использую бумагу для печати с двух сторон, использую оборотную сторону ненужных документов
8. Я обращаю внимание на экомаркировку при покупке товаров или различных услуг
9. Я участвую в экологических акциях, конкурсах, конференциях и прочее
10. Я использую экологически чистые моющие средства для уборки, стирки и мытья посуды
11. Я могу удержаться от того, чтобы сорвать цветок, сломать ветку дерева без особой потребности
12. Я сортирую мусор
13. Я отдаю бумагу, пластик, текстиль на переработку
14. Я убираю за собой мусор после отдыха на природе
15. Я участвую в буккроссинге
16. Я отдыхаю среди природы (в том числе в городских скверах, парках и т. п.)
17. Я рассказываю/делюсь постами со своими знакомыми, друзьями, родственниками о природе, экологических проблемах
18. Я выключаю воду, когда чищу зубы
19. Я выключаю свет, когда выхожу из комнаты

20. Я вытаскиваю зарядное устройство из розетки, когда я не заряжаю телефон
21. Я лично хотела бы участвовать в деятельности какой-либо экологической организации
22. Я использую многоразовую сумку, контейнеры, пакеты при покупке продуктов и др. товаров
23. Я приду на помощь животному (домашнему, бездомному, дикому), которое в ней нуждается
24. Я учитываю маркировку класса энергопотребления при покупке электроприборов
25. Тебя пригласили поучаствовать в экологической акции...
26. Увидел, как издеваются над животным...
27. Твой друг/одноклассник начала ломать деревья...
28. Не нашел рядом с собой урны для мусора...
29. Что лично Вы могли бы сделать, чтобы помочь природе?
30. Что делаете лично Вы, чтобы помочь природе?

По итогам заполнения анкеты была произведена обработка полученных данных. Анализ результатов анкеты проводился методом описательной статистики и ранжирования результатов по трем уровням: высокий, средний и низкий. Всем вопросам присвоены баллы. В первом блоке, оценивающем знания учеников по данной теме по шкале от 0 до 2, где 2 балла можно было получить за четкий правильный ответ, 1 балл при затруднении ответа на вопрос, 0 - за незнание. Во втором блоке, оценивающем характер действий респондентов в повседневной, обыденной жизни, по шкале от 0 до 3, где 3 балла давалось респондентам, всегда совершающим биосферосовместимые поступки, 2 - часто, 1- редко, 0 - никогда.

По результатам анкетирования 2023 года из 64 опрошенных учеников (100%) набрали 86 и больше баллов и показали высокий результат 30 чел. (46,87%), средний набрав от 45 до 85 баллов – 31 человек (48,43%), низкий набрав 42 и меньше баллов 3 человека (4,7%) (рис.3).

По результатам анкетирования 2024 года из 44 (100%) опрошенных учеников набрали 86 и больше баллов и показали высокий результат 32 чел. (57,96%), средний, набрав от 45 до 85 баллов – 22 человека (40,14%), низкий набрав 42 и меньше баллов 1 человек (1,9%) (рис.4).

Результат 86 баллов и больше обозначает респондентов обладающих экологическими знаниями и знаниями об окружающей среде хорошего уровня, а также применяющих их в жизни и при взаимодействии с природой и проявляя себя, как сопереживающих, знающих и учитывающих в своих поступках воздействие на среду обитания людей.

Результат 85–43 балла показывает пробелы в эко-

гических знаниях и знаниях об окружающей среде, при взаимодействии с природой занимающих позицию стороннего наблюдателя, не принимая активного участия в заботе о среде обитания.

Результат 42 и меньше баллов показывает минимальный уровень экологических знаний и знаний об окружающей среде, не применение их в жизни и при взаимодействии с природой учитывая только свои собственные желания и потребности.

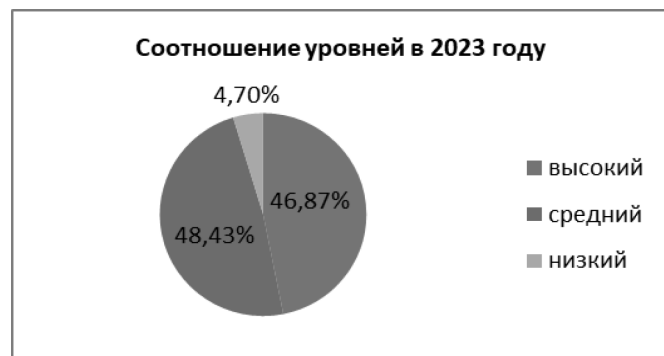


Рис. 2. Результаты анкеты «Какой я эколог?», полученные в 2023 году

Источник: Составлено автором на основании проведенного анкетирования



Рис. 3. Результаты анкеты «Какой я эколог?», полученные в 2024 году.

Источник: Составлено автором на основании проведенного анкетирования

На конкретных примерах, полученных автором, факторный анализ результатов анкетирования показал взаимосвязь между имеющимися экологическими, знаниями по охране, защите окружающей среды (результаты ответов на вопросы блока 1 анкеты «Какой я эколог?») и частоте выраженных проявлений биосферосовместимых действий у опрошенных респондентов (результаты ответов на вопросы блока 2 анкеты «Какой я эколог?») таблица 2.

Обучающиеся готовы взять ответственность на себя, совершая экологосообразные поступки, например, лич-

но хотел/ла бы участвовать в деятельности какой-либо экологической организации дали ответ «всегда» - 41 человек (33.9%), «Иногда» - 39 (32.2%), «Часто» - 23 (19%), «Никогда» - 18 (14.9%), поучаствовать в экологической акции согласились бы 72 обучающихся (59.5%), а проигнорировали бы - 14(11.6%)

Основные результаты

Таким образом, зафиксирован уровень знаний и их ситуативно-адекватное применение указанной возрастной категории. Установлено, что отдельные знаниевые компоненты, влияют на характер поведения учащихся в той или иной ситуации, непосредственно связанной с природой, показывая метапредметные результаты в рамках заданного образовательного процесса формирования компетенций экологической культуры.

В целом анализ полученных данных позволяет сделать выводы об эффективности работы образовательной системы по формированию компетенций экологической культуры обучающихся и принять обоснованные управленческие решения по повышению качества образования. Дает возможность корректировки формирования диагностированных компетенций экологической культуры обучающихся, устраняя недочеты процесса создания возможностей для разработки маршрутов обучения нового поколения граждан нашей страны, изменяя цели, содержание, формы и методы обучения.

Предполагая масштабирование опыта применения исследовательской методики, описанной в статье по диагностированию компетенций экологической культуры обучающихся, для возвращивания ценностного отношения к жизни во всех её проявлениях и грамотной оценки влияния социо-экономических факторов, необходимо обратить внимание на особые рекомендации при использовании методики по:

- использованию данной методики заинтересованными профильными специалистами-педагогами при согласовании с администрацией с целью внутренней регуляции деятельности образовательного учреждения;
- обеспечению сохранения конфиденциальности и обезличенности анализируемых данных;
- обеспечению наблюдения за общей атмосферой и настоящим исследуемой группы и за другими важными переменными факторами, которые могут оказать любое влияние на качество проведения диагностики и на её конечный результат;
- предоставлению результатов и пояснений при запросе интервьюера;
- оказанию помощи в проведении анализа полученных результатов [18].

Проведенная исследовательская диагностическая

Таблица 2.

Результаты ответов на вопросы блока 2 анкеты «Какой я эколог?».

Вопросы	Варианты ответов (человек/%)			
	Всегда	Часто	Иногда	Никогда
Я принимаю во внимание свой вклад в изменение климата при выборе видов транспорта для дальних поездок	41/ 33.9%	35/ 28.9%	29/ 24%	16/ 13.2%
Я принимаю во внимание жизненный цикл продукта (товара) в своих решениях о покупке	47/ 38.8%	33/ 27.3%	28/ 23.1%	13/ 10.7%
Я предпочитаю покупать подержанные товары, когда это возможно	41/ 33.9%	30/ 24.8%	25/ 20.7%	25/ 20.7%
Я забочусь о том, чтобы мои отходы (бумага, текстиль и пр.) превратились в переработанное сырье	45/ 37.2%	41/ 33.9%	23/ 19%	12/ 9.9%
Я предпочитаю покупать товары, изготовленные из переработанных материалов	39/ 32.2%	37/ 30.6%	35/ 28.9%	10/ 8.3%
Я принимаю душ вместо ванны	63/ 52.1%	37/ 30.6%	14/ 11.6%	7/ 5.8%
Я использую бумагу для печати с двух сторон, использую оборотную сторону ненужных документов	66/ 54.5%	29/ 24%	20/ 16.5%	6/ 5%
Я обращаю внимание на эко маркировку при покупке товаров или различных услуг	45/ 37.2%	35/ 28.9%	29/ 24%	12/ 9.9%
Я участвую в экологических акциях, конкурсах, конференциях и прочее	31/ 25.6%	23/ 19%	38/ 31.4%	29/ 24%
Я использую экологически чистые моющие средства для уборки, стирки и мытья посуды	59/ 48.8%	28/ 23.1%	24/ 19.8%	10/ 8.3%
Я могу удержаться от того, чтобы сорвать цветок, сломать ветку дерева без особой потребности	80/ 66.1%	22/ 18.2%	12/ 9.9%	7/ 5.8%
Я сортирую мусор	45/ 37.2%	36/ 29.8%	30/ 24.8%	10/ 8.3%
Я отдаю бумагу, пластик, текстиль на переработку	47/ 38.8%	36/ 29.8%	28/ 23.1%	10/ 8.3%
Я убираю за собой мусор после отдыха на природе	92/ 76%	20/ 16.5%	8/ 6.6%	1/ 0.8%
Я участвую в бикроссинге	31/ 25.6%	19/ 15.7%	30/ 24.8%	41/ 33.9%
Я рассказываю/делюсь постами со своими знакомыми, друзьями, родственниками о природе, экологических проблемах	42/ 34.7%	31/ 25.6%	25/ 20.7%	23/ 19%
Я выключаю воду, когда чищу зубы	77/ 63.6%	21/ 17.4%	16/ 13.2%	7/ 5.8%
Я выключаю свет, когда выхожу из комнаты	74/ 61.2%	26/ 21.5%	15/ 12.4%	6/ 5%
Я вытаскиваю зарядной устройство из розетки, когда не заряжаю телефон	58/ 47.9%	22/ 18.2%	25/ 20.7%	16/ 13.2%
Я использую многоразовую сумку, контейнеры, пакеты при покупке продуктов и др. товаров	48/ 39.7%	43/ 35.5%	24/ 19.8%	6/ 5%

Источник: Составлено автором на основании проведенного анкетирования.

работа позволяет предложить свои решения развития инновационной образовательной деятельности являющейся ответом на вызовы для института образования связанным с необходимостью встраивания экологической культуры – личностной системы самоограничений, которая направлена на сохранение оптимального состояния окружающей среды при активной хозяйственной деятельности человека, в общую культуру человека:

Во-первых, позволит адаптировать технологии, решения, приёмы и модели, отработанные школами, которые специализируются на обучении экологии;

Во-вторых, поможет решать организационно-управленческие задачи с целью создания универсальной образовательной среды, по принципам устойчивого развития, которая может удовлетворять индивидуальные потребности ученика и государства;

В-третьих, задаст вектор развития отношений разных участников образовательного процесса в условиях становления образования для устойчивого развития;

В-четвертых, предоставит возможность проведения необходимого постоянного мониторинга наблюдения результатов процессов экологизации образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Итоговая резолюция шестого Международного экологического конгресса 2013 года «Экологическая культура – основы решения экологических проблем» URL: [Электронный ресурс] https://ecocongress.cdn.rcmedia.ru/history-new/niec-6/documents/Final_resolution_VI_NIEC.pdf (дата обращения: 08.10.2024).
2. Экологическая культура населения: взгляд петербуржцев/под ред. А.И. Чистобаева. СПб.: СПбНЦ РАН; ВВМ, 2005, 2016 с.
3. Андреева Н.Д. Теория и методика обучения экологии: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Н.Д. Андреева, В.П. Соломин, Т.В. Васильева; под ред. Н.Д. Андреевой. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 208 с.
4. Алексеев С.В. От экологической грамотности к экологической культуре: интеграция образования и просвещения. //Ученые записки Забайкальского университета. Учредители: Забайкальский государственный университет, 2024. Том 19, № 1, С.36-44
5. Андреев М.Д. Экологическая культура как основа гармонизации отношений между обществом и природой // Успехи современного естествознания. — 2009. — № 7. — С. 143–145
6. Ермаков Д.С. Образование в интересах устойчивого так как трудно переводится в формат измеримых, достижимых и ограниченных по времени результатов обучения конкретного ученика развития как инновационная педагогическая технология: Доклад проекта «Экология и охрана окружающей среды» / Д.С. Ермаков. — [Электронный ресурс] URL: // <http://www.eco-oos.ru/> (дата обращения 06.03.2023)
7. Ермаков Д.С., Суравегина И.Т. От изучения экологии к решению экологических проблем: Монография. — Новомосковск: УРАО, 2005. — 132 с. <https://yl.su/1QV3>
8. Дзятковская Е.Н., Захлебный А.Н. Проблема преемственности экологической культуры общества и личности // Непрерывное образование: XXI век. 2022. Вып. 4. С. 41–55.
9. Зверев И.Д. Постулаты развития экологической культуры // Экологическая культура и образование: концепции и технологии. Волгоград, 1996. С. 72–84.
10. Иванов А.В. Сознание и мышление. М.: Изд-во МГУ, 1994. 130 с.
11. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. - 480 с.
12. Мамедов Н.М., Концепция устойчивого развития: глобальное видение и российская действительность // Экопоэзис: экогуманитарные теории и практика. — 2021. — Т. 2, № 1. [Электронный ресурс]. — URL: <http://ecopoiesis.ru> (дата обращения: 26.09.2024).
13. Ясвин В.А. Формирование экологической культуры: Пособие по регион. экол. политике / В.А. Ясвин; Центр. экол. политики России. - М.: Акрополь, 2004. - 195 с.
14. От целей устойчивого развития – к целям экологического образования в интересах устойчивого развития. /под ред. Алексеева С.В., Гущиной Э.В. – СПб.: АППО, 2019.-130 с.
15. Пономарёва Е.А. Экологическая культура подрастающего поколения как пропедевтика формирования культуры устойчивого развития. Экологическое образование и устойчивое развитие. Состояние, цели, проблемы и перспективы: материалы международной научно-методической конференции, 24–25 февраля 2022 г., г. Минск, Республика Беларусь: электронный сборник / Междунар. гос. экол. ин-т им. А.Д. Сахарова Бел. гос. ун-та. – М.: МГЭИ им. А.Д. Сахарова БГУ, 2022. – 555 с.
16. Гущина Э.В., Тутынина Е.В., Боголепов С.А. Экологическая культура человека: результаты российско-финского проекта // Преподаватель года 2022: сборник статей международного профессионально-исследовательского конкурса (22 мая 2022 г.). В 2- частях. Часть 2. – Петрозаводск: МЦНП «Новая наука», 2022. – С. 275–285.
17. Пономарёва Е.А. К вопросу формирования компетенций экологической культуры учащихся. //Проектирование. Опыт. Результат. -2024.- № 4.- С.61-70
18. Пономарёва Е.А. Методика оценивания компетенций экологической культуры учащихся. //Проектирование. Опыт. Результат. -2024.- № 5.- С.61-70;
19. Хуторской А.В. Педагогика: Учебник для вузов. — 2-е изд. [Электронное издание]. — М.: Эйдос, 2023. — 608 с.: ил. — (Серия «Высшее образование»). Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. А.В. Хуторской. — М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. — 73 с.: ил. (Серия «Новые стандарты»).

© Пономарёва Елизавета Александровна (titlinovae@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛИЧНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК ФАКТОР ПРЕОДОЛЕНИЯ ДИДАКТОГЕНИИ

Рябина Мария Васильевна

старший преподаватель, Высшая школа
лингводидактики, Тихоокеанский государственный
университет, (г. Хабаровск)
ryabinina_maria@mail.ru

THE PERSONALITY OF A HIGH SCHOOL TEACHER AS A FACTOR IN OVERCOMING DIDACTOGENY

M. Ryabinina

Summary: The relevance of the topic is determined by the fact that there is a growing number of alarming evidence confirming the inappropriate behavior of some teachers in universities. Given the importance of this issue, the level of research activity in this area is low. The article shows that illegal teacher behavior is usually associated with physical abuse, abuse, harassment, theft, or financial offenses. The paper analyzes the relationship between personal qualities and the effectiveness of teachers, especially in connection with extraversion and openness to experience, which are factors in overcoming didactogeny. The concept of «didactogeny» in the work is defined as incorrect learning that causes physical, psychological, and educational harm to students.

The article focuses on the fact that, as the analysis of research on the topic shows, the most common cases of inappropriate behavior, as a result of which students begin to be afraid, resent their teachers and abandon the subjects they teach, are excessive negative criticism, embarrassment and humiliation, shouting in anger. On the contrary, such personal qualities as patience, calmness, openness, spontaneity, cheerfulness, humor, and attentiveness, the ability to rejoice and sincere interest in students have a positive impact on the learning process. It is emphasized that, largely, it is personality that is an important factor in the effectiveness of a teacher's work, which contributes to overcoming didactogeny and the growth of both the teacher himself and university students.

Keywords: teacher's personality, higher school, didactogeny, teaching, pedagogical practice.

Аннотация: Актуальность темы определяется тем, что растет число тревожных свидетельств, подтверждающих недостойное поведение некоторых преподавателей в вузах. Учитывая важность этого вопроса, уровень исследовательской активности в этой области невелик. В статье показано, что незаконное поведение педагога обычно связано с физическим нарушением, жестоким обращением, домогательством, кражей или финансовыми правонарушениями. В работе проводится анализ взаимосвязи между личностными качествами и эффективностью работы преподавателей, особенно в связи с экстраверсией и открытостью опыту, которые являются факторами преодоления дидактогении. Понятие «дидактогения» в работе определяется как неправильное обучение, которое наносит физический, психологический и воспитательный вред учащимся.

В статье акцентируется внимание, на том, что как показывает анализ исследований по теме наиболее распространенными случаями неправильного поведения, в результате которых учащиеся начинают бояться, обижаться на своих педагогов и отказываться от преподаваемых ими предметов, являются: чрезмерная негативная критика, смущение и унижение, крики в гнев. Напротив, такие личные качества, как терпение, спокойствие, открытость, спонтанность, жизнерадостность, юмор, внимательность, способность радоваться и искренний интерес к учащимся, оказывают положительное влияние на учебный процесс. Подчеркивается, что в значительной степени именно личность является важным фактором эффективности работы преподавателя, который способствует преодолению дидактогении и росту как самого педагога, так и учащихся вузов.

Ключевые слова: личность преподавателя, высшая школа, дидактогения, преподавание, педагогическая практика.

Введение

Личность преподавателя вуза достаточно сложный термин, вызывающий самые разные ассоциации и значения. Ответы на вопрос, что такое личность, могут быть самыми разными. Личность обобщается и идеализируется гуманитарной педагогикой посредством множества бесконечных перечислений положительных черт и добродетелей. Эволюция взглядов на критерии отбора для педагогической профессии проявлялась в постепенном отходе от принятого предположения о врожденности качеств, характеризующих педагогический талант. Несмотря на всю критику образа «прирожденного педагога», идеал разносторонне образованного педагога все еще циркулирует в педагогике.

Например, от лектора требуется быть искренним и уверенным в себе, чутко понимать участников, иметь навыки общения и мотивации, иметь позитивный взгляд на жизнь и чувство ответственности, проявлять творческий подход и терпимость, реагировать с юмором и тактичностью, список можно было бы значительно увеличить множеством добродетельных черт личности. Но уже это краткое изложение черт личности показывает, что вряд ли обычный человек может им соответствовать - а преподаватели - вполне обычные люди и не могут сочетать в себе все эти способности. Таких сверхлюдей не существует и не стоит их обвинять.

Анализ психологии личности также мало что дает для выяснения, поскольку здесь понятие личности разделяется на личностные переменные в зависимости от

теоретической системы отсчета и перспективы исследования. Суммируя личностные качества, которые считаются способствующими обучению, такие как сочувствие, юмор, внутренний контроль, чувство ответственности, гибкость и т.д. вырисовывается предписанный образ личности преподавателя. Важность изучения личности университетских преподавателей заключается в их роли как посредников в обучении и ключевых игроков в профессиональной подготовке новых поколений [7 с. 44].

Основная часть

Динамичное развитие цивилизации XXI века несет в себе как множество возможностей, так и угроз в различных измерениях человеческой жизни, Педагоги должны понимать, что перед ними люди, а не неодушевленные предметы и они должны принять всю меру ответственности перед ними. К выбору профессии преподавателя в вузе должно подходить со всей серьезностью и важно отдавать себе отчет, что придется работать с целевой группой молодежи, людей с активной жизненной позицией, а для этого важно любить преподавание и молодежь. В будущем эти молодые люди будут основой нашего общества, поэтому эмоциональная привязанность к молодым людям и талантам, является насущным требованием для этой профессии, особенно для того, чтобы взять на себя необходимую ответственность и не навредить неправильными установками [6 с. 63–76].

Чтобы охватить внимание слушателей, необходимо постоянно взаимодействовать с этой целевой аудиторией и знать, какие проблемы есть и будут у этих молодых людей, как наилучшим образом связаться с ними и поддержать их. Но поскольку способности молодых людей к обучению в высших учебных заведениях не обязательно относятся к числу принятых требований к профессии и даже квалифицируются как не имеющие отношения к науке, эта чрезвычайно необходимая профессиональная квалификация продолжает существовать в упадке.

В настоящее время тенденция отчуждения между вузом, преподавателями и студентами становятся все более наглядными. Так как «плохое» поведение в организациях распространено повсеместно, то плохое поведение педагогов не должно вызывать удивления. Тем не менее, в обществе существует ожидание, что учителя должны быть в чем-то лучше, заслуживать большего доверия и вести себя более безупречно, чем люди других профессий. В большинстве историй плохое поведение учителей рассматривается как индивидуальные действия, отделенные от организационного, социального и политического контекста. Но участились случаи, когда недостойное поведение педагогов появляется в прессе в виде сенсационных историй о романах с учениками, агрессии в аудитории или неприятных внеклассных мероприятиях. Все больше педагогов сталкивается с ситуа-

цией выгорания, что приводит их к агрессивному поведению, заболеваниям и плохому отношению к студентам [2 с. 148–152].

Эффективность педагога включает в себя характеристики учителя, его личность, установки и т.д., а также такие процессы, такие как взаимодействие учителя и ученика, и производственные переменные, такие как результаты процесса обучения педагога, а именно достижения ученика. Личность – это всегда определенная позиция, которую занимает человек. Личность является динамической организацией внутри индивида тех психофизических черт, которые определяют его уникальную адаптацию к окружающей среде.

Преподавание — это в принципе «моральное усилие». Преподаватель, не обладающий этической компетентностью, несомненно, совершает определенные ошибки в общении с учащимися, а педагогические отношения являются основой преподавания. В этой деятельности приоритетным является не технический, а человеческий аспект, то есть проявление равного отношения, эмпатии. Личностная черта «доброжелательность» отражает индивидуальные различия в стремлении к сотрудничеству и социальной гармонии. Существует значительная взаимосвязь между личностными качествами, связанными с доброжелательностью, эти люди, отличающиеся дружелюбием, ценят умение ладить с другими. Поэтому они внимательны, дружелюбны, щедры, готовы помочь и готовы идти на компромисс в своих интересах с другими [9 с. 689–699].

Приятные в общении преподаватели могут также иметь оптимистичный взгляд на природу человека. Они верят, что люди в основе своей честны, порядочны и заслуживают доверия. Таким образом, таким педагогам удастся поддерживать хорошо развитые межличностные отношения со своими учениками, коллегами и родителями. Прежде чем стать отношениями, направленными на формирование личности студента, это отношения между двумя людьми, которые должны прийти к согласию и пониманию друг друга как люди, а не ученик и учитель. Но достаточно большой процент преподавателей вузов ведут себя так, что это деморализует учащихся. Среди деструктивных и оскорбительных аспектов общения мы можем упомянуть гнев, высокомерие, подавление, нечуткость [9 с. 689–699].

Слабое развитие этической составляющей личности педагога оказывает на учащихся множественное вредное влияние. Это может отразиться как на краткосрочном, так и на долгосрочном процессе обучения, замедляя или затрудняя развитие когнитивных и эмоциональных навыков учащихся. Это может повлиять на общее психологическое равновесие студента, а также на его здоровое вхождение в социальную среду, а также на его

шансы построить желаемую карьеру. Исследователи психогигиенист К.К. Платонов [3 с. 108] и Поэнару и Сава [10 с. 56] используют концепцию дидактогении для обозначения негативного воздействия определенных нежелательных форм поведения учителей на учащихся.

«Дидактогения» определяется как неправильное обучение, которое наносит физический, психологический и воспитательный вред учащимся. Наиболее распространенными случаями неправильного поведения, в результате которых учащиеся начинают бояться, обижаться на своих педагогов и отказываться от преподаваемых ими предметов, являются: чрезмерная негативная критика, смущение и унижение, крики в гнев. Под негативным воздействием педагога понимается любая форма открытого общения, направленная на нанесение психологической травмы ученику, который не поддерживает такое обращение, включая вербальные или невербальные атаки на его самооценку способные вызвать психоэмоциональные нарушения или невроз [3 с. 69].

Для профессионального преподавателя обязательно необходимо владение навыками быстрого и эффективного устранения непредвиденных ситуаций в аудитории, которые могут вызвать стрессовые состояния и у учащихся, и у самого педагога. В связи с этим возникает вопрос о том, существует ли причинно-следственная связь между нарушениями в работе классов и стрессовыми реакциями педагогов.

Следовательно, мы предполагаем, что наличие и частота деструктивного поведения учащихся в аудиториях положительно коррелируют с ростом агрессии преподавателей. По мере усиления деструктивного поведения педагоги могут прибегать к более агрессивным стратегиям общения, что приводит к негативным результатам как для них самих, так и для учащихся. Фактически «плохое» поведение учащихся имеет прямую положительную связь с агрессией педагога [1 с. 141–144].

Хотя большинство случаев деструктивного поведения в аудитории инициируются самими учащимися, важно понимать, что преподавание — это взаимное социальное явление, и педагоги также могут вызывать различные негативные чувства и беспокойство своими реакциями на занятиях. Педагоги, находящиеся в состоянии сильного стресса, очень отрицательно реагируют на нежелательное поведение учащихся, что обычно еще больше усугубляет ситуацию [9 с. 689–699].

Провоцирующие факторы — это ситуационно-социальные факторы, которые побуждают людей к агрессии; побуждающие силы представляют собой своего рода диспозиционный фактор, такой как агрессивность по признаку характера, который определяет, как человек реагирует на провоцирующий фактор. Провоцирующие

факторы, в дополнение к движущим силам, в совокупности определяют общее стремление к агрессии. Это также означает, что не все будут реагировать одинаково на одно и то же триггеры; личностные и социально-экологические факторы играют важную роль в этих отношениях.

Основываясь на этой теории, мы можем предположить, что тип личности педагогов будет выступать в качестве посредника между триггерами и их реакцией. Преподаватели с особыми личностными качествами могут по-разному реагировать на один и тот же триггер. Тип личности педагога определяет взаимосвязь между плохим поведением учащихся и агрессией преподавателя. Именно осознанность получила широкое признание как фактор, предсказывающий положительные результаты, поскольку она уменьшает воздействие напряженных ситуаций. Другими словами, люди, практикующие осознанность, как правило, более эффективно справляются со стрессовыми факторами, что приводит к меньшему количеству негативных психологических и физиологических последствий [7 с. 65].

Управляющие своим состоянием преподаватели, обладающие большей способностью к осознанности, способны лучше воспринимать стрессовые факторы как естественную часть жизни, не зацикливаясь на них чрезмерно. Проявляя больше присутствия духа и выдержки, внимательные педагоги могут спокойно и эффективно справляться со сложными ситуациями, уменьшая потенциальные конфликты и сбои в работе аудитории. Осознанность может помочь педагогу управлять своими эмоциональными реакциями, предотвращая влияние негативных эмоций на их взаимодействие с учащимися.

Наблюдаемая положительная взаимосвязь между плохим поведением учащихся и агрессией учителей позволяет предположить, что в случаях, когда учащиеся начинают вести себя неадекватно, учителя более склонны реагировать агрессивно. Это может проявляться в более частом применении строгих дисциплинарных мер, повышении голоса или даже оскорблениях. Когда педагоги постоянно сталкиваются с плохим поведением, они могут испытывать повышенный стресс и фрустрацию из-за проблем с сохранением контроля и эффективным обучением. В ответ на эти негативные эмоции учителя могут неосознанно прибегать к агрессивным действиям. поведение в попытке восстановить контроль и навести порядок. Эта взаимосвязь между плохим поведением учащихся и агрессией учителя указывает на потенциальный цикл, когда одно поведение вызывает другое, что приводит к ухудшению атмосферы обучения [5 с. 402–410].

Важно обучение педагогов лучшему пониманию их собственных личностных черт, позволяющее им распознавать потенциальные причины агрессивных реакций и разрабатывать стратегии для смягчения таких реакций,

а также проводить политику абсолютной нетерпимости к агрессии и внедрять на занятиях атмосферу уважительности и доброжелательности, которая может способствовать формированию культуры, препятствующей агрессивному поведению. Таким образом, принимая во внимание огромное влияние профессии учителя на жизнь учащихся, исследование влияния личности, как основы этических оснований педагогов необходимо и, несомненно, связано с профессиональной составляющей.

Вывод

Влияние преподавателей имеет решающее значение для учащихся, поскольку формирование у учащихся представлений о реальности, которая их окружает, и о самих себе связано с социальным и реляционным контекстом, в котором они развиваются. Определение личности педагога как посредника вводит важный уровень

понимания сложности проблемы, подчеркивает разнообразие реакций, которые они проявляют, сталкиваясь с плохим поведением учеников. Индивидуальные особенности личности могут существенно влиять на то, как преподаватели воспринимают нарушения в аудитории и реагируют на них.

В этом смысле учащиеся воспринимают непонимание, негибкость и жесткость педагога как характеристики, нарушающие образовательные отношения. А создание дружественной и уважительной обстановки, кроме того, общение вне аудитории важно для достижения лучших результатов у учащихся. Таким образом, успешная образовательная работа неразрывно связана с личностью преподавателя, а личность преподавателя в своем габитусе (общий внешний вид, социализация, отношение, поведение) уже представляет собой определенное направление педагогической деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ложкина Л.И. Воздействие на ученика авторитарной системы обучения // Мир образования - образование в мире. - 2004. - №3. - С. 141–144.
2. Мирошниченко А.А., Иванова Н.П., Протопопова Г.Л. Отношение к дидактике будущих педагогов // Современные наукоемкие технологии. 2021. № 7. С. 148–152.
3. К.И. Платонов Слово как физиологический и лечебный фактор. Издание второе, заново переработанное и дополненное. Государственное издательство медицинской литературы, Медгиз, Москва, 1957 г. 451 стр.
4. Рябинина М.В. ВЛИЯНИЕ ШКОЛЬНОГО ПОСТДИДАКТИЧЕСКОГО СТРЕССА НА УСПЕШНОСТЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ // Обзор педагогических исследований. 2023. Т. 5. № 7. С. 18–23.
5. Степанова Г.А., Валева Г.В., Степанова О.П., Арпентьева М.Р. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ НАСИЛИЯ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2023. Т. 28. № 4 (95). С. 402–410.
6. Тащёва А.И., Арпентьева М.Р., Гриднева С.В. ОТНОШЕНИЕ К ИННОВАЦИЯМ И СТРЕСС ИННОВАЦИЙ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ // Профессиональное образование в современном мире. 2021. Т. 11. № 3. С. 63–76.
7. Шеховцова Л.Ф., Алешин В.Н., Ширяева Т.А. Современный учитель: психологический портрет, становление личности. СПб.: СПбАППО, 2006. 186 с
8. Neelam Waldia¹, Dr. Sunil K Rai², Dr. Geeta Thakur³, Dr. Anurag Singh⁴ « Educational Dynamics: The Effects of Personality and Mindfulness on Student Misbehavior, Teacher Aggression, And Peer Bullying » // Journal of Informatics Education and Research Vol 4 Issue 3 (2024) p. 689-699.
9. Poenaru R., Sava F.A. Teacher abuse in schools: Ethical, psychological, and educational aspects // Bucharest: Editura Danubius. Teacher Misbehaviour. – 1998. – Т. 431.

© Рябинина Мария Васильевна (ryabinina_maria@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВИРТУАЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗОВСКОГО ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Свинторжицкая Ирина Андреевна

доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, Научно-образовательный центр многопрофильных гуманитарных исследований, консультаций и экспертиз, Пятигорский государственный университет
svintorzhitskaja.irina@yandex.ru

Кичева Ирина Васильевна

доктор педагогических наук, профессор, Пятигорский государственный университет
kicheva@mail.ru

Ермакова Лариса Ивановна

доктор философских наук, профессор, Пятигорский государственный университет
tiano@pgu.ru

Бабаян Анжела Владиславовна

доктор педагогических наук, профессор, Пятигорский государственный университет
baanwl@mail.ru

VIRTUAL ENVIRONMENT OF UNIVERSITY DISTANCE LEARNING

I. Svintorzhitskaia

I. Kitcheva

L. Ermakova

A. Babayan

Summary: The article continues the topic of the latest information technologies and the formation of a virtual learning environment for modern learning. Significant changes are taking place in the modern system of higher education, including the distance learning system, due to the widespread use of several new educational technologies that generate a virtual educational environment in interaction with humans. Along with humanization, humanitarization, continuous learning and advanced training, personalized learning, competence-based education, socio-emotional learning, such trends as online and blended learning, STEAM-education, and the introduction of Artificial Intelligence (AI) in education are becoming relevant. Virtual departments, laboratories and universities are becoming increasingly developed as components of the virtual distance learning environment at this stage of its development. Modern information technologies provide new opportunities for rethinking pedagogical practices and experience, contribute to the formation of new pedagogical trends closely related to the introduction of AI in the educational process.

Keywords: the modern educational paradigm, information and communication technologies, continuing education, virtual educational environment, distant learning, online learning, virtual departments, virtual laboratories, virtual universities, global computer networks, pedagogical trends involving AI.

Аннотация: Статья продолжает тему новейших информационных технологий и формирования виртуальной среды современного обучения.

В современной системе вузовского образования, в том числе и системе дистанционного обучения, происходят значительные изменения, обусловленные широким использованием целого ряда новых образовательных технологий, порождающих во взаимодействии с человеком виртуальную образовательную среду. Наряду с гуманизацией, гуманитаризацией, непрерывным обучением и повышением квалификации, персонализированным обучением, образованием, основанном на компетенциях, социально-эмоциональным обучением актуализируются такие тенденции как онлайн и смешанное обучение, STEAM-образование и внедрение Искусственного Интеллекта (ИИ) в образование. Все большее развитие приобретают виртуальные кафедры, лаборатории и университеты как компоненты виртуальной среды дистанционного обучения на данном этапе его развития. Современные информационные технологии предоставляют новые возможности переосмысления педагогических практик и опыта, способствуют формированию новых педагогических трендов, тесно связанных с внедрением ИИ в образовательный процесс.

Ключевые слова: современная образовательная парадигма, информационно-коммуникативные технологии, непрерывное образование, виртуальная образовательная среда, дистанционное обучение, онлайн обучение, виртуальные кафедры, виртуальные лаборатории, виртуальные университеты, глобальные компьютерные сети, педагогические тренды с участием ИИ.

Образование является ключевым фактором развития общества и экономики, что вынуждает его постоянно эволюционировать, адаптироваться к изменяющимся потребностям и технологическим прорывам общества. Становление информационного общества привело к смене парадигмы образования. Тради-

ционная парадигма образования неразрывно связана с книжным обучением, тогда как новая парадигма опирается на компьютер как средство обучения и орудие человеческой деятельности, значительно расширяющее диапазон возможностей творческой деятельности индивида и познания мира [1, С.204]. Не менее существен-

ным является переосмысление роли преподавателя в учебном процессе. Естественно противоречие между традиционной системой образования, когда преподаватель вместе с учебником выступает основным и наиболее компетентным источником знания и современной его позицией координатора познавательного процесса обучающегося. Начиная с 90-х годов XX века основные направления политики образования усиливаются и дополняются, обеспечивая плавный переход к открытому образованию. В качестве основных отметим следующие:

- гуманизация (внимание к личности обучающегося, его индивидуальным особенностям и интересам);
- гуманитаризация (повышение роли общественных дисциплин в образовательном процессе);
- непрерывное обучение и повышение квалификации (постоянное обучение позволяет индивиду не только восполнять пробелы в знаниях, но и опережать тенденции отрасли);
- образование, основанное на компетенциях (персонализация траектории обучения с акцентом на сильные стороны обучающегося);
- персонализация обучения (содержание и процессы обучения разрабатываются для каждого обучающегося с учетом его интересов и темпа);
- социально-эмоциональное обучение (результатом должно стать приобретение знаний и навыков, необходимых для понимания эмоций и управления ими, установления и поддержания позитивных отношений, сочувствия к другим, принятия ответственных решений);
- онлайн и смешанное образование (помогает проходить курсы из любой точки мира с сохранением при этом социального взаимодействия);
- ИИ в образовании (интеллектуальные системы обучения, виртуальная среда с виртуальными помощниками, чат-ботами способны улучшить процесс обучения и трансформировать всю образовательную среду).

Так как система образования является одной из составляющих культуры, то формирующаяся информационная культура («сетевая» культура, культура электронно-цифрового общества) ведет к росту удельного веса дистанционного обучения в вузовской системе, развитию которого в значительной мере способствует культура виртуальной реальности с ее технологиями.

Внедрение в образовательную среду информационных технологий позволяет говорить о формировании особой информационной образовательной системы, основанной на использовании компьютерной техники, объединенной едиными техническими средствами, взаимосвязанным содержанием и наполнением и информационным обеспечением участников процесса. Гибкость, целостность, открытость системы создают возможности для вариативности обучения и реализации индивидуального подхода.

Современные информационные технологии, используемые в вузовском образовании, дают возможность решать целый ряд принципиально новых дидактических задач: «изучать явления и процессы в микро- и макромире, внутри сложных технических и биологических систем с помощью моделирования; представлять в удобном для изучения масштабе времени различные физические, химические, биологические и социальные процессы, реально протекающие с очень большой или слишком малой скоростью; внедрять в учебный процесс занятия и лабораторные работы с использованием компьютерных моделей очень дорогого, порой уникального оборудования, недоступного учебным заведениям»[2,С.3].

Виртуальные образовательные технологии призваны играть особую роль в вузовской системе дистанционного обучения. Использование этих технологий выявило неадекватность действительности принятой феноменологической бихевиористской модели человека, которая редуцировала процесс обучения к простой, рефлекторной деятельности, поэтому ей на смену пришла конструктивная, организационная модель человека. Она рассматривает индивида как самообучающийся субъект образовательной деятельности, активно применяющего доступные информационные технологии, чтобы получить знания и навыки, повысить свой профессиональный потенциал.

Применение компьютерных технологий в дистанционном обучении посредством формирования виртуальной образовательной среды значительно расширяет спектр возможностей для участников учебного процесса. Дистанционное обучение прошло несколько периодов развития, и в наше время основа дистанционного обучения - комплекс виртуальных и тренинговых техник, что позволяет неограниченно делиться информацией в самых разнообразных форматах. Здесь следует принять во внимание дефиницию дистанционного обучения, связанного с компьютерными технологиями и средствами телекоммуникации: это «процесс формирования знаний у субъекта обучения с использованием компьютерных технологий и средств телекоммуникации, которые обеспечивают интерактивный удаленный диалог обучающегося, находящегося в терминальном пункте обучения (возможно, по месту жительства), с центром обучения - вузом в соответствии с его индивидуальным графиком обучения, что позволяет контролировать результаты работы обучающегося и изменять режим компьютерного обучения в соответствии с индивидуальными особенностями обучающегося»[3,С.35]. Применение компьютерных технологий в дистанционном обучении обеспечивает обучающему и преподавателю ранее недоступные возможности. Первый получает возможности целенаправленно осваивать заданную дисциплину, держать под постоянным контролем текущий уровень своих знаний и работать над его повышением, получать по компью-

терной сети консультации у преподавателя по интересующим его вопросам, интенсифицировать процесс самостоятельного изучения дисциплины. Второй располагает возможностью регулярно получать информацию об обучаемом и его изучении дисциплины при помощи электронной зачетной книжки, консультировать обучаемого, вовремя подвергать корректировке процесс обучения на основе изменения алгоритма генерации индивидуальных знаний, принимая во внимание его индивидуальные особенности и текущий уровень знаний, целенаправленно формировать планы индивидуальных занятий с обучаемым в ходе личного контакта.

Традиционно компьютерное дистанционное обучение осуществляется в следующих формах: 1) электронные учебники, которые содержат интеллектуальный навигатор по учебной дисциплине, способный адаптироваться к индивидуальным особенностям обучаемого; 2) видеofilмы с записью лекций; 3) телекоммуникационные лекции с двусторонней связью; 4) диалоговые телекоммуникационные консультации; 5) электронные задачки по курсу с интеллектуальным навигатором; 6) электронные проектные задания, методическое и консультационное сопровождение; 7) индивидуальные занятия посредством компьютерной сети; 8) организация работы над заданием и проектом группы студентов, их коммуникация и организация консультаций посредством компьютерной системы; 9) телекоммуникационная организация практических, семинарских занятий; 10) тренажерное и исследовательское моделирование с помощью виртуальных технологий; 11) банки данных, знаний, документации в электронном виде, ознакомление с местом будущей работы с использованием возможностей виртуальной реальности. Компьютерные технологии в системе вузовского дистанционного обучения позволяют большему количеству лиц выбрать вуз и научную школу, наиболее соответствующие их склонностям, независимо от удаленности учебного заведения и имеющихся средств, причем и вузы получают возможность предоставлять качественное образование большему количеству студентов [4, С.45].

Дистанционное обучение находится в постоянном развитии, подстраиваясь под изменяющиеся потребности и технологические инновации. На данном этапе все большую востребованность приобретает тесная связь с различными системами интернет-сервисов, экосистем телекоммуникационных сервисов для бизнес-коммуникаций и совместной работы. Мы уже привыкли к проведению он-лайн конференций с их помощью, при этом их облачные сервисы такие как: «Встречи», «Вебинары», «Доски», «Курсы», «Чаты», «Comdi» и др. обеспечивают возможности для любого вида взаимодействия команд в дистанционном и гибридном формате: ежедневные встречи, совещания, интерактивные инструменты совместной работы, корпоративное обучение и создание

обучающих курсов. Экосистемы дают обширный инструментарий тем учебным заведениям, которые работают в онлайн и гибридном формате, что позволяет говорить о формировании новых педагогических трендов, среди которых хотелось бы выделить следующие:

— *мультимодальная педагогика* в отличие от традиционного подхода к образовательным процессам ориентируется на различные способы коммуникации. Помимо текстов и лекций в обучении используют видео и аудио, яркие презентации, даже мемы, нейросети, виртуальную реальность и другие инновационные решения. Одной из причин растущей популярности этого тренда является возможность охвата разных типов модальности учащихся – тех, кто лучше запоминают информацию визуально, и тех, кто на слух или через физическое взаимодействие, что увеличивает доступность и инклюзивность обучения. Телекоммуникационные экосистемы расширяют педагогический инструментарий учебным заведениям, которые работают в онлайн и гибридном формате. В лекции, семинары и практические занятия можно встраивать интерактивные элементы: выполнение заданий на онлайн досках, совместную работу над документами, «ожившие» иллюстрации, когда при наведении смартфона картинка превращается в трехмерную модель. Студентов можно вовлекать опросами, голосованиями, тестами, оригинальными курсами, каждый новый раздел которого может открывать новый формат: статья, вебинар, тест или видеоурок;

— *взаимопроникновение учебных сред*. Пандемия коронавируса укрепила дистант в процессе обучения, а после снятия ограничений возрос спрос на гибридный формат, включающий в себя как очные, так и онлайн занятия. Гибрид – один из примеров взаимопроникновения онлайн и офф-лайн сред. Гибридное обучение позволяет студентам в аудитории и тем, кто работает онлайн, быть одинаково вовлеченными и активными на занятиях, иметь сопоставимые возможности взаимодействия с учебным контентом и другими учащимися; увеличивается география и количество учащихся. Одним из комплексных технологических решений, приносящих новые возможности в образовательный процесс, становятся гибридные аудитории – сочетание инновационного педагогического дизайна, синхронизированного оборудования и программного обеспечения.

— *обучение через вызов как образовательный формат* помогает развивать критическое мышление. Вместо готовой проблемы для решения учащимся предлагают исследовать целую область знаний и найти в ней вызов самостоятельно, что повышает мотивацию и вовлеченность в процесс посредством погружения в реальные или приближенные

к реальности ситуации, анализировать их и принимать решения, отрабатывать теорию на практике. Формат предусматривает командную работу и междисциплинарное сотрудничество. Так, например, кейс-чемпионаты - состязания, в ходе которых команды участников решают реальные задачи, создают свои проекты и получают обратную связь от экспертов, вузов, государства, что готовит участников к работе через практико-ориентированный подход;

- *педагогика отношений* акцентирует внимание на продуктивном взаимодействии каждого участника образовательного процесса: это студенты, преподаватели, родители, представители администрации, психологи и другие специалисты. Тема взаимоотношений внутри образовательной среды актуальна всегда, потому что ее участники разных уровней порой забывают о целях обучения, и возникающие разногласия можно разрешить только с помощью разговора. Внедрение тренда приводит к тому, что студент начинает участвовать в составлении своей образовательной траектории, что положительно влияет и на психологическое состояние обучающегося, и на благополучие коллектива. С помощью сервисов Чаты, например, можно создать пространство для общения студентов группы или курса между собой и преподавателем. В Чатах можно вести диалоги, групповые беседы, обмениваться файлами, создавать каналы, проводить видеозвонки, что способствует как общению коллектива в рамках проектной деятельности, так и налаживанию межличностных контактов. ИИ-помощник Чата будет помогать справляться с чтением длинных диалогов и предоставлять их краткое содержание;
- *предпринимательское образование* дает знания, необходимые для создания, управления и развития бизнеса и не только. По сути, они являются метанавыками, на которые растет спрос: креативность, любознательность, критическое мышление, решение проблем, работа в команде, гибкость, умение рисковать, сильная трудовая этика. Все это пересекается с предпринимательским мышлением, что прогнозирует увеличение популярности этого тренда. В формате педагогики тенденция имеет сходство с проблемно-ориентированным, проектным и экспериментальным обучением. Сегодня вузы, колледжи, техникумы, бизнес-сообщество тяготеют к технологическому партнерству, кооперируясь еще на этапе разработки программ, продолжают сотрудничество во время их реализации, в рамках производственной практики и дополнительного образования. Образовательный процесс становится все более цифровым, и технологическое партнерство с бизнесом дает образовательным учреждениям боль-

ше возможностей для продолжения цифровой трансформации. Экосистемы позволяют студентам осваивать инструменты, которые пригодятся им в работе. Например, сервис Доски в учебном процессе может применяться для выполнения заданий, в том числе нестандартных, например составления схем и классификаций. Если Доски встраиваются в занятие, преподаватель может наблюдать за тем, как продвигается работа в режиме онлайн. Другой вариант использования Досок – проектная деятельность: благодаря решению студенты получают больше возможностей для структурирования проекта и раскрытия своего творческого потенциала. Навыки работы в Досках пригодятся выпускникам практически в любой компании: умение планировать, визуализировать идеи и работать над проектами в команде даст хороший старт их карьере и конкурентное преимущество при трудоустройстве;

- *педагогика заботы в опосредованной цифровыми технологиями среде* важна потому, что учащимся необходима поддержка от преподавателей и наставников в образовательном процессе, так как с укреплением онлайн форматов в образовательной среде неизбежно появление дистанции между отдельными учащимися и прочими участниками обучения. Цифровые решения позволяют создавать комфортную образовательную среду в он-лайне. Во время видеоконференций преподавателю сложнее считать эмоции студентов, но многие интернет-платформы представляют инструменты типа, например «огонек», которым можно поддерживать слова спикера. Любые вопросы учащиеся могут задавать в чате или голосом - преподаватель может вывести их в эфир, увидев реакцию «поднятая рука». Кроме того, после занятия можно выгрузить график вовлеченности, на котором будет видно, какие части лекции были наиболее интересны студентам, а когда они отвлекались (например, переключались на другие вкладки). В будущем в педагогике заботы преподавателям сможет помочь внедрение ИИ в видеоконференцсвязь для считывания эмоционального состояния участников мероприятия. Нейросеть сможет вовремя подавать тревожные сигналы преподавателям, а они в свою очередь обратят внимание на студентов, которые близки к выгоранию и нуждаются в помощи;
- *педагогика с использованием генеративного искусственного интеллекта*, бум которого приходится на 2020-е годы. Нейросети способны создавать практически любые виды контента, качество зависит только от запроса пользователя. ИИ активно внедряется в образовательный процесс, в частности, используется для создания презентаций, чат-ботов, текстов, краткого изложения ста-

тей. Инструменты ИИ смогут взять на себя многие операционные задачи, которые перегружают преподавателей и студентов. По мере их распространения необходимо обучать пользователей работе с ними, учитывать этические последствия. Развитие генеративного ИИ в образовании идет очень быстро. Современные телекоммуникационные экосистемы умеют генерировать текстовую расшифровку занятий, проведенных на платформе, их краткое содержание. После занятия студент и преподаватель получают его краткий план и в будущем смогут быстрее освежить его в памяти. Нейросети позволяют не пересматривать запись занятия целиком: к нужной части видео можно перейти, кликнув на нужный фрагмент в текстовой

расшифровке, быстро пересмотреть основные моменты семинара можно с помощью функции видеохайлайтов.

Таким образом, основные тенденции развития современного образования включают интеграцию технологий, развитие онлайн и гибридного обучения, индивидуализацию образования, практическую направленность, профессиональное обучение, глобализацию и развитие компетенций будущего. Разумное использование цифровых технологий в вузовской системе дистанционного обучения позволяет расширить диапазон возможностей участников учебного процесса, повысить качество, доступность и инклюзивность образования для широких масс людей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тихомиров О.К., Бабанин Л.Н. ЭВМ и новые проблемы психологии. - М., 1986.
2. Лобанов Ю.И., Токарева В.С., Сухина М.А. Эффективность образовательных технологий: проблемы и задачи. Аналитический обзор. -М., 1999.
3. Семенов В.В., Демин М.П., Друваскалн Ю.В. и др. Компьютерные технологии в дистанционном обучении. Аналитический обзор. - М., 1997.
4. Горнев В.Ф. Компьютерно-ориентированные обучающие технологии в инженерной подготовке. - М., 1998.
5. Современные проблемы образования в России и пути их решения/И.В. Кичева, А.В. Бабаян, А.М. Акопянц [и др.]. - Пятигорск: Пятигорский государственный университет, 2023.-176 с.
6. Воробьев Г.А., Свинторжицкая И.А. Цифровая образовательная среда: возможности и риски в профессиональной деятельности педагога//Гуманизация образования. -2023.-№4.
7. Свинторжицкая И.А. Методологические и педагогические основы человеческого измерения информационных технологий дистанционного обучения в высшей школе// Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук.-Ставрополь,2002.
8. Кичева И.В., Свинторжицкая И.А., Воробьев Г.А. Категория личностной мобильности в контексте современного образования/И.В. Кичева, И.А. Свинторжицкая, Г.А. Воробьев//Экономические и гуманитарные исследования регионов. - 2003.-№6.-С.39-44.

© Свинторжицкая Ирина Андреевна (svintorzhitskaja.irina@yandex.ru), Кичева Ирина Васильевна (kitcheva@mail.ru),
Ермакова Лариса Ивановна (miano@rgu.ru), Бабаян Анжела Владиславовна (baanwl@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРИМЕНЕНИЕ МИКРОПРОЦЕССОРНОЙ ПЛАТФОРМЫ АРДУИНО НА УРОКАХ ТРУДА (ТЕХНОЛОГИИ) В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ МОДУЛЯ РОБОТОТЕХНИКИ

Тлявсин Ильмир Булатович

Учитель, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 20»
(г. Норильск)
tlyavsin.ilmir@yandex.ru

THE ARDUINO HARDWARE APPLICATION IN ROBOTICS STUDY MODULE DURING CRAFTS LESSONS (TECHNOLOGY)

I. Tlyavsin

Summary: Crafts lessons (technology) play a key role in the formation of technical and practical skills among students in modern educational institutions. The article is devoted to the training tools implementation research used in this field. The article considers the possibility, as well as the relevance of using the Arduino hardware during crafts lessons (technology) within the module «Robotics» in secondary school. The article analyses the Russian Federation regulatory acts connected with this field and analysis the subject educational programs on the subject. This article reviews literature, scientific articles and textbooks considering both theoretical recommendations and practical tasks on the organization of the training process, with technical description of necessary elements of the Arduino hardware. The author cites the advantages of the Arduino hardware over other analogues, the features of the microcontroller, as well as technical possibilities for its application. The relevance of technical skills which stimulate creative thinking, solving practical problems and creates a reliable basis for training full-fledged professionals in the field of robotics is justified. The study's objective: to study the features of the educational process organization during crafts lessons (technology) robotics module, to consider the possibility of using the Arduino hardware application for achieving pedagogical goals.

Keywords: educational process, educational program, students, means of training, crafts lessons (technology), robotics, Arduino, microcontroller.

Аннотация: В современных образовательных учреждениях уроки труда (технологии) играют ключевую роль в формировании технических и практических навыков у обучающихся. Статья посвящена исследованию и внедрению средств обучения, применяемых в этой области. В статье рассматривается возможность, а также актуальность использования микропроцессорной платформы Ардуино на уроках труда (технологии) в рамках модуля «Робототехника» в общеобразовательной школе. Изучены нормативно-правовые акты Российской Федерации, регулирующие сферу исследования и произведен анализ рабочей программы по предмету по данному модулю. Проводится обзор литературы, научных статей, учебных пособий, в которых рассматриваются, как теоретические рекомендации, так и практические задания по организации учебного процесса, с техническим описанием необходимых элементов платформы. Автор приводит преимущества микропроцессорной платформы Ардуино перед другими аналогами, особенностями микроконтроллера, а также технические возможности для использования на уроках. Обосновывается актуальность развития технических навыков у обучающихся, что стимулирует креативное мышление, решение практических задач и создаёт надёжную основу для подготовки полноценных специалистов в области робототехники. **Цель исследования:** изучить особенности организации образовательного процесса на уроках труда (технологии) по модулю «Робототехника», рассмотреть возможность использования для достижения педагогических целей микропроцессорной платформы Ардуино.

Ключевые слова: образовательный процесс, образовательная программа, обучающиеся, средства обучения, труд (технология), робототехника, Ардуино, микроконтроллер.

Введение

В современном мире стремительное развитие технологий изменяет многие аспекты жизни. Мы живем в эпоху, когда новые технологии, робототехника, автоматизация становятся неотъемлемой частью повседневной жизни. Искусственный интеллект и машинное обучение проникают в различные сферы, от медицины до образования, создавая новые возможности для улучшения качества жизни. Образовательная среда не исключение, она также трансформируется, адаптируясь к динамичным условиям жизни и требованиям общества. Все это ставит перед школой новые задачи, подготовить подрастающее поколение к текущим изменениям повседневной жизни, организации профориентационных мероприятий в области робототехники, автоматизации

машин. В школьной системе наиболее подходящей предметной областью, в котором могут решаться данные задачи, является уроки труда (технологии), внедрение в которую началось с 2010 х годов, как отдельные темы у отдельных авторов рабочих программ [12]. Начиная с ФГОС третьего поколения, робототехника, прототипирование, моделирование вошли как отдельные модули в содержание предмета, что делает данную исследуемую тему **актуальной**. Во многих школах робототехника ведется в рамках внеурочной деятельности и на занятиях по дополнительному образованию начиная с начальной школы, что является недостаточной, так как такой подход охватывает небольшое количество детей. Наиболее распространенным на данный момент является семейство конструкторов LEGO Mindstorms, которая имеет ряд достоинств перед своими аналогами, но за счет дороговиз-

ны своей стоимости на комплект конструктора остается недоступным для многих школ. Решение именно данной **проблемы** возможно на базе микропроцессорной платформы Ардуино (далее Ардуино).

Материалы и методы

Методология исследования представляет собой комплексный подход, который включает в себя применение теоретических основ и практических методов. Теоретическая часть опирается на работы педагогов и ученых, опубликованные в рецензируемых журналах и сборниках конференций, а также из открытых источников, которые занимаются производством и распространением комплектующих средств данной платформы. **Научная значимость** определяется систематическим подходом к анализу и интерпретации полученных данных и создает основу для формирования выводов и рекомендаций, как для научного сообщества, так и для педагогов, работающих в данной сфере.

Технологическое образование направлено на формирование технологической культуры, дисциплины, которые способствуют овладению набором методов и инструментов, применяемых для создания как духовных, так и материальных ценностей. Эта ключевая концепция становится основой для развития содержания технологического образования на всех уровнях общего образования, как в России, так и за ее пределами [1, с. 50].

С переходом названия предмета «Технология» на «Труд (технология)» изменилось и содержание (направление) в обучении в области освоения предмета. Курс стал более интегрированным и ориентированным на современные тенденции, что позволяет обучающим углублённо ознакомиться с актуальными аспектами технологического прогресса. Новые модули, такие как «Робототехника», открывают перед учениками горизонты будущего, где машины и автоматизированные системы играют ключевую роль в различных сферах деятельности. Компьютерная графика и черчение предоставляют возможность освоить основы визуальной коммуникации и проектирования, что крайне востребовано в современном мире. 3D-моделирование, прототипирование и макетирование учат навыкам, которые дают возможность не только создавать уникальные дизайнерские проекты, но и воплощать их в жизнь, осуществляя зачатки предпринимательской деятельности. Этот модуль освежает и расширяет учебную программу, нацеленную на развитие инженерного и инновационного мышления.

Программа по учебному предмету «Труд (технология)» интегрирует знания по разным учебным предметам и является одной из базовых для формирования у обучающихся функциональной грамотности, технико-технологического, проектного, креативного и критиче-

ского мышления на основе практико-ориентированного обучения и системно-деятельностного обучения в реализации содержания, воспитание осознанного отношения к труду, как созидательной деятельности человека по созданию материальных и духовных ценностей [10] и предоставляет уникальную возможность взаимодействия между теорией и практикой. Ученики учатся не только приобретать знания, но и применять их в реальных ситуациях, развивая навыки критического мышления, анализа и креативности. Исследование различных материалов, создание моделей и работа с инструментами позволяют ученикам глубже понять процесс производства и разработки. Робототехника, в свою очередь, открывает новые горизонты, позволяя юным инженерам проектировать и программировать собственных роботов. Эти уроки становятся важной основой для формирования будущих специалистов, готовых к вызовам XXI века и способных создавать инновационные решения для общества.

Результаты и обсуждение

Программа учебного предмета «Труд (технология)» представляет собой систему технических знаний о целенаправленном преобразовании материалов, энергии и информации. Указанная система технических знаний непосредственно обслуживает предметно-практическую деятельность людей [2, с. 20]. В инвариантной части, программа, предлагает в 5–7 классах, из общего числа 68 учебных часов, 20 часов на изучение данной модули. В 8–9 классах это число сокращается до 14 часов, но из 34 часов общего времени. В итоге, в рамках всей образовательной программы, которая охватывает 272 часа, на робототехнику выделяется 88 часов, это 32,35% от общего учебного времени. Такие изменения не только помогают укрепить технические навыки у обучающихся, но и способствуют достижению поставленных задач перед школой. Таким образом, вовлечение робототехники в учебный процесс становится неотъемлемой частью современного образования.

Согласно планируемым образовательным результатам освоения содержания, модуль «Робототехника», нацелен на формирование у обучающихся целого ряда ключевых навыков и знаний. В первую очередь, обучающиеся должны быть способны различать виды промышленных роботов, их назначения и функциональные возможности. Кроме всего, способными охарактеризовать составные части роботов, датчиков в современных робототехнических системах, конструировать мобильного робота по схеме, программировать и управлять ею в компьютерно-управляемых средах, программировать его действие в зависимости от задач проекта. Освоение основных законов робототехники позволит ученикам глубже понять этические и технические аспекты работы с автоматизированными системами. Уметь характери-

зовать мир профессий, связанных с робототехникой, их востребованность на рынке труда [10].

Внедрение обновленного содержания также требует от учителей повышения квалификации и готовности к освоению новых технологий, что является сложностью и проблемой в настоящее время. Программа курса повышения квалификации должна быть гибкой, неотрывной и включать в себя практическую подготовку, с целью обеспечения высокого уровня преподавания предмета.

Для достижения установленных педагогических задач существует множество вариантов, платформ, на основе которых может быть реализован образовательный процесс, это конструкторы семейства LEGO Mindstorms, Bitronics Lab, Конструкторы Vex, Эвольвектор, TRIK, но платы Ардуино и конструкторы на его основе (Матрешка, Амперка, Hiwonder) имеют преимущества, а именно:

- невысокая стоимость по сравнению с другими платформами микроконтроллеров (более дешевые версии могут быть собраны самостоятельно);
- возможность работы на разных платформах, так как программное обеспечение Ардуино (IDE) поддерживает работу как на операционных системах Windows, Macintosh OSX, так и Linux [8, с. 12];
- удобная и доступная среда программирования (Ардуино IDE), которая проста в освоении для начинающих, но при этом обладает достаточной гибкостью, чтобы быть полезной также более опытным пользователям [3];
- широкий ассортимент моделей в семействе Ардуино, что позволяет выбрать наиболее подходящий контроллер из обширного списка устройств с разнообразными характеристиками;
- обладают высокой универсальностью и гибкостью в использовании, что позволяет легко адаптировать проекты под различные образовательные цели и уровни сложности;
- обширный бесплатный доступ к множеству обучающих материалов, примеров и библиотек, что значительно упрощает процесс обучения, работы;
- наличие расширительных плат, предназначенных для увеличения функциональности и решения специфических технических задач (например, платы для управления моторами, сенсорные модули, беспроводные соединения, дисплеи и устройства ввода) — доступно множество видов, более 300 вариантов;
- среда разработки полностью адаптирована для пользователей, совместимая со всеми платами Ардуино и их клонами, включая программное обеспечение для работы с контроллерами на ОС Android;
- бесплатная лицензия на устройства и программы, предоставляющихся в свободном доступе;
- полная русификация платформы, что помогает устранить языковой барьер [3].

Ардуино — это электронная платформа с открытым исходным кодом, основанная на простом в использовании оборудовании и программном обеспечении [9]. На плате также есть пара десятков контактов, к которым можно подключать всевозможные компоненты: лампы, датчики, моторы, чайники, роутеры, магнитные дверные замки и все, что работает от электричества. Аппаратная часть представляет собой набор смонтированных печатных плат, продающихся как официальным производителем, так и сторонними [7].

Платы базируются на микроконтроллерах компании Atmel, что обеспечивает высокую производительность и гибкость в работе. Важными компонентами являются элементы обвязки, которые позволяют легко интегрировать плату с другими схемами и модулями. Важные особенности конструкций включают наличие линейного стабилизатора напряжения, который обеспечивает стабильное питание 5 V или 3,3 V, в зависимости от требований проекта. Тактирование осуществляется на частотах 8, 16 или 87 МГц кварцевым резонатором. В микроконтроллер предварительно прошивается загрузчик, поэтому внешний программатор не нужен. На концептуальном уровне все платы программируются через RS-232 [3].

Полностью открытая архитектура системы, которая позволяет свободно копировать или дополнять линейку продукции Ардуино. Платформа включает полный комплект инструментов для создания встраиваемых решений: язык программирования, среду разработки и отладки (IDE — integrated development environment) и плату с микроконтроллером. Ардуино может использоваться как для создания автономных объектов автоматизации, так и подключаться к программному обеспечению на компьютере через стандартные проводные и беспроводные интерфейсы. Устройства собираются с использованием специальной макетной доски, перемычек и проводов без пайки [8]. В процессор можно загрузить программу, которая будет управлять устройствами по заданному алгоритму. Устройство программируется через USB без использования программаторов. В настоящее время существует целый спектр отечественных разработок и наборов на платформе Ардуино [6].

Таким образом, проектирование с использованием платформы Ардуино способствует развитию навыков программирования и понимания принципов работы аппаратного обеспечения. Каждый созданный проект, будь то умный дом, робот или интерактивная инсталляция, не только демонстрирует технические аспекты, но и затрагивает социальные и культурные темы, показывая, как технологии могут улучшать качество жизни и расширять горизонты человеческих возможностей.

Литературный обзор показывает, что исследуемая тема является актуальной и востребованной, так как пол-

ноценное внедрение робототехники в учебный процесс в рамках отдельного модуля, отдельного предмета является новой, с 01 сентября 2024 года. Ранее, согласно учебному плану [12], у некоторых авторов рабочих программ, робототехника была частью темы, где вводились только общие понятия и ознакомление с принципами робототехники. Обновленное содержание учебного предмета, ожидаемые результаты основной общеобразовательной программы, требует от обучающегося, получение не только теоретических знаний, умений и навыков, но и практических. Обзор учебных программ, требований к урокам, показывает, что педагог самостоятельно способен выбрать платформу, средство обучения, к чему максимально соответствует данная платформа.

Рассматривая объект исследования, платформу Ардуино, отдельно от уроков труда, необходимо заметить, что в открытом доступе в сети интернет (для занятий дополнительного образования, самостоятельного изучения), существует множество различных учебников, книг, рекомендаций, в которых разработано множества примеров, проектов (изучаемых тем), что, несомненно является достоинством. Несмотря на разнообразие проектов, основная идея их выполнения для изучения базовых навыков робототехники остается неизменной, в связи с этим, рассматривать всю литературу нецелесообразно. Выделим только некоторые из них, которые действительно помогут как педагогу, при подготовке к урокам, так и детям, в качестве инструкций (технологических карт): 77 проектов Arduino, Петин В.А.; 25 крутых проектов проектов с Arduino, Геддес Марк (перевод с английского М.А. Райтман); Arduino для изобретателей, Хуанг Б. (перевод с английского Б. Хуанг, Д. Ранберг). Кроме всего, существует множество различных наборов, на основе Ардуино, которые предлагают уже разработанные схемы, оригинальные детали и комплектующие, укомплектованные в отдельные кейсы (коробки), а также методическое руководство (инструкцию) для сборки проектов с описанием терминологии, физических явлений и процессов. Один из таких производителей ООО «Амперка», выпускающая множество разнообразных наборов (Матрешка, Малина, Микроник и т.п.) [11].

Авторы книг и разработок используют простой язык изложения материала, которые содержат подробные иллюстрации к каждому занятию, что в комплексе делает его доступным для понимания и легким для запоминания. Теория полностью совмещена с практикой и излагается постепенно, от простого к сложному, не упуская всех деталей. Процесс обучения от начала до создания

готового устройства, в пределах одной темы, занимает немного времени, за счет сборки без паяльника, на специальных макетных платах. Уровни сложности и разнообразие проектов можно контролировать на усмотрение педагога путем добавления дополнительных элементов (датчиков). Самыми распространенными и универсальными проектами являются: светофор, звуковая сигнализация, домашняя метеостанция, машина на пульте управления, робот – пылесос, игра «Змейка» и т.п. [4].

Заключение

Подводя итог, необходимо сказать, что обновление содержания предметной области «Труд (технология)» призвано адаптировать образовательный процесс к современным требованиям и интересам обучающихся. Введение нового модуля «Робототехника» позволяет ученикам развивать критическое мышление, креативность и практические навыки, которые необходимы в условиях стремительно меняющегося технологического мира. Это также способствует формированию у школьников здорового интереса к инженерным и техническим направлениям, что может стать основой для их будущей профессиональной деятельности. Эти нововведения обеспечивают разнообразие образовательных форм и средств, вследствие чего уроки станут более интерактивными, что повысит мотивацию учеников и заинтересует их не только на уроках труда (технологии), а также интеграции знаний из различных областей, позволяя развивать системное мышление и междисциплинарные навыки смежных предметах: математики, физики, информатики. В процессе работы над проектами обучающиеся не только осваивают теорию, но и применяют её на практике, создавая инновационные решения и функциональные модели роботов. Здесь важным является взаимодействие различных компонентов: механических, электронных и программных, что формирует целостное представление о процессе создания роботизированных систем. Обучающиеся учатся планировать каждую стадию работы, начиная от проектирования и заканчивая программированием, что способствует глубинному пониманию процессов конструирования. Данный модуль не только развивает технические навыки, но и способствует формированию креативного подхода к решению задач. В результате выпускники получают возможность уверенно ориентироваться в быстро развивающийся в технологическом мире, что соответствует современным требованиям рынка труда. Таким образом, модуль «Робототехника» становится неотъемлемой частью образовательной программы, направленной на подготовку квалифицированных специалистов в области высоких технологий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Батышев С.Я. Трудовая подготовка школьников. Вопросы теории и методики - М.: Просвещение, 2011–112 с.
2. Кругликов Г.И., Теоретические основы методики преподавания технологии: [(Избр. лекции)]: [Учеб. пособие для студентов технол. - экон. (технологии и

- предпринимательства) фак. педвузов и педколледжей] / Кругликов Г.И. - Курск: Изд-во Кур. гос. пед. ун-та, 1998. - 251 с.: ил.
3. Омельченко Е.Я., Танич В.О., Маклаков А.С., Карякина Е.А. Краткий обзор и перспективы применения микропроцессорной платформы Arduino // ЭС и К. 2013. №21. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kratkiy-obzor-i-perspektivy-primeneniya-mikroprotsessornoy-platforny-arduino> (дата обращения: 13.01.2025).
 4. Петин В.А., 77 проектов Arduino. — М. ДМК Пресс. 2020. — 356 с.: ил.
 5. Серебренников Л.Н. Методика обучения технологии: учебник для вузов / Л.Н. Серебренников. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2025. — 226 с.
 6. Шутикова М.И., Филиппов В.И. Использование робототехнического оборудования на платформе Arduino при организации проектной деятельности обучающихся // Информатика и образование. — 2017. — №. 6. — С. 31–34.
 7. Филиппов В. и др. Использование робототехнического оборудования на платформе Arduino при организации внеурочной деятельности обучающихся // Актуальные вопросы современной информатики. — 2017. — С. 47–55.
 8. Хуанг Б, Arduino для изобретателей. Обучение электронике на 10 занимательных проектах: Пер. с англ. / Б. Хуанг, Д. Ранберг. — СПб.: БХВ-Петербург, 2019. — 288 с.: ил.
 9. Официальный сайт Arduino [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://www.arduino.cc>, свободный (дата обращения: 08.01.2025).
 10. Официальный сайт ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения», Единое содержание общего образования [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://workprogram.edsoo.ru/work-programs/5936144>, свободный (дата обращения: 09.01.2025).
 11. Официальный сайт ООО «Амперка» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://amperka.ru/>, свободный (дата обращения: 10.01.2025).
 12. Федеральные государственные образовательные стандарты. Режим доступа: <https://fgos.ru>, свободный (дата обращения: 23.12.2024).

© Тлявсин Ильмир Булатович (tlyavsin.ilmir@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СОВРЕМЕННОМ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

POSSIBILITIES OF USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN MODERN INCLUSIVE EDUCATION

*I. Cherenkova
O. Kishkinova
I. Kutlikova*

Summary: The article is devoted to the study of the possibilities of using artificial intelligence technologies in the system of inclusive education. The research goal is to study the possibilities of using artificial intelligence technologies in inclusive education to create an effective educational environment.

The research objectives include analysis of existing artificial intelligence technologies; study of the experience of introducing artificial intelligence into the inclusive education system in different countries; assessing the effectiveness of various approaches using artificial intelligence to support the learning of students with special educational needs.

The research methods include a comprehensive analysis of scientific literature on the use of intelligent technologies in education, qualitative analysis, systematization, and generalization of the results obtained. Such a comprehensive methodology provides a clear understanding of the current possibilities of using artificial intelligence in an inclusive educational context.

The findings of the study highlight that artificial intelligence technologies have significant potential to improve inclusive education. The integration of such technologies into educational systems should be carried out considering all participants in the educational process.

Keywords: artificial intelligence, educational process, special educational needs, inclusive educational environment, inclusive pedagogy.

Черенкова Ирина Анатольевна

*старший преподаватель, ФГБОУ ВО Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии – МВА имени К.И. Скрябина
lri68na68@mail.ru*

Кишкинова Ольга Алексеевна

*старший преподаватель, ФГБОУ ВО Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии – МВА имени К.И. Скрябина
olga.19672015@yandex.ru*

Кутликова Ирина Вениаминовна

старший преподаватель, ФГБОУ ВО Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии – МВА имени К.И. Скрябина

Аннотация: Статья посвящена исследованию возможностей применения технологий искусственного интеллекта в системе инклюзивного образования. Цель исследования заключается в изучении возможностей применения технологий искусственного интеллекта в инклюзивном образовании для создания эффективной образовательной среды.

Задачи исследования включают в себя: анализ существующих технологий искусственного интеллекта; изучение опыта внедрения искусственного интеллекта в систему инклюзивного образования в разных странах; оценку эффективности различных подходов с использованием искусственного интеллекта для поддержки обучения студентов с особыми образовательными потребностями. Методы исследования включают в себя комплексный анализ научной литературы, посвященной применению интеллектуальных технологий в образовании, качественный анализ, систематизацию и обобщение полученных результатов. Такая комплексная методология позволяет получить четкое представление о современных возможностях использования искусственного интеллекта в инклюзивном образовательном контексте.

Выводы исследования: технологии искусственного интеллекта обладают значительным потенциалом для совершенствования инклюзивного образования. Интеграция таких технологий в образовательные системы должна осуществляться с учетом всех участников учебного процесса.

Ключевые слова: искусственный интеллект, учебный процесс, особые образовательные потребности, инклюзивная образовательная среда, инклюзивная педагогика.

Введение

Актуальность темы исследования состоит в том, что современное инклюзивное образование предъявляет высокие требования к адаптации учебного процесса к потребностям каждого обучающегося вне зависимости от его ограничений здоровья. В данном контексте технологии искусственного интеллекта (далее ИИ) открывают новые возможности для создания пер-

сонализированных учебных программ, позволяющих учесть индивидуальные образовательные потребности лиц с ограниченными возможностями. Системы искусственного интеллекта позволяют быстро анализировать огромные объемы данных об успеваемости и стратегиях обучения, что дает возможность педагогам всех ступеней образования составлять персонализированные рекомендации и формировать учебные материалы таким образом, чтобы в учебном процессе могли полноценно

участвовать люди с ограниченными возможностями здоровья [10, с. 18].

Исследователи полагают, что одной из ключевых возможностей применения ИИ в инклюзивном образовании является использование интеллектуальных систем для поддержки принятия решений в администрировании процесса обучения. Такого рода системы помогают определять наиболее эффективные стратегии обучения для людей с особыми образовательными потребностями, значительно облегчая работу педагогов, преподавателей и тьюторов [9, с. 175]. Искусственный интеллект также способен своевременно выявлять потенциальные барьеры и сложности восприятия, с которыми могут столкнуться такие обучающиеся, а также может предлагать своевременные решения для преодоления этих препятствий. Например, чат-боты и виртуальные помощники могут оказывать студентам и школьникам с особыми образовательными потребностями круглосуточную помощь и поддержку для успешного выполнения учебных заданий. Такие возможности ИИ особенно актуальны для дистанционного обучения в рамках системы инклюзивного образования [6, с. 19].

В частности, технологии машинного обучения генеративных нейронных сетей нового поколения (Generative adversarial network, GAN) открывают возможность создания полностью виртуальной инклюзивной образовательной среды, в которой системы распознавания речи и преобразования текста в речь создают необходимую поддержку обучающимся с нарушениями зрения или слуха. Данная технология обеспечивает более комфортное взаимодействие с образовательными ресурсами и снижает необходимость в физической помощи со стороны тьюторов, сурдопереводчиков, специалистов по тексту Брайля и т.п. [10, с. 17].

Другие инновационные решения включают в себя адаптивные обучающие платформы, на которых педагоги могут размещать свои курсы в различных форматах, включая видео, аудио и интерактивные модули, что позволяет обучающимся с особыми образовательными потребностями эффективно усваивать учебный материал.

Тем не менее, несмотря на все очевидные преимущества, внедрение ИИ в инклюзивное образование, по мнению исследователей, требует тщательного рассмотрения этических и правовых аспектов взаимодействия технологий и человека [9, с. 167]. Обеспечение конфиденциальности данных всех участников учебного процесса и прозрачности алгоритмов важно для предотвращения предвзятости и дискриминации в правах на получение доступа к получению образования. Иными словами, искусственный интеллект может стать мощным инструментом для достижения благих целей, но его необходимо использовать взвешенно и конструктивно,

чтобы обеспечить равный доступ к качественному образованию в инклюзивной среде.

Методология проведенного нами исследования темы основана на системном подходе и включает в себя методы общенаучной группы (анализ, синтез, сопоставление, обобщение), а также ряд специальных методов: историографический анализ научного дискурса темы; метод качественного анализа, описательный метод.

В настоящее время проводится большое количество исследований по изучаемой проблематике, которые включают в себя работы как отечественных, так и зарубежных авторов.

В частности, различные аспекты внедрения искусственного интеллекта в систему инклюзивного образования проанализированы в работах авторов, как Д.З. Ахметова, С.Ю. Гордеева [1], О.А. Близнюк, Н.П. Сенченков [2], О.Г. Болдинова, Э.А. Каверова [3], Ю.В. Брыкин, Д.Ю. Фролочкина [4], Е.В. Кирсанова [5], Н.А. Носкова [6], О.Г. Тавстуха, Е.И. Андреева, Е.В. Михеева [7] и др.

Методические основы применения искусственного интеллекта отражены в работах таких зарубежных исследователей, как Д. Фрайберг [8], Ф. Ломак, Д. Фишер [9], А. Новстром [10], Й. Раст [11], П. Шрой, М. Франк [12] и др.

Искусственный интеллект в инклюзивном образовании: возможности применения в учебном процессе

Проведенный анализ научной литературы позволяет констатировать, что искусственный интеллект на современном этапе общественного развития открывает большие возможности для развития инклюзивного образования путем создания более доступной и адаптивной среды обучения для людей с ограниченными возможностями здоровья. Благодаря ИИ цифровые образовательные платформы могут автоматически подстраиваться под индивидуальные потребности лиц с ограниченными возможностями здоровья, учитывая их восприятие и особенности усвоения информации. При этом учитывается не только академический уровень, но и индивидуальные физические и когнитивные особенности каждого обучающегося.

В стратегической перспективе использование ИИ в инклюзивном учебном процессе приведет к существенным структурным изменениям в сфере инклюзивного образования, одним из ключевых принципов которого является адаптивное обучение на основе интеллектуального анализа данных об успеваемости обучающегося и соответствующей корректировки содержания материалов и методов обучения. Например, лица с нарушениями слуха могут получать субтитры и сурдоперевод

учебного контента в режиме реального времени, в то время как обучающиеся с нарушениями зрения получают доступ к учебным материалам с помощью интеллектуального генератора речи и тактильных интерфейсов дополненной реальности [7, с. 111].

Помимо указанных направлений технологии ИИ можно использовать для разработки коммуникационных приложений, облегчающих взаимодействие между педагогами, тьюторами и обучающимися. Автоматические переводчики и системы генерации текста превращают обучение в двустороннюю коммуникацию, учитывающую возможности каждого участника учебного процесса. Также следует отметить роль ИИ в обогащении среды обучения с помощью технологий виртуальной и дополненной реальности, что позволяет людям с ограниченными возможностями полноценно принимать участие в интерактивных заданиях, которые недоступны в традиционной системе образования [8, с. 201].

В инклюзивной среде ИИ представляет собой не только очередное технологическое достижение, но и мощный инструмент для формирования многоуровневой и индивидуализированной инклюзивной образовательной среды. Однако для того, чтобы извлечь максимальную пользу из текущих версий технологий ИИ для обучения, необходимо разработать четкую стратегию его внедрения в систему образования от школы до вуза, принимая во внимание как технические, так и этические аспекты. Такой подход позволит гарантировать, что технологические инновации действительно станут инструментами для расширения прав и возможностей, а не создадут новые барьеры для лиц с ограниченными возможностями здоровья [12, с. 68].

Таким образом, внедрение ИИ в инклюзивное образование сопряжено с определенными вызовами:

1. Одной из наиболее значимых проблем на сегодняшний день является обеспечение конфиденциальности и защиты данных обучающихся. В условиях, когда для персонализации образовательного опыта требуется сбор и анализ большого объема информации о студентах или школьниках, важно обеспечить надежную систему киберзащиты персональных данных от несанкционированного доступа и использования.
2. Еще одним важным и пока еще не до конца решенным вопросом является необходимость подготовки педагогических кадров к работе с новыми технологиями в рамках инклюзивного процесса обучения. Для того чтобы максимально эффективно применять возможности ИИ в учебном процессе, сами школьные учителя или преподаватели вуза должны обладать необходимыми знаниями и навыками, определенным уровнем цифровой

грамотности. Такая подготовка требует организации специализированных образовательных программ и тренингов, направленных на повышение цифровой компетентности преподавателей и на формирование у них умений по интеграции ИИ-инструментов в повседневную практику инклюзивного образования. Таким образом, профессиональное развитие педагогических кадров становится ключевым фактором успешного внедрения ИИ в образовательные системы на всех ее уровнях.

Также следует учитывать, что на сегодняшний день не все образовательные учреждения имеют равные возможности для внедрения передовых технологий. Доступ к ИИ-инструментам может существенно различаться в зависимости от региона и финансовых возможностей учебных заведений: например, столичные школы и вузы имеют объективно больше возможностей для внедрения ИИ в систему инклюзии, чем провинциальные образовательные учреждения. Поэтому необходима разработка программ государственной поддержки и инициатив в рамках государственно-частного партнерства, направленных на снижение барьеров, создание доступной инфраструктуры и обеспечение равных возможностей доступа к образованию для всех лиц с ограниченными возможностями здоровья, вне зависимости от их социально-экономического статуса или географического положения.

При этом важно учитывать, что внедрение инструментов ИИ должно сопровождаться специализированной подготовкой не только преподавателей, но и сотрудников образовательных учреждений. Администрациям учебных заведений необходимо разработать четкие правила и рекомендации по защите данных и гарантии конфиденциальности. Для поддержания доверия между всеми участниками инклюзивного учебного процесса в образовательных учреждениях разных ступеней образования этическое использование ИИ должно быть одним из принципов внедрения технологий.

Таким образом, создание инклюзивной образовательной среды на базе искусственного интеллекта требует системного подхода и взаимодействия между различными секторами: федеральными и местными органами власти, образовательными учреждениями и частным инвесторами. Если эти усилия будут правильно организованы и поддержаны государством, то можно будет построить инклюзивную систему образования, учитывающую потребности лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Выводы

По итогу проведенного исследования были сформулированы следующие выводы:

1. Системы на основе искусственного интеллекта позволяют учитывать индивидуальные потребности каждого обучающегося и создавать индивидуальные учебные программы для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Современные интеллектуальные технологии позволяют предоставлять учебные материалы в таких форматах, как текст, аудио и видео с сопровождением интеллектуального помощника и средств распознавания изображений, синтеза звуков и речи, в зависимости от нарушений зрения, слуха или речи у обучающихся.
2. Искусственный интеллект позволяет также на ранней стадии выявить потенциальные проблемы в обучении, возникающие у лиц с ограниченными возможностями здоровья. На основе данных об академической успеваемости и поведении обучающихся искусственный интеллект может создавать прогностические модели, что позволит педагогам оперативно решать проблемы, с которыми сталкиваются обучающиеся в инклюзивной среде.

Учебные технологии на базе искусственного интеллекта могут также значительно облегчить работу преподавателей в части решения рутинных задач и сократить административную нагрузку на персонал учебных заведений. В частности, технология генеративных нейронных сетей может автоматизировать процесс проверки домашних заданий, анализа успеваемости и создания индивидуальных планов обучения в инклюзивной среде. Такой подход фактически позволяет педагогам сосредоточиться на более значимых аспектах обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, внедрение искусственного интеллекта в инклюзивное образование позволяет не только сделать процесс обучения более гибким и доступным, но также способствует построению высокоэффективной системы образования в целом. Очевидно, что в долгосрочной перспективе применение интеллектуальных технологий приведет к созданию инклюзивного общества, в котором каждый человек вне зависимости от возможностей здоровья будет иметь равный доступ к знаниям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахметова Д.З., Гордеева С.Ю. Социализация студентов колледжа в инклюзивной образовательной среде // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71–2. – С. 87–92.
2. Близнюк О.А., Сенченков Н.П. Понятия «инклюзивная образовательная среда», «инклюзивное образовательное пространство»: сходства и различия // ЧиО. – 2020. – № 4 (65). – С. 87–100.
3. Болдинова О.Г., Каверова Э.А. Моделирование инклюзивной образовательной среды в современной школе // Педагогический вестник. – 2020. – №14. – С. 34–59.
4. Брыкин Ю.В., Фролочкина Д.Ю. Электронная образовательная среда: инклюзивный подход // Народное образование. – 2019. – № 1 (1472). – С. 43–51.
5. Кирсанова Е.В. Организация инклюзивной образовательной среды // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2019. – № 1 (41). – С. 76–89.
6. Носкова Н.А. Проектирование инклюзивной образовательной среды в образовательных учреждениях // Этнодиалоги. – 2022. – №3 (69). – С. 17–22.
7. Тавстуха О.Г., Андреева Е.И., Михеева Е.В. Инклюзивная образовательная среда дошкольной организации // Вестник ОГУ. – 2019. – № 5 (223). – С. 109–121.
8. Freiberg D. Preventive inclusion based on generative neural networks // Humanitarian studies. – 2022. – № 9. – pp. 200-209.
9. Lomack F., Fisher D. Prospects, and the problems of implementing AI in an inclusive learning environment: US schools // Educational Bulletin. – 2022. – № 10. – pp. 165-181.
10. Novstrom A. Swedish experience of implementing AI in the system of inclusive school education // Northern Academy. – 2024. – № 7. – pp. 15-21.
11. Rust J. Designing inclusion for visually impaired children based on AI technologies // Adaptive medicine and education. – 2023. – № 10. – pp. 105-119.
12. Schroeyp P., Frank M. Inclusive environment based on AI // Canadian Bulletin of Educational Technologies. – 2021. – № 1. – pp. 65-79.

© Черенкова Ирина Анатольевна (iri68na68@mail.ru), Кишкинова Ольга Алексеевна (olga.19672015@yandex.ru),
Кутликова Ирина Вениаминовна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРИМЕНЕНИЕ ИИ В СИСТЕМЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ: ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ

APPLICATION OF AI IN THE SYSTEM OF DISTANCE LEARNING AT THE UNIVERSITY: MAIN DIRECTIONS AND PROSPECTS

**O. Yakovleva
N. Petrakova
N. Verezubova**

Summary: The research relevance lies in the increasing role of distance learning in the system of higher professional education. In particular, the use of artificial intelligence in distance learning allows to increase its efficiency, adaptability, and individualization. The research goal is to identify the main directions of application of artificial intelligence algorithms in distance learning at the university. The objectives are to assess the current state of AI use at the university; as well as to consider the most effective technologies based on artificial intelligence that can be applied in the educational process of the university.

The research methods include theoretical analysis of scientific literature and existing cases of AI application in education; comparative analysis, which allows you to draw a holistic picture of the introduction of artificial intelligence in the process of distance learning at the university.

Conclusions formulated on the results of the study: the use of AI contributes to improving the quality of education by personalizing the educational process, automating administrative tasks, and creating interactive training systems within the framework of higher professional education.

Keywords: artificial intelligence, distance learning, higher education, pedagogy of higher education, intelligent technologies.

Яковлева Ольга Анатольевна

Кандидат сельскохозяйственных наук, доцент,
Московская государственная академия ветеринарной
медицины и биотехнологии имени К.И. Скрябина
yakovleffo@yandex.ru

Петракова Наталья Васильевна

Кандидат педагогических наук, доцент, Брянский
государственный аграрный университет
npetrakova71@mail.ru

Вереzubова Наталья Афанасьевна

Кандидат экономических наук, доцент, Московская
государственная академия ветеринарной медицины и
биотехнологии имени К.И. Скрябина
nverez@mail.ru

Аннотация: Актуальность темы исследования заключается в возрастании роли дистанционного обучения в системе высшего профессионального образования. В частности, использование искусственного интеллекта в дистанционном обучении позволяет повысить его эффективность, адаптивность и индивидуализацию. Цель исследования заключается в выявлении основных направлений применения алгоритмов искусственного интеллекта в дистанционном обучении в вузе. Задачи исследования состоят в анализе научной литературы по изучаемой теме; в оценке текущего состояния использования искусственного интеллекта в университете; в рассмотрении наиболее эффективных технологий на основе искусственного интеллекта, которые могут быть применены в учебном процессе университета.

Методы исследования включают в себя: теоретический анализ научной литературы и существующих кейсов применения искусственного интеллекта в обучении, сравнительный анализ, позволяющий составить целостную картину внедрения искусственного интеллекта в процесс дистанционного обучения в вузе. Выводы, сформулированные по итогу исследования: использование искусственного интеллекта способствует повышению качества образования за счет персонализации учебного процесса, автоматизации административных задач и создания интерактивных обучающих систем в рамках высшего профессионального образования.

Ключевые слова: искусственный интеллект, дистанционное обучение, высшее образование, педагогика высшей школы, интеллектуальные технологии.

Введение

Актуальность темы исследования состоит в том, что использование искусственного интеллекта (далее –ИИ) в системе дистанционного образования современных университетов представляется весьма перспективным для повышения качества обучения студентов различных направлений подготовки. Одним из ключевых направлений использования ИИ является персонализация обучения, которая осуществляется с помощью интеллектуальных помощников, виртуальных сред и технологий дополненной

реальности [8, с. 12]. Как доказано в современных эмпирических работах, такие технологии позволяют адаптировать учебные материалы и методы к индивидуальным особенностям каждого студента. Используя алгоритмы машинного обучения и аналитику больших данных, системы искусственного интеллекта предоставляют также рекомендации по выбору учебных курсов в зависимости от научных интересов студентов, а также по оптимальному темпу обучения [7, с. 740].

Кроме того, технология ИИ может быть успешно

применена для автоматизации некоторых административных задач в университете, обеспечивающих оперативное взаимодействие преподавателей и студентов в рамках дистанционного обучения [2, с. 68]. Например, чат-бот на основе искусственного интеллекта может отвечать на стандартные вопросы студентов, освободив время преподавателей для решения более сложных академических вопросов. Более сложные нейронные сети генеративного типа могут выступать в роли модераторов учебного процесса, подавая рекомендации по управлению таймингом обучения в дистанционном формате. При этом преподаватели могут получить от генеративной сети подробные аналитические отчеты об успеваемости каждого студента, выявить динамику типичных ошибок и даже определить средний уровень усвоения материала по группе студентов, что позволяет более точно корректировать учебную программу.

Технологии ИИ также могут быть полезны для предоставления студентам доступа к образовательному контенту и средствам обучения в рамках дистанционного обучения. Образовательные платформы на базе искусственного интеллекта применяют технологию распознавания голоса и изображений, а также адаптивные интерфейсы для создания инклюзивной среды, гарантируя всем студентам равные возможности для обучения. В долгосрочной перспективе развитие интеллектуальных инструментов дистанционного обучения позволит существенно снизить барьеры в образовании, сделав университет более доступным для всех категорий обучающихся.

Изучаемая тема достаточно широко освещена в работах отечественных и зарубежных авторов. Теоретические аспекты применения искусственного и интеллекта в системе высшего образования рассматриваются в работах таких авторов, как Е.А. Гаджиева, С.А. Арутюнян, Н.В. Соловьев [1], Г.С. Жилкишбаева, А.М. Мамедова [2], Ю.Е. Калугин, А.В. Прохоров [3], З.А. Магомеддибирова, Т.П. Симакова, К.З. Кафарова [4], В.Н. Трегубов [5], В.А. Шанин, А.Н. Андрианова [6] и др.

Конкретные направления применения интеллектуальных технологий в университете рассматриваются в трудах таких авторов, как С. Агар, М. Элмас [7], М. Аль-Захрани, Т. Аласмари [8], Лю Си, Ху Тон, Чай Ху [9], П. Лонг, Г. Сименс [10], Шань Ван, Фан Ван [11] и др.

Методы исследования включают в себя анализ научной литературы и существующего опыта применения ИИ для дистанционного обучения в вузе. В исследовании также был применен сравнительный анализ, позволяющий составить целостную картину внедрения ИИ в процесс дистанционного обучения в вузе.

Основные направления и перспективы применения искусственного интеллекта в системе дистанционного обучения в вузе

Искусственный интеллект постепенно становится неотъемлемой частью образовательного процесса в высших учебных заведениях, особенно в дистанционном формате. При этом одним из наиболее перспективных направлений применения ИИ является персонализация процесса обучения. Современные системы на базе искусственного интеллекта (в частности, генеративные сети машинного обучения) способны анализировать данные об академической успеваемости каждого студента и адаптировать учебные материалы в соответствии с индивидуальными потребностями обучающихся и согласно уровню их подготовки. Данный подход позволяет значительно повысить эффективность обучения и мотивацию студентов, поскольку каждый из них получает доступ к интересным и посильным для восприятия материалам.

Кроме того, искусственный интеллект активно используется для автоматизации оценки знаний в университете при дистанционном формате обучения. Как отмечают исследователи, традиционные методы проверки часто требуют значительных временных затрат со стороны преподавателей, в то время как ИИ предлагает более оперативные и объективные способы контроля знаний [1, с. 104]. Системы оценивания знаний в вузе, основанные на ИИ, способны не только автоматически оценивать тесты и задания, но также предоставлять обратную связь, чтобы своевременно устранять пробелы в знаниях [3, с. 88]. Иными словами, с точки зрения педагогики высшей школы интерес представляет функция эргономичности учебного процесса, которую может выполнять искусственный интеллект, что освобождает преподавателей от рутинных задач.

Перспективы использования искусственного интеллекта в системе дистанционного обучения также включают в себя внедрение технологий виртуальных помощников и чат-ботов, которые могут выступать в роли наставников или консультантов для студентов в процессе дистанционного обучения. Тем не менее, внедрение искусственного интеллекта в дистанционном формате обучения требует тщательного подхода с учетом этических, технических и педагогических аспектов: необходимо продолжать исследования и разработки в данной области, чтобы учесть интересы и права всех участников образовательного процесса. Речь идет о риске потенциальной замены «живого» преподавательского состава на роботизированные обучающие платформы, что приведет не только к массовой безработице преподавателей, но и к отсутствию межличностного взаимодействия студентов в процессе обучения.

Несмотря на очевидные преимущества, использование искусственного интеллекта в образовании сопряжено со многими трудностями и проблемами, одним из примеров которых является необходимость защиты персональных данных студентов. Дело в том, что при сборе и обработке больших объемов информации о ходе обучения студентов существует риск утечки данных или их нецелевого использования. То есть организация дистанционного обучения с применением ИИ требует строгого соблюдения принципа защиты данных и внедрения новейших технологий шифрования и анонимизации для обеспечения конфиденциальности обучения.

Еще одним важным аспектом является адаптация самих преподавателей и административного персонала университета к новым технологиям в рамках дистанционного обучения: чтобы успешно интегрировать ИИ в образовательный процесс, необходимо повышать квалификацию профессорско-преподавательского состава в области цифровой грамотности и правил взаимодействия с нейронными структурами ИИ в образовательном процессе.

Также необходимо помнить о потенциальных этических проблемах, которые возникают из-за отсутствия контроля над решениями, принимаемыми системами ИИ. Учитывая непрозрачность алгоритмов и риск предвзятости оценок и рекомендаций, необходим тщательный анализ и тестирование используемой технологии. Такой подход включает в себя постоянный мониторинг и обновление используемых нейросетей, обеспечение прозрачности их обучения (предсказуемый, понятный ИИ). Только после этого становится возможным проведение внедрения данных технологий в систему дистанционного обучения в вузе [4, с. 202].

Некоторые исследователи также отмечают, что перспективы использования искусственного интеллекта в высшем образовании огромны, однако необходимо сбалансировать преимущества и риски применения нейронных сетей генеративного типа [6, с. 68]. Стратегическое планирование, взаимодействие с заинтересованными сторонами и постоянное совершенствование технологий являются ключевыми факторами успешной интеграции ИИ в процесс дистанционного обучения. В итоге разумное и ответственное использование искусственного интеллекта может стать основой для трансформации дистанционного образования.

Помимо вышеперечисленных аспектов следует также учитывать важность создания инклюзивной образовательной среды, в которой ИИ особенно полезен для студентов с особыми образовательными потребностями. В частности, использование адаптивных технологий позволяет создавать такие учебные материалы, в которых учтены особенности восприятия студентов с особыми образовательными потребностями, что, в свою очередь,

позволит обеспечить равный доступ к образованию для всех категорий студентов.

Другим важным аспектом внедрения ИИ в дистанционное образование является развитие у студентов навыков критического мышления и цифровой грамотности. Благодаря тому, что ИИ берет на себя выполнение таких рутинных задач, как оценка заданий и сбор данных по академической успеваемости, преподаватели и студенты могут сосредоточиться на развитии своих аналитических навыков и критическом осмыслении получаемой информации.

Необходимо также отметить перспективную роль ИИ в содействии междисциплинарным исследованиям в самых разных направлениях подготовки в вузе. Объединяя различные области знаний, искусственный интеллект может генерировать новые подходы и методы, стимулирующие творчество и инновации в процессе дистанционного обучения, включая сотрудничество между техническими и гуманитарными специалистами [9, с. 21].

Современные технологии искусственного интеллекта активно внедряются в образовательные процессы зарубежных университетов. Например, в университетах Франции и Германии в проектной работе студентов ИИ уже выполняет функции ассистента, помогая в поиске информации, обработке данных и генерации проектных моделей, благодаря чему студенты могут быстрее находить релевантные источники информации, автоматизировать рутинные задачи и концентрироваться на более креативных аспектах своих проектов [10, с. 32].

В США и Канаде применение ИИ в работе студентов в малых группах также приносит ощутимые преимущества в рамках дистанционного обучения. Использование интеллектуальных чат-ботов и виртуальных помощников значительно облегчают коммуникацию внутри группы студентов, обучающихся в дистанционном формате. Инструменты ИИ автоматизировано напоминают студентам о дедлайнах, предлагают решения возникших проблем и оценивают вклад каждого студента в работу группы.

На уровне администрирования процесса дистанционного обучения ИИ находит применение в процедуре приема документов у абитуриентов, поступающих в вузы. Автоматизированные системы на основе искусственного интеллекта способны значительно ускорить обработку заявлений, проверку данных и оценку соответствия поступающих в вуз необходимым требованиям. Такой подход не только снижает вероятность ошибок, связанных с человеческим фактором, но и позволяет приемным комиссиям университетов уделять больше времени анализу качества конкурсных материалов и собеседованиям (таков, например, опыт современной Сорбонны и Оксфорда) [11, с. 125]. Более того, ИИ может обеспечивать своевременную обратную связь абитури-

ентам, уведомляя их о статусе заявки, что делает процесс поступления более прозрачным и понятным для всех участников дистанционного обучения.

В итоге интеграция искусственного интеллекта в образование требует системного подхода и взвешенных решений, учитывающих множество факторов. При адекватном и рациональном применении технологии могут значительно обогатить образовательный процесс, сделав его более открытым и доступным как для студентов, так и для преподавателей. Однако этого можно достичь только при активном участии всех заинтересованных сторон и постоянном внимании к этическим вопросам применения искусственного интеллекта в процессе дистанционного обучения.

Выводы

По итогу проведения исследования можно заключить:

1. Искусственный интеллект становится неотъемлемой частью современного образования, особенно в системе дистанционного обучения в вузе. Основные функции, которые на данном этапе своего развития может выполнять ИИ, состоят в эргономичном распределении задач, мониторинге академической успеваемости и разработке адаптированных к индивидуальным потребностям

студентов учебных программ дистанционного обучения. Такой подход не только мотивирует студентов, но и помогает им достичь более высоких академических результатов.

2. Возможности ИИ не ограничиваются техническими усовершенствованиями, но фактически создают условия для развития гибких навыков у самих студентов и преподавателей, среди которых можно отметить критическое мышление, самостоятельность и способность к самообучению. Благодаря интеллектуальным помощникам и чат-ботам студенты и преподаватели могут получать поддержку в режиме реального времени в дистанционном формате обучения.

Таким образом, потенциал ИИ в высшем образовании огромен, но нельзя забывать о необходимости соблюдения этических норм и защиты персональных данных всех участников образовательного процесса. Эффективное внедрение технологий искусственного интеллекта в дистанционное обучение требует сбалансированного подхода, сочетающего инновации с традиционными методами обучения. В итоге цель использования ИИ состоит вовсе не в том, чтобы заменить преподавателя полностью, а в том, чтобы создать гармоничную образовательную среду, в которой технологии выступают в качестве инструмента для раскрытия потенциала каждого студента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гаджиева Е.А., Арутюнян С.А., Соловьев Н.В. Образование будущего: коллаборация онлайн- и офлайн-образования. проблемы и перспективы // Экономические системы. – 2020. – № 4. – С. 102–115.
2. Жилкишбаева Г.С., Мамедова А.М. Искусственный интеллект в дистанционном обучении: новые подходы и инструменты // Yessenov Science Journal. – 2024. – № 3. – С. 67–89.
3. Калугин Ю.Е., Прохоров А.В. Некоторые аспекты использования искусственного интеллекта в дистанционном образовании // Universum: психология и образование. – 2023. – № 1 (103). – С. 87–102.
4. Магомеддибирова З.А., Симакова Т.П., Кафарова К.З. Современные цифровые технологии и искусственный интеллект как средство организации эффективной самостоятельной работы студентов // МНКО. – 2024. – № 6 (109). – С. 201–210.
5. Трегубов В.Н. Использование технологий искусственного интеллекта для дистанционного обучения // Известия Саратовского университета Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2021. – № 2. – С. 47–68.
6. Шананин В.А., Андрианова А.Н. Методика преподавания основ искусственного интеллекта у студентов математических факультетов в педагогических вузах // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 5. – С. 67–89.
7. Agar S., Elmas M. The Significance of Artificial Intelligence in University Education System and Course Syllabuses // The Significance of Artificial Intelligence in University Education System and Course Syllabuses. Creative Education. – 2021. – № 15. – pp. 739-749.
8. Al-Zahrani M., Alasmari T. Exploring the impact of artificial intelligence on higher education: The dynamics of ethical, social, and educational implications // Educause Review. – 2022. – № 47(6). – pp. 11–24.
9. Liu S., Hu T., Chai H., Su Z., Peng X. Learners' interaction patterns in asynchronous online discussions: An integration of the social and cognitive interactions. British Journal of Educational Technology. – 2021. – № 53(1). – pp. 23–40.
10. Long P., Siemens G. Penetrating the fog: Analytics in learning and education // Educause Review. – 2021. – № 46(5). – pp. 31–40.
11. Shan Wang, Fang Wang. Artificial intelligence in education: A systematic literature review // Expert Systems with Applications. – 2024. – № 5. – С. 124-167.

© Яковлева Ольга Анатольевна (yakovleffo@yandex.ru), Петракова Наталья Васильевна (npetrakova71@mail.ru),
Верезубова Наталья Афанасьевна (nverez@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КЛЮЧЕВЫЕ ЭТАПЫ СТРУКТУРИРОВАНИЯ ДИРЕКТИВНОГО ПРОТЕСТНОГО ГИПЕРТЕКСТА

Алексеев Александр Владимирович

кандидат филологических наук, доцент, Московский
государственный институт международных отношений
(университет)
alexander1990alekseev@gmail.com

KEY STAGES OF STRUCTURING A DIRECTIVE PROTEST HYPertext

A. Alekseev

Summary: This article is dedicated to the study of the key stages of structuring directive protest hypertext on social platforms. The novelty of the research is in the fact that for the first time the systematization of the mottoes of socio-political protest movements in a diachronic approach has been carried out. The relevance of the study is determined by directive nature of protest movements, which is increasingly prevalent today in the second-generation Internet networks. The article pays a special attention to the examples demonstrating how hypertext constructions with verbs in the imperative mood form the social agenda and contribute to the transformation of digital protests into real actions. It is concluded that the directive nature of such digital tokens is becoming key during socio-political campaigns in modern protest communication, providing a correlation between virtual and real activism.

Keywords: directives, social networks, socio-political campaigns, protest movements, hypertext.

Аннотация: Настоящая статья посвящена исследованию ключевых этапов структурирования директивного протестного гипертекста на социальных платформах. Новизна исследования заключается в том, что впервые осуществлена систематизация лозунгов социально-политических протестных движений в диахроническом аспекте. Актуальность исследования определяется директивной природой протестных движений, которая имеет всё большее распространение сегодня в сетях Интернета второго поколения. Особое внимание в статье уделяется примерам, демонстрирующим, как гипертекстовые конструкции с глаголами в повелительном наклонении формируют социальную повестку и способствуют трансформации цифровых протестов в реальные акции. Делается вывод о том, что директивный вектор таких цифровых лексем становится ключевым в ходе социально-политических кампаний в современной протестной коммуникации, обеспечивая связь между виртуальным и реальным активизмом.

Ключевые слова: директивы, социальные сети, социально-политические кампании, протестные движения, гипертекст.

В последние десятилетия в различных регионах мира формируется всё большее количество движений, платформой для которых выступают сети Интернета второго поколения. Протестные акции формируются в цифровом дискурсе через лаконичные лозунги, которые представляют собой директивные речевые акты, выражающие «волеизъявления говорящего, направленное на каузацию деятельности адресата» [1, с.42]. Чтобы осознать принцип формирования структуры актуальных протестных лозунгов в современном виртуальном пространстве необходимо обратиться к исследованию диахронии протестного поведения. В настоящей статье будут установлены основные паттерны протестного поведения в прошлом и их воздействие на ситуацию, которая имеет место сегодня на социальных платформах.

В период античности прообразом протестного поведения становится Прометей, которого драматург Эсхил одадил не только чертами несогласия, но и социальностью, так как Прометей позднее научил человека общественной жизни и избрал науки. Прочие бунтарские образы в дальнейшем неоднократно были использованы в литературе и искусстве (И. Гёте, Л. Бетховен, А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, М.Ф. Достоевский, М. Горький и др.) как символ «метафизического бунта» и социальной революции [2, с. 41, 250, 264, 277, 302]. Эсхил формирует архетип противостояния сложившимся нормам, а главное, воззвание к переменам

в социуме. Большое количество социально-политических кампаний в цифровом дискурсе в настоящее время также устремлено к слову старой парадигмы и поиску новой, которую осуществляют лидеры мнений в социальных сетях.

Следующим историческим моментом в рамках понимания оппозиционного поведения становится выявление самих причин становления протеста. Значительную роль в понимании этого процесса сыграли работы Аристотеля [3]. Одним из центральных факторов, который провоцирует общество к мятежу, учёный считал неравенство в фокусе несоответствия экономического и политического статусов с учётом одного социального класса. Аристотель утверждал, что стремление к превосходству инициирует мятеж олигархов, так как они считают, что, вопреки присутствию неравенства, их доля не больше, чем у других представителей общества, а равна или даже меньше [4]. В отличие от Эсхила Аристотель для выражения протеста выделяет не одного индивидуума, а группу лиц, а также присутствие проблемы в обществе, позицию по которой представители социума готовы отстаивать. Это понимание протеста преимущественно коррелирует с ситуацией, которую мы наблюдаем и в настоящее время в цифровом протестном дискурсе.

Иное понимание неприятия отмечено в философской концепции Т. Гоббса, которая объясняет его недостатка-

ми человеческого характера: эгоизм, зависть, лень [5, с.22]. Эта теория также имеет место в современном виртуальном пространстве при осуществлении цифровой протестной коммуникации. Одним из первых исследователей, который отметил нежелание действовать при выражении протеста, стал А.Х. Серуп Кристенсен. Ученый утверждает, что Интернет-деятельность подвергалась критике за то, что она стала слэктивизмом (диванным активизмом) – феноменом, когда влияние деятельности на реальную жизнь ограничено; эффект заключается лишь в приумножении фактора хорошего самочувствия коммуникантов, когда протестный лозунг не требует активных действий, воли и принятия на себя рисков, а остаётся сугубо в цифровом пространстве [6, с.2].

Ключевым моментом в истории протестных выступлений стала Великая французская революция 14 июля 1789 года. В то время стали появляться первые плакаты с призывами участия парижан в ней. Надпись на плакате «Единство, неделимость Республики, свобода, равенство, братство или смерть» становится воззванием к осуществлению военных действий. Согласно Дж. Сёрлю, пропозициональное содержание директивных речевых актов заключается в том, что адресат совершит в будущем определённое действие. На Рис. 1 данная интенция становится очевидной, несмотря на опущение глагольной конструкции (*nous allons nous battre pour... – мы будем сражаться за...*).



Рис. 1. Плакат времён Великой французской революции.



Рис. 2. Плакат с призывами к протестам на площади Хеймаркет

Следует отметить, что в дальнейшем глагольные конструкции всё чаще становятся неотъемлемой составляющей в плакатах протестных движений. Уже в XIX веке протестные настроения переходят с уровня национального на межнациональный. Демонстрация на площади Хеймаркет в Чикаго в 1886 году явилась символом борьбы народа за права. В память о данном событии первый Парижский конгресс II Интернационала в 1889 году решил провести ежегодную демонстрацию 1 мая, став международным праздником трудящихся [7]. Протестный призыв «*Workingmen Arm Yourself and Appear in Full Force*» и его немецкий эквивалент «*Arbeiter, bewaffnet Euch und eridjeint maffenhaft*» («Рабочие, вооружайтесь и сражайтесь изо всех сил») обладают директивной интенцией благодаря лексическим конструкциям «*Arm Yourself*», «*Appear in Full Force*», «*bewaffnet Euch*» и «*eridjeint maffenhaft*».

15 октября 1908 года ирландский клерк У.Б. Коллинз призвал толпу безработных женщин и мужчин в Гайдпарке к бунту под лозунгом «*Work or riot*» («Работай или бунтуй») на подходе к Британскому музею, забрав впоследствии картины из него. Данный призыв также обладает директивным вектором, выраженным напрямую. Так мы можем отметить постепенный переход к данной форме организации протестного высказывания. (Рис. 3.)

В истории протестных кампаний продолжает сохраняться тенденция к применению как директивных конструкций с лакунизацией глаголов в лозунгах, так и с их присутствием. Для доказательства данного факта рассмотрим акцию суфражисток в США. На Рис. 4 отображено три призыва «*Equality for women*» (равенство для женщин), «*Votes for women*» (право голоса для женщин) и «*Give us the vote now*» (дайте нам право голоса сейчас). В последнем случае директивная интенция сформирована глаголом *give* (предоставьте), в первых двух протестных лозунгах данная лексема подразумевается авторами плакатов. Отдельное внимание стоит обратить на факт того, что в этом случае призыв адресован не другим участникам движения (по сравнению с упомянутыми выше примерами), а к органам власти, от которых демонстрантки требуют смены политической нормы начала XX века. (Рис. 4.)

Следующее фото датируется 50-ми годами XX века, когда рабочие призывали к отмене задержки зарплат. «*Give us 4 pounds back dated 3 years and we will call it square*» («Верните нам 4 фунта, как было тремя годами ранее, и мы будем этим довольны»). В данном конкретном случае следует отметить объединение двух видов речевых актов. Директивный речевой акт выражен посредством лексического сочетания с глаголом в повелительном наклонении «*Give us 4 pounds*», комиссивный речевой акт представлен фразой «*we will call it square*». (Рис. 5.)

В прошлом веке учёные стремятся понять как кон-

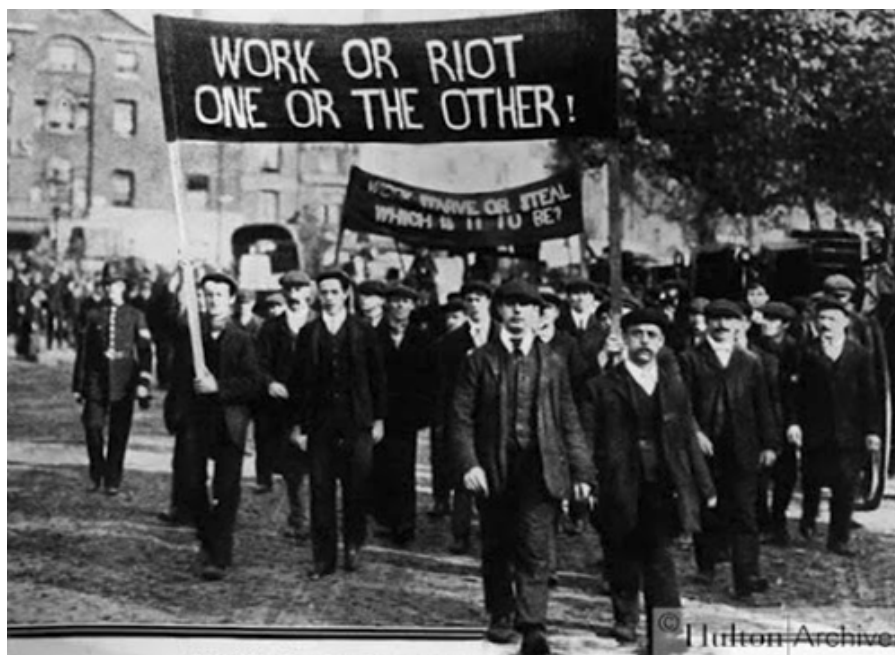


Рис. 3. Бунт У.Б. Коллинза в 1908 году.



Рис. 4. Движение суфражисток в США.



Рис. 5. Бастующие мастерских Форт-Холстеда 1950-х годов

структ протеста, так и его философию и причины. Многие идеи, выраженные в данный период, находят своё отражение и сегодня, в эпоху стремительного развития социальных платформ.

Протестные движения были активно представлены А. Камю в работе «Бунтующий человек» (фр. *L'Homme révolté*) [8]. Философ приходит к умозаключению о том, что бунтарское стремление, пусть и инициированное личными мотивами, по природе не является проявлением эгоизма. Человек, который является организатором бунта, делает это не для себя, а ради того, кто стал жертвой угнетения. Здесь обнаруживается метафизическая сущность солидарности человека – протестующий побеждает индивидуальные границы и сближается с остальными несогласными людьми. Наиболее ярким примером данной идеи в последнее время становится движение под лозунгом *Pray For Paris*, которое имело место во Франции в 2015 году после терактов. Коммуникантов в сетях Интернета второго поколения призывали одновременно выступить против атак решительных исламистов и в это же время выразить сочувствие к жертвам. Лексическое сочетание «*Pray for Paris*» (с англ.яз. Молитесь за Париж) обладает директивным вектором вследствие того, что глагол использован (как и большинстве примерах выше) в повелительном наклонении [9, с. 22].

А. Швейцер подчеркивает высокую степень влияния протеста и оппозиции при формировании и обновлении социума. В работе «Культура и этика» учёный ставит вопрос о том, почему мало людей обладают верным нравственным чутьем. А. Швейцер приходит к выводу о том, что люди неизменно жертвуют личными моральными принципами ради интересов своей страны вопреки тому, чтобы находиться в оппозиции и выступать движущей силой, которая побуждает его стремиться к совершенству [10, с. 50]. Вместе с тем следует отметить, что данная концепция являлась корректной в период работы учёного на рубеже XIX–XX веков. Сегодня, в условиях глобализации, время от времени протестные кампании из инструмента меритократии трансформируются в средства политического влияния извне. Подтверждением данному факту может служить протестная акция *Kony 2012*, целью которой стало продвижение геополитических интересов США в Уганде и соседних с ней странах [11, с. 152]. Основной призыв движения, выраженный хэштегированной лексической единицей *#StopKony* (с англ. яз. *остановите Кони*), обладает директивной интенцией.

Т. Шанин в своей работе «Революция как момент истины. Россия 1905–1907 гг. – 1917–1922 гг.» видел основным источником протеста конфликт между индивидуумами и группами в неудовлетворенности финансовыми условиями жизни, которые приводят к смене как политических, так и экономических отношений: «К 1906 г. безра-

ботица достигла отметки в 300 тыс. человек (более 10%), оставалась высокой и далее...» [12, с.309]. В цифровой коммуникации эта идея также находит подтверждение в протестных акциях арабской весны. Непосредственно экономическая составляющая (а точнее уровень безработицы) стала ключевым моментом в попытках смены режима в более 20 государствах на Ближнем Востоке и в Северной Африке. Уровень безработицы в Египте среди людей в возрасте от 15 до 29 лет был на уровне 16 %. Данная ситуация усилила негативные настроения у молодёжи к будущему и вызвала непослушание и сопротивление действиям правительства. С позиции теории речевых актов, было отмечено, как хэштегированные лексические единицы трансформируются из констативов в директивы, что изменяет вектор протестных движений [13, с.58].

Принимая во внимание теорию улучшения материального состояния одних и нищеты других, К. Поппер констатирует, что взрывы протеста не всегда ведут к революции, так как ни классовое единство, ни сформированное классовое сознание не гарантированы в среде рабочих [14, с.13]. Эта концепция является наиболее применимой к современным протестам. На примере упомянутой Арабской весны мы можем отметить, что лишь в немногих государствах политическая ситуация поменялась кардинально [13, с.54]. Протестные акции в Гонконге в социальных сетях под хэштегированными лексемами с директивной интенцией *#OccupyCentral* (*Захвати центральную площадь Гонконга*) и *#Occupyhk* (*Захвати Гонконг*) в 2014 и 2019 годах также не имели успеха [15, с.98].

Протестные кампании нередко носят итерационный характер. Упомянутое протестное движение суфражисток в Соединённых Штатах, призывающее женщин к борьбе за свои права, сегодня получило новый виток. В своем исследовании С.Д. Хармия анализирует масштабные протесты в мире, которые возникли после смерти Махсы Амини с позиции теории речевых актов. Директивные речевые акты, обнаруженные в данном исследовании, согласно С.Д. Хармии, тесно связаны с боевым духом в виде открытых демонстраций, основной целью которых стало призывание коммуникантов к распространению идеологии движения как на улицах Ирана, так и в современной виртуальной коммуникации [16, с. 216]. Исследователь установила, что глагол «кричать», который встречается во многих постах относительно упомянутого события в Интернете, становится признаком директивного речевого действия, делая вывод о том, что директивные речевые акты в протестном дискурсе призывают не только к акту неповиновения, но и к осуществлению его в знак солидарности с другими коммуникантами соцплатформ. Понятие общности согласуется с теорией, предложенной З. Бауманом [17], которая констатирует, что солидарность представляет единение,

которое постулируется и проявляется контекстуально. Проявленное единение представляется возможным в том случае, когда сходство между людьми проявляется в совместной цели и общем интересе.

Прагмалингвистический подход становится крайне важным в процессе изучения директивных интенций в протестном дискурсе. В связи с данным фактом обратимся к классификации Дж. Остина, различающего три вида речевых актов – иллокутив, локутив и перлокутив. Иллокуция представляет сетевое действие для реализации интенции – проинформировать, распространить информацию, дать оценку, призвать, проинструктировать и т. п. [18], что соответствует основной задаче протеста.

Доктор филологических наук Е.В. Быкова и доктор социологических наук Д.П. Гавра в исследовании медиатизированной мобилизации протеста на базе ТРА (теория речевых актов) Дж. Остина выявили эксплицитные и имплицитные призывы к протестной акции, которые реализованы в иллокуциях: информирование (место, время и основной посыл протеста), описание положения дел (фиксация актуальной ситуации), приглашение (призыв кого-то куда-либо), инструкция (как следует вести себя), директива (конкретизация лица для оказания поддержки или её неоказания), воззвание (открытый призыв к действию). Согласно исследователям, посты с данными призывами характеризуются наибольшим количеством лайков, комментариев, просмотров и репостов в анализируемом ими кейсе [19, с. 19]. Профессор В.И. Коньков также акцентирует внимание на том, что ТРА подходит для анализа речевого поведения коммуникантов в социальных сетях, так как размыта разница между письменной и устной речью в цифровой среде [20, с. 474–476].

Е.В. Быкова и Д.П. Гавра, отвечая на вопрос о релевантном применении речевых стратегий, берут за основу ТРА Дж. Остина, позиционируя речевой акт как элементарную единицу коммуникации, в которой реализуется последовательность речевых действий для распространения инициатором протеста в той или иной соцсети [19, с. 8].

Из представленных выше иллюстративных примеров и теоретических постулатов учёных следует, что директивная интенция является сущностной характеристикой протеста.

В настоящее время существует ряд протестных социально-политических хэштегов, которые, согласно феномену, описанному выше, имеют директивный век-

тор. Учёные университета Беркли активно занимаются протестными движениями в сетях Интернета второго поколения. Основные акции представлены на их официальном сайте [21]. В настоящем параграфе мы проанализируем лозунги социально-политических протестов в контексте прагмалингвистики, отдельное внимание уделяя директивному характеру их функционирования на социальных платформах в процессе современной виртуальной коммуникации:

Следует отметить, что большая часть гипертекстовых конструктов имеет в структуре глагол повелительного наклонения, который определяет директивный вектор лексемы, представленной в форме словосочетания (*#Bell-LetsTalk; #OccupyWallStreet; #SaveOurOceans; #TakeAKnee; #DeleteFacebook; #DeleteUber*). Цифровая лексема *#Bell-LetsTalk* передаёт социальную повестку, которая была организована телекоммуникационной компанией *Bell Canada*. Эта акция с самого её начала не была нацелена на протесты, но в то же время показывала социальное напряжение в отношении стигматизации психических заболеваний. Использование повелительного наклонения (*Let's Talk/ давайте говорить*) в цифровой лексеме выражает побуждение к действию. Данное использование глаголов повелительного наклонения зафиксировано и в других протестных акциях в сетях Интернета второго поколения, что сближает их с протестами, которые были реализованы в прошлых столетиях [22, с.14].

Примеры, продемонстрированные в настоящей работе, выявляют директивную интенцию лексических единиц. Данный лингвистический аспект формирования социально-политической кампании объективируется не только для какого-либо конкретного исследуемого кейса, но и для всего явления хэштег активизма в целом. С позиции ТРА гипертекстовые конструкты, которые коммуниканты применяют в социально-политических протестных акциях, имеют директивную интенцию. Директивная интенция становится доминирующим аспектом в ходе многочисленных протестных движений, так как главной их целью становится трансформация протестных акций из цифрового дискурса в реальные митинги и пикеты, лозунги которых повторяют цифровые лексемы, которые коммуниканты применяют на соцплатформах. В период активной фазы социально-политических кампаний директивная интенция становится ключевой в виртуальной коммуникации. По мере угасания интереса коммуникантов к тематике и уменьшения числа активных протестов определённые хэштегированные лексемы могут переходить в класс репрезентативов, сохраняя социальную осведомлённость о существовании проблемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Skinner B.F. 1957. Verbal behavior. Acton, MA: Copley Publishing Group, 478 p.
2. Лосев А.Ф. Проблема символа и реалистическое искусство. М.: Искусство, 1995. – 319 с.

3. Аристотель. Политика / пер. с древнегреческого. С.А. Жебелева. — М.: АСТ, 2022. — С. 181.
4. Лосев А.Ф. Философия. Мифология. Культура. М.: Политиздат, 1991. — 525 с.
5. Мир философии: книга для чтения: в 2 ч. / сост. П. С. Гуревич, В. И. Столяров. Человек. Общество. Культура. — Москва: Политиздат, 1991, 1991. — 623 с.
6. Christensen Henrik. (2011). Political activities on the Internet: Slacktivism or political participation by other means? *First Monday*. 16.
7. Риа Новости: [официальный сайт]. — 2014–2025. — URL: <https://ria.ru/20070501/64706001.html>. Дата обращения (19.01.2025)
8. Камю А. Бунтующий человек // А. Камю. Философия. Политика. Искусство. М.: Политиздат, 1990.
9. Алексеев А.В. Семантические особенности употребления хештега #prayforparis и его влияние на международную обстановку в диахронии / А.В. Алексеев // Политическая лингвистика. — 2024. — № 1(103). — С. 21–28.
10. Швейцер А. Культура и этика [Текст] / пер. с нем. Н.А. Захарченко и Г.В. Колшанского; общ. ред. и предисл. [с. 5-29] проф. В.А. Карпушина. - Москва: Прогресс, 1973. — 342 с.
11. Алексеев А.В. Семантический потенциал основных хештегов общественно-политической кампании Kony 2012 / А.В. Алексеев // Успехи гуманитарных наук. — 2021. — № 6. — С. 150–156.
12. Шанин Т. Революция как момент истины. Россия 1905–1907 гг. — 1917–1922 гг. М.: Весь Мир, 1997.
13. Алексеев А.В. Ключевые хештеги, использовавшиеся в социальных сетях во время Арабской весны, и их влияние на политическую жизнь общества / А.В. Алексеев // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. — 2023. — Т. 20. — № 1. — С. 52–60.
14. Поппер К. Открытое общество и его враги. М.: Феникс, Время лжепророков: Гегель, Маркс и другие оракулы. 1992. Т. 2. — 448 с.
15. Алексеев А.В. Основные словообразовательные модели формирования хештегов и их значение в контексте протестных движений в Гонконге / А.В. Алексеев // Современный ученый. — 2022. — № 6. — С. 96–103.
16. Harmia, Citra Dewi. «Solidarity in the Discourse of Protests for Women's Right Liberation: A Sociolinguistics Study of Mahsa Amini's Case.» *Lingua Didaktika: Jurnal Bahasa dan Pembelajaran Bahasa* 17.2 (2023): 207–218.
17. Bauman Z. (1995). *Life in Fragments: Essays in Postmodern Morality*. Oxford: Blackwell
18. Austin J.L. (1962). *How to do things with words*. Cambridge: Harvard University Press
19. Гавра Д.П., Быкова Е.В. Медиатизированная мобилизация протеста в социальных сетях: алгоритмы построения речевых стратегий // Вестник Московского университета. Сер. 10. Журналистика. 2021. №2. — С. 3–24.
20. Коньков В.И. Разговорная и медийная речь как две области общения. Журналистика в 2019 году: творчество, профессия, индустрия // Междунар. науч.-практ. конф. «Журналистика в 2019 году: творчество, профессия, индустрия». Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, факультет журналистики. М.: Фак. журн. МГУ, 2020. — С. 474–476.
21. Moveme A guide to Social Movements & Social Media [официальный сайт]. — 1985–2025. — URL: <https://moveme.berkeley.edu/?s=%23Maga> (дата обращения 31.01.2025).
22. Алексеев А.В. Структурные и прагматические особенности директивного гипертекста (на материале хештегов протестного движения Occupy Wall Street) / А.В. Алексеев // Terra Linguistica. — 2024. — Т. 15, № 1. — С. 7–19.

© Алексеев Александр Владимирович (alexander1990alekseev@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КУЛЬТУРНАЯ СИМВОЛИКА ОБРАЗА ДРАКОНА В РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ПОЭЗИИ¹

Болдырева Елена Михайловна

Доктор филологических наук, профессор, Институт
иностраннных языков, Юго-Западный университет КНР,
(г. Чунцин)
e71mih@mail.ru

Асафьева Елена Валерьевна

Преподаватель, ГПОУ ЯО «Ярославский колледж
управления и профессиональных технологий»
tvist_o@list.ru

CULTURAL SYMBOLISM OF THE DRAGON IMAGE IN RUSSIAN AND CHINESE POETRY

**E. Boldyreva
E. Asafyeva**

Summary: The article analyzes the symbolic potential of the dragon image in the works of Chinese and Russian poets of different eras in the context of the mythopoetics of the East and West, reveals several common ideas and motifs peculiar to both the artistic world of the writers under consideration, and universal cultural connotations of the dragon image. On the example of poetic texts by N. Gumilev, A. Akhmatova, V. Bryusov, V. Solovyov, D. Andreev, Li Bo, Bo Juyi, Liu Wan, Wang Wei, Miao Xi, Wanyan Liang consider various facets of the cultural symbolism of the dragon, demonstrating the national-specific features of the «dragon text» in Russian and Chinese poetry, analyze various variations in the actualization of archetypal meanings of the dragon image depending on ethnocultural and civilizational factors, as well as cognitive in the memory of the authors, the similarities and differences of the dragon symbolism in Russian and Chinese poetic discourses are revealed., various variants of the individual author's symbolism of the dragon in the poems of Russian and Chinese poets are considered.

Keywords: mythopoetics, cultural symbolism, dragon image, Russian culture, Chinese culture, dialogue of cultures, mythologeme, cultural tradition.

Аннотация: Статья посвящена анализу символического потенциала образа дракона в произведениях китайских и русских поэтов разных эпох в контексте мифопоэтики Востока и Запада, выявляется ряд общих идей и мотивов, свойственных как художественному миру рассматриваемых писателей, так и универсальным общекультурным коннотациям образа дракона. На примере поэтических текстов Н. Гумилева, А. Ахматовой, В. Брюсова, В. Соловьева, Д. Андреева, Ли Бо, Бо Цзюйи, Лю Ваня, Ван Вэя, Мяо Си, Ваньянь Ляна рассматриваются различные грани культурной символики дракона, демонстрирующие национально-специфические особенности «драконьего текста» в русской и китайской поэзии, анализируются различные вариации актуализации архетипических значений образа дракона в зависимости от этнокультурных и цивилизационных факторов, а также когнитивной памяти авторов, выявляются сходства и различия символики дракона в русском и китайском поэтических дискурсах, рассматриваются различные варианты индивидуально-авторской символики дракона в стихотворениях русских и китайских поэтов.

Ключевые слова: мифопоэтика, культурная символика, образ дракона, русская культура, китайская культура, диалог культур, мифологема, культурная традиция.

Введение

«Иногда с крыльями, иногда без, иногда толстые, как слоны, иногда худые, как змеи. Если ты думаешь так же, — забудь. Ты ничего не знаешь о драконах!» [Кэтримус. 2004, С.10]. Представление людей о драконах часто сводятся к тому, что это большие кровожадные зооморфные создания, цель которых – разрушать пространство и пожирать людей. В западной и европейской культуре образ Дракона, как и многие другие мифологемы, восходит к культуре Древней Греции. «Древнегреческая мифология содержит информацию о драконах, свирепых и страшных, исполнявших сторожевые функции охраны драгоценностей в сокровищницах олимпийских богов: драконоподобные чудовища: Дельфиний, Ладон, стоглавый Тифон, Пифон и

другие» [Сталинская, 2022, С. 40]. С приходом христианства в Европу отрицательная семантика Дракона только усилилась, и теперь этот образ воспринимался как слуга Антихриста, враг христианской морали. Исходя из этого, в героическом эпосе Средневековья были широко распространены сюжеты, где Драконы похищали юных девушек, грабили и сжигали села, уничтожали урожай и крали золото и драгоценности у местного населения. В свою очередь храбрые рыцари, охотники на драконов, убивали их, тем самым очищая христианский мир от зла и коварства.

Подобные процессы происходили и в русской культуре. В мифах древних славян фигурируют персонажи, напоминающие дракона по внешнему описанию, такие как Чудо-Юдо, Змей Горыныч и Бог Ящер. С принятием

¹ Статья подготовлена в рамках деятельности Центра по изучению русскоговорящих стран Юго-Западного университета Китайской Народной Республики при Министерстве образования КНР.

на Руси христианства образ Дракона приобрел статус «антихриста». Мифологический персонаж стал ассоциироваться со змеем, искусившим Адама и Еву, и символизировать похоть, грехопадение, алчность, коварство, смерть. Кроме того, змей прочно ассоциировался в сознании славянских народов с инаковерцами, то есть народами тюркского происхождения. Связано это с тем, что представители Золотой Орды в сознании славян воплощали все смертные грехи – алчность (высокая дань), похоть (забирали русских женщин в Орду), гордыню и др. В русском героическом эпосе были распространены сюжеты, где храбрые воины убивают змеев из лука или пронзают копьем, прославляя тем самым христианскую веру. Подобное представление о драконах сохранялось на протяжении многих столетий, несмотря на культурный диалог со странами, где Дракон почитался как хранитель и защитник. В статье «Драконы в официальной эмблематике Царской России» В.А. Пушкарев, рассуждая о функционировании образа дракона в русской истории и культуре, ссылается на период строительства Китайско-восточной железной дороги. Охранная стража КВЖД была облачена в форму с изображением Дракона, что, по свидетельствам генерала К.Н. Хагондокова, принимавшего непосредственное участие в строительстве, вызвало резкую реакцию среди его соотечественников: «Едва прибыв к месту службы, казаки поспрашивали со своих папах кокарды, усмотрев в них «ничто иное как печать антихриста» [Пушкарев, 2021, С. 28]. Таким образом, совершенно очевидно, что и в западной, и в русской культуре образ дракона имел преимущественно отрицательные коннотации и соотносился со смертью, злом или пороками, порицавшимися христианской доктриной.

В совершенно иной модальности предстает Дракон в культуре и мифопоэтике Востока. В Древнем Китае культ Дракона был широко распространен. Эти «змиеподобные» существа, в отличие от Западной традиции, олицетворяли божественную энергию и гармонию стихий. Китайский Дракон является полиморфным: «Форма дракона описывается через девять сходств: голова как у верблюда, рога как у оленя, глаза как у кролика, уши как у коровы, шея как у змеи, живот как у удава, чешуя как у карпа, когти как у орла, лапы как у тигра; на его спине 81 чешуйка» [Чэнь Шулин, 2024, С. 207]. В последнем примере особую роль играет семантика числа «девять» [Болдырева, Асафьева, 2024]. Дело в том, что существует много теорий относительно полиморфной природы дракона. Одна из них связана с именем Желтого Императора (Хуан-ди, кит. 黃帝), который вел войны с соседствующими племенами и присваивал их тотемы, создавая постепенно уникальный образ дракона. Однако более значимой для китайской культуры, на наш взгляд, является идея единства всего сущего и гармония бытия, орнаментированная теорией даосизма. На это указывают по меньшей мере три фактора. Во-первых, в образе дракона представлены все стихии (тигр – огонь, орел – воздух, змея – земля, карп – вода и др). Во-вторых,

культ «девятки», выражающей гармонию и бесконечность (число Будды). В-третьих, Бирюзовый Дракон (Цин Лун) является одним из священных небесных животных Китая, наряду с Белым Тигром (Бай Ху), Огненным Фениксом (Фэн Хуан) и Чёрной Черепахой (Сюань У), которые олицетворяют не только стихии, но стороны света и времена года. Сам же дракон в китайской культуре воплощает энергию Ян – созидательную, солнечную, мудрую. Позже, во времена династии Тан дракон стал символом императорской власти, изображался на гербах, печатях

«Культура дракона – один из самых продолжительных культурных феноменов в традиционной культуре китайской нации» [何星亮, С. 112], не случаен интерес российских и китайских ученых к этой проблеме [Филипповский, Бирюков, 2020, Казакова, 2018, Поляков, Кочерыгина, 2009, 付晴晴, 2022, 李昊, 2021 и др.]. В настоящей статье мы рассмотрим образ дракона в поэзии Китая и России. Проанализировав стихотворения Н. Гумилева, А. Ахматовой, В. Брюсова, Ли Бо, Лю Ваня, Ван Вэя и др., мы выделили следующие семантические концепты «драконьего» текста: дракон как символ зла; дракон как символ мудрости и источник божественной энергии; дракон как символ красоты и величия; дракон как воплощение искусства.

«Уж очень он зол и силён, этот проклятый дракон!»: дракон как символ зла и разрушения

«Есть Драконы, что выбирают особый вид любви — ТАНАТОС. И этот TANATOS — есть любовь и страсть к разрушению» [Словик, 2010, С.18]. Большинство стихотворений русских поэтов отражают темную сторону образа дракона, что объясняется приверженностью к западно-европейской традиции и христианской культуре. В этих текстах дракон ассоциируется либо с древним мифическим злом, имеющим абстрактную метафизическую природу, либо с врагом христианской культуры.

Мотивы антихриста особенно ярко звучат в поэзии Владимира Соловьева. В стихотворении «Дракон» поэт обращается к христианскому сюжету битвы Христа с Дьяволом. Дракон в стихотворении – апокалиптический символ: «Из-за кругов небес незримых Дракон явил свое чело, - И мглою бед неотразимых Грядущий день заволкло [Соловьев, 2024, С.37]. Дракон является силой столь могущественной, что смертные не в состоянии что-либо предпринять для спасения. Исходя из этого, дракон по энергии и силе равен самому богу, и живет он также в пространстве космическом. Это, в свою очередь, сближает его с Сатаной, низвергнутым с небес за богоотступничество. О том свидетельствует и упоминание драконов в «Библии», в том числе и в контексте небесной битвы. Так в «Откровении Ивана Богослова» (Апокалипсис 12) отражен сюжет, где Дракон охотится за женой Иоана, дабы пожрать ее дитя и тем самым приблизить исход конца Земли. Жена, явленная в знамении в образе

солнца, прячется в пустыни. И затем завязывается небесная битва, в ходе которой архангел Михаил и его армия низвергают с небес Красного Дракона, который, в свою очередь, вступает в схватку с христианами. Поскольку деятельность Вл. Соловьева была тесно связана с религиозной философией, справедливым будет предположить, что интересующее нас стихотворение связано с приведенным нами библейским сюжетом, и отражает начало битвы уже земной. В Писании земное войско новых христиан не смогло справиться с Драконом, поскольку Зверь, число которого 666, его исцелил. Однако позже, в 19 и 20 главах «Книги Апокалипсиса» Дракона при помощи Ангелов пронзает Сидящий на коне, в образе которого явился Христос, дабы одолеть Дракона-Антихриста. В стихотворении Вл. Соловьева он описан следующим образом: «Ты верен знамени креста, Христов огонь в твоём булате. И речь грозящая свята [Соловьев, 2024, С.37]. Речь – еще одна аллюзия к «Откровению», поскольку в 19 главе «Он» (Сидящий на коне) был обогртен кровью врагов своих: «Он был облечен в одежду, обогретенную кровью. Имя Ему: «Слово Божие» (Апокалипсис 19:13) и «Из уст же Его исходит острый меч, чтобы им поражать народы. Он пасет их жезлом железным; Он топчет точило вина ярости и гнева Бога Вседержителя» (Апокалипсис 19:15). В стихотворении Вл. Соловьева речь является тем же оружием, поскольку грозит Дракону гибелью от силы святой. Наконец, герой держит в руках меч: «Полно любовью Божье лоно. Оно зовет нас всех равно... Но перед пастью дракона Ты понял: крест и меч — одно» [Соловьев, 2024, С.37].

Таким образом, реализуется идея справедливого возмездия. Добродетель и христианская мораль есть проявление божественной любви, которой достойны и грешники, и праведники, в то время как Дракон – богоотступник, искушающий своими речами смертных, вводя их в пороки и склоняя к нарушению важнейших заповедей. И потому, ради спасения душ земных, необходимо сразить Дракона мечом и предотвратить Апокалипсис, и подобный акт не будет считаться убийством, поскольку божественный огонь имеет природу очистительную, а сам меч имеет форму креста.

Образ дракона рассматривается в русской поэзии не только сквозь призму христианской доктрины, но и как мифологическое существо, разрушающее любовь, надежду, самоидентичность. Так, в стихотворении Анны Ахматовой «Путник милый...» героиня обращается к абстрактному путнику, чтобы тот сообщил ее возлюбленному, находящемуся в далекой стране, о том, что она стала жертвой дракона. Мифологический персонаж предстает в стихотворении в образе крылатого мучителя, истязавшего свою пленницу: «А в пещере у дракона, нет пощады, нет закона. И висит на стенке плеть, чтобы песен мне не петь [Ахматова, 2024, С. 153]. Если принимать во внимание, что Дракон живет на Востоке («...направо / Обрати свой светлый взор» [Ахматова, 2024, С. 153]), сюжет сти-

хотворения восходит ко временам Золотой Орды, где ханы забирали славянских девушек в качестве дани и держали их своими наложницами. Цель дракона – подчинить себе волю героини, заставить забыть о собственном счастье, природе и культуре и стать лучшей среди многих. Однако героиня не сдается, и эта непокорность приведет героиню к неминуемой гибели: «Путник милый, в город дальний унеси мои слова, чтобы сделался печальней Тот, кем я еще жива [Ахматова, 2024, С. 153].

Подобная символика дракона как воплощение зла и разрушительного начала намного реже встречается в произведениях китайских авторов. Так, в стихотворении Бо Цзюйи «Дракон из Черного омута» [黑龙饮渭赋..., 2025] (династия Тан) это мифическое существо становится символом суеверий, кровопролития и человеческой жадности. С первых стихов автор ставит под сомнение само существование древнего божества: «Вода в Черном пруду темная, как чернила, и говорят, что здесь живет дракон, о котором никто не знает» [黑龙饮渭赋..., 2025]. Таким образом, рождается мотив слухов и сплетен, ибо самого Дракона никто никогда не видел. Чтобы опровергнуть мысль о том, что отсутствие телесности дракона связано с его космической природой, невидимой и непонятной человеческому сознанию, герой текста, избегая двусмысленной метафоричности, утверждает, что «дракон не является богом» и иронизирует над суеверностью местных чиновников: «Чиновники установили на берегу бассейна святилище» [黑龙饮渭赋..., 2025]. Люди в стихотворении показаны как глупые, безвольные, не способные критически мыслить жертвы слепой веры, которые полагают, что Дракон единый повелевает всем сущим: «В хорошие и плохие времена, во времена наводнений, засух и эпидемий люди в сельской местности говорят, что виноваты драконы» [黑龙饮渭赋..., 2025]. И дабы избежать гнева божества, крестьяне приносят в жертву свиней, воздают молитвы дракону, льют на траву вино и кладут у алтаря деньги, которые становятся легкой добычей вполне реальных хищников: «Не знаю, насколько наслаждается бог-дракон. Бамбуковая крыса и горная лисица всегда пьяны и сыты» [黑龙饮渭赋..., 2025]. Мотив кровавого жертвоприношения лишен смысла не только потому, что мясо свиней достается лисе, «притворяющейся драконом» [黑龙饮渭赋..., 2025], но и потому, что кровь, невинно пролитая на алтарь, противоречит постулатам буддизма, широко распространенного в период правления династии Тан. В связи с этим финал текста пронизан горькой иронией: «Знает ли что-нибудь дракон на дне девятислойного источника?» [黑龙饮渭赋..., 2025]. Здесь мы видим отсылки к концепции даосизма, исходя из чего, понимаем, что Дракон – хранитель земли и неба, и поскольку всякое животное есть земная тварь, она тоже нуждается в защите Дракона, и потому идея жертвоприношения звучит особенно абсурдно. Таким образом, возможно, Дракон Зла здесь представлен не как Бог-хранитель, отраженный в концепции даосизма, а как плод ума человеческого, воспаленного жадностью и

глупостью и подогреваемый чиновничьим произволом.

«Дракон, источающий яд», фигурирует и в стихотворении Ван Вэй «Прохожу мимо храма «Собравшихся благовоний» [Ван Вэй, 2005, С. 215], герой которого пытается найти храм, скрытый от глаз простых людей. Почти потерявший надежду на успех, он слышит вдали звук древнего колокола. Обойдя все препятствия в виде скал, полуденного зноя, герой увидел заросший пруд: «Укрошен твоим созерцаньем источающий яд дракон [Ван Вэй, 2005, С. 215]. Семантика дракона здесь имеет отрицательные коннотации, ибо он символизирует яд и смерть. Однако, замороженный красотой окружающего мира, он становится кротким и пассивным, что свидетельствует о божественной природе всего земного, где в каждой травинке – присутствие творца.

«Он отмечен странным сокровищем»: дракон как воплощение красоты и величия

В культуре разных народов Востока дракон является символом величия, красоты и богатства. Так, в Китае Нефритовый или Золотой дракон олицетворял власть императора. Бо Цзюйи, поэт династии Тан, в стихотворении «Желание рыбы быть драконом» [白居易... 2025] выражает идею исключительности и недостижимости этого образа «Зачем тебе, рыбе краснохвостой, хотеть быть драконом в этой пучине морской?» [白居易... 2025]. Примечательно здесь то, как герой задает вопрос. Он не только не допускает мысли, что рыба когда-либо станет драконом, ибо такое невозможно, но и изумляется самому желанию. Рыба здесь – символ заурядности и своего рода тщеславия. Она глупа, и потому не может представить, что для того, чтобы дракону быть повелителем, необходимо обладать силой, умом и иными качествами, присущими властителю: «Как говорят, на небе тяжело управлять стихией водной!» [白居易... 2025]. Но простая рыба беспокоится лишь о статусе Дракона, а не о том, каких усилий стоит его труд: «Но драконом же быть лучше, чем какойто рыбою простой» [白居易... 2025]. В свою очередь вопрос, который задает герой стихотворения рыбе, выражает идею мудрости и принятия мирового порядка, где у всякого существа на земле, в том числе у человека, есть свое предназначение, и противиться ему или желать иного, все равно, что преступать веру и нарушать мировую гармонию.

Красота и изящество Дракона описаны в стихотворении «Водоем дракона», анонимного автора начала эпохи династии Тан. Поэт пишет, что «в чешуе дракона есть красота» [佚名, 2025] и сам он являет «сокровище, которое указывает на мудрость и называется драконом» [佚名, 2025]. Красивый Дракон живет в ущелье с девятью источниками, что свидетельствует о божественной его природе. И поскольку Лазурный дракон повелевает небом и водой, он собрал тучи и возмутил источники в знак падения династии Суй: «Бородатые тучи внезапно

поднимаются, и волны все еще несутся» [佚名, 2025], «Династия Суй имеет высокую репутацию, но Гуан Ян исчез» [佚名, 2025]. Таким образом, будучи хранителем императорской власти, дракон выражает сожаление о смене эпох, однако не может влиять на предопределение, и потому проливает слезы вместе с героем стихотворения: «Я до сих пор знаю, что слезы еще на месте, как нам повезло встретиться друг с другом» [佚名, 2025]. Возможно, анонимный поэт лично был знаком с последним императором эпохи Суй, который, ко всему прочему, сам был поэтом. Так или иначе, дракон в этом стихотворении выражает идею божественной красоты и императорской власти.

Несмотря на то, что в русской культуре и поэзии образ дракона связан преимущественно со злом, в некоторых стихотворениях можно встретить дракона как воплощение красоты и свободы. Одним из таковых является стихотворение Н. Гумилева «Я и Вы» [Гумилев, 2020, С. 316] В тексте противопоставлены два начала – женское и мужское. Первое представляет мир «картинных рыцарей»: заурядный, где все течет согласно светским законам: гитара, светские салоны и залы, люди, для которых важнее то, как они выглядят («темные платья и пиджаки» [Гумилев, 2020, С. 316]), картины, запечатлевающие подвиги рыцарей, врач и нотариус в приближении скорой кончины. Все это жизнь, лишённая смысла, поскольку в ней нет ни свободы, ни ярких впечатлений. Мир мужской, «мир дракона», напротив, полон впечатлений, поэзии и красоты. Мимолетные земные радости гораздо более привлекательны для героя, основная интенция которого – жажда жизни. Его мир – это мир искусства, где живут арабы наравне с драконами, а смерть является отправной точкой к райским воротам. Дракон здесь символизирует гармонию стихий и первозданную красоту, поскольку живет в мире облаков и водопадов, что указывает также на его восточные корни. Очевидно, для героя реальный мир не может существовать без единства с фантазией, которая также запечатлена в образе дракона, который, в свою очередь, противопоставлен образу рыцаря с картины, поскольку в средневековые рыцари считались драконоборцами. И это желание чистых впечатлений обрекает его на романтическое одиночество, результатом которого станет жизнь вечная в окружении разбойников, мытарей и блудниц, которые более достойны рая, чем люди, ведущие светскую жизнь. Последние не считают покаяние необходимостью, поэтому попадут в рай протестантский, то есть такой же ложный, как и их жизнь, лишённая очарования и впечатлений. Но даже несмотря на внешнюю легкость и позитивное отношение к жизни, полной впечатлений, и к Дракону, здесь отчетливо видится не только противостояние мужского и женского начала, но и оппозиция истинного христианства и ложного, воплощением которого является протестантство. Доктрина «Sola fide» подразумевает веру, лишённую деятельной силы. Иными словами, если ты веруешь в Бога и следуешь Писанию, соблюдаешь заповеди, то ты

обретешь Рай и спасение априори, не прилагая усилий, не познавая природу Зла в себе и в мире и тем самым очищаясь через покаяние. Писание, напротив, говорит о том, что без покаяния и осознания собственной греховности нельзя ощутить благодать, прощение и последующее спасение. Пример тому – притча об Иоанне Крестителе, которую рассказывает Иисус фарисеям: «истинно говорю вам, что мытари и блудницы вперед вас идут в Царство Божие, ибо пришел к вам Иоанн путем праведности, и вы не поверили ему, а мытари и блудницы поверили ему; вы же, и видев это, не раскаялись после, чтобы поверить ему» (Мф 21:31,32). Необходимо также учитывать, что стихотворение датировано 1918 годом, когда в России господствовали идеи В.С. Соловьева, оказавшего влияние не только на религиозную философию, но и на поэзию начала XX в. Известно, что В. Соловьев являлся противником католицизма и протестантизма, считая их лжеучениями, отражающими западный взгляд на мир и человека. В религиозно-философском трактате «Чтения о богочеловечестве» автор говорит о протестантизме как об утверждении эгоизма, божественная же истина состоит в самоограничении и в самоотречении ради Бога и других людей, которые, в свою очередь, тоже добровольно самоограничиваются и самоотрицаются. Но самоотречение невозможно без самоутверждения: «без силы самоутверждающейся личности, без силы эгоизма самое добро в человеке является бессильным и холодным, является только как отвлеченная идея. Всякий деятельно нравственный характер предполагает подчиненную силу зла, то есть эгоизма. <...> В нравственном мире подпавшего природному порядку человека заключающаяся в душе его потенция добра может действительно обнаружиться, только потребивши или превративши в себя уже существующую наличную энергию души, которая в природном человеке есть энергия самоутверждающейся воли, энергия зла, которая и должна быть переведена в потенциальное состояние для того, чтобы новая сила добра перешла, напротив, из потенции в акт». [Соловьев, 2023, С. 207–208]. Таким образом, человек, страстный от природы, должен не отрицать зло в себе, а познать его и добровольно от него отречься, проявив волю божественную, которая есть в нем так же, как воля природная. Таким образом, герой Н. Гумилева находится на стадии утверждения в эгоизме и поддается очарованию жизни страстной, символом которой является Дракон, однако путь самоотречения для него неизбежен, так как мытари и блудницы, уже прошедшие этот путь, будут ждать героя где-то в Царстве Божьем. Их призыв «Вставай!» будет обращен к человеку, уже претерпевшему в полной мере нравственное падение, и потому готовому к перерождению и генерации в себе силы добра. Исходя из этого, мы понимаем, что образ Дракона здесь является только внешне притягательным, символизирующим красоту и свободу, в действительности же он выступает как Дьявол, искушающий человека и проявляющий в нем природную порочность, слабость и первозданное зло. И это его обратная сторона.

В поэтическом мире Н. Гумилева драконы олицетворяют еще и народов тюркского происхождения, однако в отличие от традиционного для русской ментальности презрения и ненависти, лирический герой испытывает к ним сочувствие и восхищается их красотой и силой. Так, в стихотворении «Змей» [Гумилев, 2020, С. 223] поэт обращается к «былым годам», когда Драконы (Змеи) похищали юных дев и уносили их в Золотую Орду. Привычный сюжет славянского героического эпоса отходит на второй план, уступая место глубокому психологизму. Осторожный от природы, змей-дракон прячется в ожидании красивой и невинной девушки. Описывая его полет, Н. Гумилев делает акцент на внешней привлекательности и силе мифического существа: «Как сверкал, как слепил и горел Медный панцирь под хищной луною, как серебряным звоном летел Мерный клекот над Русью лесною [Гумилев, 2020, С. 223]. «Серебряные» слова Змея чисты и искренни, и больше похожи на исповедь. Несмотря на то, что клекот воспроизводит только хищные птицы, семантика серебра исключает оборотническое начало Змея, который сам вынужден страдать в одиночестве и прятаться от мира и людей. Луна на его фоне выглядит более хищной, чем герой, который, вопреки собственной воле, подчинен своей амбивалентной природе. Не лишенный красноречия, он предстает романтическим и нежным существом, в сердце которого – тоска и одиночество. Восхищаясь красотой похищенной девушки, он рассказывает о том, что многих уже потерял в пути: «Но еще ни одна не была Во дворце моем пышном, в Лагоре: умирают в пути, и тела Я бросаю в Каспийское море» [Гумилев, 2020, С. 223]. Лахорская крепость – резиденция монгольских правителей, поэтому дракон выступает здесь как символ княжеской власти. Он обладает богатством, силой, и может дать своей избраннице все богатства мира, и искренне удивляется, почему те предпочитают смерть великолепию и пышности дворца: «Спать на дне, среди чудовищ морских, почему им, безумным, дороже, Чем в могучих объятьях моих На торжественном княжеском ложе?» [Гумилев, 2020, С. 223]. Здесь Змей развенчивает миф о жестокости древних существ, которые мучают и истязают девушек. Он жаждет любви, и потому завидует судьбе славянских юношей, которые в простоте своей привлекают девушек игрой на пастушеской дудке. У пастухов нет богатства и власти, но есть широкая русская душа. Змей же обречен вечно пребывать в изгнании и рисковать своей жизнью ради надежды на счастье. Он тянется к светлому и прекрасному, но вынужден скрываться во тьме, потому что такова его природа. Жестоким Н. Гумилев описывает не Змея, а драконоборца Вольгу. Богатырь либо не понял, о чем говорил девушке ее похититель, либо исповедь не тронула его сердца. Обыкновенно былины, отражая ратные подвиги героев Руси, придают большое значение их описанию и описанию самих богатырей. Здесь же раскрыт противоречивый характер Змея, а Вольга описан как хмурым воин, жаждущий крови. Таким образом, Н. Гумилев с одной стороны, продолжает традицию изображе-

ния дракона-похитителя и приверженца Золотой Орды, с другой – показывает его глубокую тоску и одиночество.

В русской поэзии Дракон символизирует не только красоту, не только Орду, но и русское самодержавие, то есть власть государя. В стихотворении Даниила Андреева «И отошел Он...» [Андреев, 2005, С. 117] описывается сцена зачатия дитя от союза Яросвета и юной Навны. Отойдя от девушки, демиург просит только об одном: «— Сына! младенца!.. Пусть он, похожий Силой на эту драконью стать, сможет пред демоном желтокожих. За бытие России предстать!» [Андреев, 2005, С. 117]. Под желтокожими следует понимать здесь в первую очередь монгольские племена, которые нападут на Русь в XIII веке. Так был зачат «русский демон великодержавья» [Андреев, 2005, С. 117], который силой и могуществом был похож на дракона. Его предназначение – защищать русскую землю от захватчиков и помогать великим полководцам, таким, как Александр Невский, «чью мудрость и волю укреплял демиург, чистоту замысла блюла Навна, ваятельница народной плоти подготавливала чреду его преемников, демон великодержавия укреплял силу его меча» [Андреев, 2023, С. 342]. В этом стихотворении есть противоречие, поскольку сам Даниил Андреев в религиозно-мистическом эссе «Роза Мира» утверждает, что уицраор – это порождение союза демиурга и кароссы, поэтому о происхождении драконоподобного демона в «Розе Мира» сказано, что он был рожден от союза Ярополка с кароссой Дингрой (Лилит). Этот факт, впрочем, не отменяет его драконьей сути и основного предназначения – защиты земли русской.

Таким образом, в китайской и русской поэзии дракон является воплощением красоты и величия, а также самодержавной власти. Для китайской поэзии подобная семантика образа является распространенной, в то время как для русской носит частный характер и так или иначе затрагивают традиционные негативные коннотации данного образа, как мы видели это у Н. Гумилева. Важным является тот факт, что в китайском художественном пространстве Дракон как бы существует в мире реальном – сосуществует с людьми и покровительствует им. В русских стихотворениях, напротив, герой этот заведомо является существом мира иного. Думается, это связано с различиями в духовной культуре: даосизм, равно как и буддизм, предполагает концепцию единства мира людей, природы и космоса, в то время как христианство отвергает идею существования души вне человеческого тела именно на земле (вне Царства Божьего). Потому Драконы воспринимаются как служители Антихриста и не могут существовать в мире земном.

«Из уст же Его исходит острый меч»: дракон как воплощение поэтического искусства

Искусство, наряду с религией и наукой, является формой познания духовности. И поскольку Дракон – явля-

ние духовного порядка, справедливым будет сказать, что в ряде стихотворений русских и китайских авторов он является воплощением божественной природы искусства, в частности поэтического.

Так, в стихотворении Д. Быкова «Пэон четвертый» [Быков, 2017, С.41] лирический герой растворяется в пространстве слов и образов. Путешествуя по им же созданному миру, герой любит яркие краски: «О Боже мой, какой простор! Лиловый, синий, грозовой, — но чувство странного уюта: все свои. А воздух, воздух ледяной! Я пробиваю головой его разреженные, колкие слои. И — вниз, стремительней лавины, камнепада, высоту теряя, — в степь, в ее пахучую траву...» [Быков, 2017, С.41] Из текста мы понимаем, что герой – в полете, и полет его хаотичен, смысл его – чистое созерцание и непрерывная динамика. Ритмическая организация и звуковые повторы, преобладание восторженно-восклицательных конструкций делает текст динамичным, что выражает идею неповторимости каждого мгновения и, соответственно, желание все успеть и насладиться полетом. И уже в следующей строфе герой признается, что он полиморфный дракон: «Так вот я, стало быть, какой! Два перепончатых крыла, с отливом бронзовым, — смотри: они мои! Драконий хвост, четыре лапы, гибкость змея, глаз орла, непробиваемая гладкость чешуи! Я здесь один...» [Быков, 2017, С.41]. И образ волн, возникающий перед его взором, аллегория поэзии, имеющий более сложные формы, чем обыкновенно. Пэон нетипичен для русского стихосложения в отличие от трехсложных и двусложных размеров, и чем нетипичнее задача, тем более она привлекает творца: «Смотри, смотри! Какой зловещий, зыбкий, манкий, серый свет возник над гребнями <...> Я так и знал: все только начато. Я чувствовал, что взят не ради отдыха. Ведь нас наперечет» [Быков, 2017, С.41]. Таким образом, дракон Д. Быкова исключителен, как исключительны те поэты, что экспериментировали с пэонами и остались в истории литературы не только как авторы, но и как реформаторы стихосложения. Дракон бросается в бездну, «туда, в пространство зыбких форм, непостижимых величин, чудесных чудищ, грозных игрищ и пиров!» [Быков, 2017, С.41]. Из текста следует, что дракон – это и есть пэон: «текучий, обтекаемый, сквозной, неуловимый, свободный, как сознание мыслителя. Само искусство не имеет границ, и поэтическая мысль может вывести творца в совершенно неожиданные места, которые могут существовать только в пространстве текста: «Где я теперь? Изволь, скажу, таранить облако учась одним движением, как камень из пращи: пэон четвертый, третий ярус, пятый день, десятый час. Вот там ищи меня, но лучше не ищи» [Быков, 2017, С.41]. Это пример цисфинитной логики, которая является одной из ярких черт поэтики Д. Быкова, о которой мы также неоднократно говорили в контексте русско-китайского культурного диалога: с одной стороны, финал текста абсурдный, но с другой, в этом абсурде и есть высший смысл искусства –

свобода от условности.

Дракон как символ искусства, гармонии формы и содержания встречается не только в русской, но и в китайской поэзии. В «Стихотворении, представляющем скрытого дракона» [繆裘..., 2025] поэта Мяо Си герой изображает Цинлуна – Лазурного дракона, который в Древнем Китае считался символом Неба,

Востока и Весны – «божественного дракона, [чь] знания приходят только в нужное время» [繆裘..., 2025]. Такие драконы являются повелителями стихий и, соответственно, имеют божественную суть. Он входит в зодиакальный круг вместе с Белым Тигром, Красным Фениксом и Черной Черепахой и образует гармонию вселенной. В мире поэтическом тоже необходима гармония между содержанием и формой. Относительно содержания поэт должен быть приверженцем традиций и воспевать государство и монархов: «будьте доброжелательным святым и соблюдайте обряды» [繆裘..., 2025], «Взгляните на облака императорской династии» [繆裘..., 2025]. Форма же должна быть совершенной, то есть подобной дракону: «Покажите свое драгоценное тело и продемонстрируйте свои литературные таланты» [繆裘..., 2025], «Обратите внимание на форму бессмертного дракона <...> Змеиный и извилистый, неизмеримый. Издалека - как восход солнца. Вблизи - как отсутствие света» [繆裘..., 2025]. Таким образом, мы понимаем, что форма должна быть сложна и вместе с тем изящна, и сочетать в себе как бы четыре стихии, увидеть которые – большая редкость.

«Прекрасный божественный дракон породил сущность Ян»: дракон как воплощение божества

Дракон Китая – это божество, в сердце которого – дыхание Будды. Собрав в себе силу и качества девяти животных, он стал воплощением идей даосизма. Кроме того, у драконов были девять сыновей, выполнявших различные функции: «Девять сыновей» объединяет комплекс верований, складывавшийся на протяжении всей китайской истории, охватывает практически все стороны быта и души человека, живущего в старом Китае» [Сомкина, 2016, С. 217]. Девять драконов изображены на одной из стен парка Бэйхай в «Запретном городе». Девять символизирует наибольшее число Будды с энергией Ян и обозначает идею Пути и достижения конечной цели – слиянию с Космической энергией. Дракон как воплощение божественной энергии – один из наиболее распространенных мотивов в китайской поэзии.

Божественная природа дракона раскрывается с разных сторон, одна из них – символ стойкости духа и самообладания. В стихотворении Ваньянь Ляна «Ария о драконе» поэт выражает идею, что дракон мудр и спокоен, умеет приспособливаться к любым обстоятельствам ради достижения цели: «Дракон прячется в небе и вол-

нах, смешивается с жабами». [完颜亮 《咏龙诗》 ..., 2025] В данном случае образ дракона противопоставлен образу жабы, и дракон предстает в образе терпеливого и стратегически мыслящего существа. Цель Дракона настолько важна, что ради нее можно притвориться кем-то незначительным и вызывающим презрение и отвращение: «когда он будет готов, он сотрясает горы и реки молниями» [完颜亮 《咏龙诗》 ..., 2025]. Награда за терпение – успех в любом деле. Поскольку Ваньян Лян – известный китайский полководец, его стихотворение является аллегорией военной стратегии, где залогом успеха в войне является не напор, а тактика и выдержка. Этот принцип является основой боевых искусств Китая. Так, в ушу стиль Дракона предполагает концентрацию энергии Ци – жизненной энергии, сочетающей в себе разные компоненты (пространственно-временные, динамические и др.), – в то время как сила не имеет большого значения. Стойкость, выдержка и самообладание – одни из наиболее важных качеств в буддизме и даосизме, поэтому драконы, имея божественную природу, также обладают ими.

Одно из проявлений божественной природы Дракона – мудрость и добродетель. В стихотворении Лю Ваня «Талант дракона» [神龙赋..., 2025] он изображен как повелитель стихий и страж гармонии: «Как велика добродетель дракона, который меняется в изгибах и расширениях, и когда он исчезает, то спускается под землю, когда он появляется, то поднимается в облака, он подобен мудрецу!» [神龙赋..., 2025]. Текучесть, переменчивость – одно из важных качеств Дракона, которое позволяет ему черпать мудрость и силу стихий. Постигая пламя и воздух, воду и землю, он становится хранителем многих тайн мироздания. Поскольку в стихотворении Дракон наполнен весной и летом, речь, вероятнее всего, идет о Цинлуна – небесном драконе, о котором мы уже неоднократно упоминали. На это указывает и приближенность его к богу: «конь Божий, Бог Небесный» [神龙赋..., 2025]. Совершенство формы и духовное богатство и делают его подобным богу: «сердце его – дом, форма головы изящная, рога и хвост правильные» [神龙赋..., 2025].

Дракон – хранитель мирового порядка, и одной из его функций является контроль времени: времени года, смену суток и срок человеческой жизни. В «Стихотворении о краткости жизни» герой Ли Бо не может примириться с конечностью земной жизни, которая относительно бесконечности космоса подобна краткому дню. Рассуждая о тщете надежд на бессмертие, он утверждает, что даже маги и чародеи подвержены тлению: «И локоны у феи / Поседели –/То иней времени/Оставил след» [Ли Бо, 2005, С. 211]. Конечности человеческой природы противопоставлено бессмертие небесных светил и драконов, которые ими управляют. В китайской культуре драконы в основе своей бессмертны. Обладая физическим телом, они могут его покидать, сбрасывать, подобно тому, как змеи сбрасывают собственную кожу. Потому нельзя ока-

зывать на них физическое воздействие, и все желания героя «остановить шестерых драконов» [Ли Бо, 2005, С. 211] тщетны. Испить чашу бессмертия из ковша небесных драконов не может ни человек, ни зверь. Согласно китайскому мифу, шесть драконов управляют красной колесницей, а ночью охраняют небо, образуя фигуру Дракона (ковш): так происходит смена суток. И каждый оборот красной колесницы – отнятая часть жизни человека: «Хочу ли Знатным и богатым быть? Нет! Время я хочу остановить» [Ли Бо, 2005, С. 211].

Дракон как хранитель времени и символ древнего знания в русской поэзии встречается значительно реже. Так, в стихотворении «Городу» В. Брюсов, описывая индустриализацию и технический прогресс, сравнивает город с драконом: «Драконом, хищным и бескрылым, Засев, - ты стережешь года, А по твоим железным жилам Струится газ, бежит вода» [Брюсов, 2012, С. 108]. С одной стороны, прогресс – свидетельство улучшения качества жизни, результат интеллектуального развития. Дракон здесь выражает идею неукротимой мощи, победу металла над деревом. Это мифическое существо терпеливо, оно знает, что процесс развития неизбежен, равно как и неотвратимо нравственное падение, следующее за ним. И это – вторая, обратная сторона прогресса. С улучшением качества жизни и облегчением труда человек становится праздным, его влекут пьянство и разврат. В заключительной строфе мощный железный дракон претерпевает метаморфозу: «Коварный змей с волшебным взглядом! В порыве ярости слепой Ты нож, с своим смертельным ядом, Сам поднимаешь над собой» [Брюсов, 2012, С. 108]. Волшебство легкой жизни обманчиво, ибо ведет к саморазрушению, и коварный змей знает об этом, но, тем не менее, следуя своей природе, искушает людей и наслаждается их порочностью.

Таким образом, дракон в поэзии России и Китая предстает как воплощение знания, мудрости и божественной энергии. В творчестве китайских авторов этот символ неразрывно связан с даосизмом и буддизмом, что выражается в нумерологическом концепте, философии гармонии стихий, текучести земного времени, цикличности природы, тщете суетности и стремлении к чистому созерцанию. В русской поэзии божественная мудрость дракона представлена в незначительной степени и коррелирует с его коварством и оборотнической природой.

Заключение

«Над нами, на фоне яркого неба, драконы толпились на каждом свободном месте на Краю. И солнце делало каждого из них золотым» [Маккефри, 2002, С. 402]. Об-

ладающий властью над всеми стихиями, наделенный различными качествами – положительными и отрицательными – Дракон становится уникальной частью культуры и мифологии разных народов. На Востоке и в Азии чаще всего он символизирует красоту, гармонию и божественную энергию, на Западе и в Европе – разрушительную силу, тайные знания и непреодолимое зло. В русской поэзии прослеживается западная тенденция к изображению дракона в образе демона или Антихриста. Большинство текстов описывает коварство, кровожадность, смертоносность этих мифических существ: они становятся вестниками апокалипсиса, похищают и истязают юных дев, живут в пещерах и космическом пространстве, прячутся во тьме. Такие драконы, как правило, внешне похожи на демонов – имеют рога, большие черные или огненно-красные крылья, тело и морду рептилии. Подобное семантическое наполнение образа корнями уходит в христианскую идеологию, где бог является антропоморфным, а дьявол в облике имеет черты животных (рога, копыта, хвост, язык змеи и т.д.). В свою очередь драконоборческие мотивы воспринимаются как символ неотвратимого торжества добра над злом. Иные коннотации образа дракона встречаются в русской поэзии сравнительно реже и неизбежно отражают демоническую суть Дракона, поскольку этот образ в большей степени заимствованный – русской культуре привычнее «змей».

Драконы Китая, в отличие от русских, практически не имеют негативных коннотаций и олицетворяют божественную природу, красоту, величие и императорскую власть. Для Китая этот образ является аутентичным, он зародился сам по себе и стал национальным символом, выражающим гордость и величие страны. Драконы сочетают в себе качества разных животных, совмещая в себе силу всех стихий. Они не дышат огнем, потому что пламя дракона – разрушительная энергия, дракон же призван хранить мир, а не ввергать его в пепел, он воплощает в текстах китайских поэтов идеи буддизма и даосизма, символизирует волю, смирение, созидательность и веками накопленную мудрость.

Обобщая сказанное, отметим, что драконы Востока и Запады не просто отличаются друг от друга, а выражают значения противоположные. Расхождение в семантике образа обусловлено и разницей религиозно-философского мировоззрения, и тем фактом, что дракон в русской культуре по большей части заимствован. Как бы то ни было, древние легенды хранят предания об этих удивительных существах, отражающих духовную жизнь народа и его национальный характер: как гласит бутанская поговорка, «каковы в стране люди, таковы в ней и драконы».

ЛИТЕРАТУРА

1. Библия: Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. – Москва: Издание Московской Патриархии, 1990. 1372 с.
2. Андреев Д.Л. Роза мира. Москва: Эксмо, 2023. 704 с.
3. Андреев, Д.Л. Стихи и поэмы. Москва: Рипол Классик, 2005. 496 с.
4. Ахматова А.А. Стихи о любви. Москва: АСТ, 2024. 256 с.
5. Болдырева Е.М., Асафьева Е.В. Культурная символика образа хризантемы в русской и китайской поэзии. Часть 1 // Верхневолжский филологический вестник. 2024. №1. С. 20–34.
6. Болдырева Е.М., Асафьева Е.В. Культурная символика образа хризантемы в русской и китайской поэзии. Часть 2 // Верхневолжский филологический вестник. 2024. №4. С. 8–20.
7. Брюсов В.Я. Пути и перепутья. Москва: Нобель Пресс, 2012. 224 с.
8. Быков Д.Л. Если нет. Москва: АСТ, 2017. 192 с.
9. Ван Вэй Прохожу мимо храма «Собравшихся благовоной» // Китайская классическая поэзия. Москва: Эксмо, 2005. С. 352.
10. Гумилев Н.С. Путешествие в страну эфира. – Москва: Книжный Клуб Книговек, 2020. – 528 с.
11. Казакова И.В. Образ дракона в китайской мифологии, фольклоре и других культурных пластах // София. 20218. №2. С. 93–99.
12. Каэтримус Й. Пойабхатра, дочь Рукмини. Санкт-Петербург: Kaetrimus P & P, 2004. 400 с.
13. Ли Бо Стихи о краткости жизни // Китайская классическая поэзия. Москва: Эксмо, 2005. 352 с.
14. Маккефри Э Древний Перн. Дилогия: Морета - повелительница драконов. История Нерилки. Москва: Эксмо-пресс, 2002. 480 с.
15. Поляков Е.Н., Кочерыгина К.Б. Образ Священного Дракона в искусстве Древнего Китая // Вестник ТГАСУ. 2009. №2. С. 22–39.
16. Пушкарев В.А. Драконы в официальной эмблематике царской России // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2021. №4. С. 21–32.
17. Словик Я. Трактат о драконах. Москва: Гаятри/Livebook, 2010. 192 с.
18. Соловьев В.С. Дракон // Поэты Серебряного века. Санкт-Петербург: Азбука, 2924. 448 с
19. Соловьев В.С. Смысл любви. Москва: АСТ, 2023. 512 с.
20. Сомкина Н.А. Девять сыновей дракона – феномен китайской культуры // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. №8–2. С. 213–218.
21. Сталинская Е.П. Дракон Востока и Запада. Особенности восприятия и интерпретации образа // Культура и искусство. 2022. №5. С. 36–44.
22. Филипповский В.С., Бирюков Н.Г. Символическое значение образа дракона в китайской мифологии // StudNet. 2020. №2. С. 28–33.
23. Чэнь Шулин Образ Дракона в китайской культуре // Политическая лингвистика. 2024. №1. С. 206–210.
24. 付晴晴. 汉代之前龙形象及其功能的演变 [J]. 濮阳职业技术学院学报, 2022, 35 (04): 4–6.
25. 何星亮. 从龙的艺术创造看中华文明的创新性 [J]. 中南民族大学学报 (人文社会科学版), 2024, 44(01): 112-119+185. DOI:10.19898/j.cnki.42-1704/C.20240120.04.
26. 佚名 [唐代] // 古诗文网 URL: https://www.gushiwen.cn/shiwenw_fc3a1fcc8776.aspx (дата обращения: 19.01.2025).
27. 完颜亮 《咏龙诗》 // 搜狐 SOHU.com URL: https://www.sohu.com/a/752172700_161249 (дата обращения: 19.01.2025).
28. 李昊. 汉代应龙神话与形象简论 [J]. 神话研究集刊, 2021 (02): 107-122.
29. 白居易 《點額魚》 // Papa HuHu 4.0 URL: <https://www.papahuhu.com/archive/20120928345/> (дата обращения: 19.01.2025).
30. 神龙赋 // 全后汉文 (全上古三代秦汉三国六朝文) URL: <https://www.shidianguji.com/ens/book/7437870051069263884/chapter/1kiji2uoa80t7> (дата обращения: 19.01.2025).
31. 缪袭《青龙赋》 // 草木春秋 URL: <https://site.douban.com/155096/widget/notes/11615312/note/827454263/> (дата обращения: 19.01.2025).
32. 黑龙饮渭赋 (以“出为汉祥, 下饮渭水”为韵) // 7 維基文庫 URL: <https://zh.wikisource.org/zh-hans/%E9%BB%91%E9%BE%8D%E9%A3%B2%E6%B8%AD%E8%B3%A6%E7%BC%88%E4%BB%A5%E3%80%8C%E5%87%BA%E7%82%BA%E6%BC%A2%E7%A5%A5%E7%BC%8C%E4%B8%8B%E9%A3%B2%E6%B8%AD%E6%B0%B4%E3%80%8D%E7%82%BA%E9%9F%BB%E7%BC%89> (дата обращения: 19.01.2025).

© Болдырева Елена Михайловна (e71mih@mail.ru), Асафьева Елена Валерьевна (tvist_o@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИССЛЕДОВАНИЕ СЕВЕРО-ВОСТОЧНОГО НАРРАТИВА В ХАРБИНСКОМ РУССКОМ РОМАНЕ «ВЕЛИКИЙ ВАН»¹

A STUDY OF NORTHEAST NARRATIVES IN THE HARBIN RUSSIAN NOVEL "THE GREAT KING"

Wang Lingling
Liu Liyan
Dong Xinyu

Summary: Literature plays a significant role as an important medium of cultural exchange, and the Harbin Russian novels often feature plots related to the Northeast. Baykov's novel «The Great Wang» vividly conveys the Northeast atmosphere, like a painting created by words. This article explores the characteristics of the Northeast narrative in this work through the analysis of reasons, types, perspectives, and spiritual core, so as to reveal the unique charm of the Northeast.

Keywords: The Great King, Baykov, northeast narrative.

Ван Линлин

Профессор, Цицикарский университет
672774985@qq.com

Лю Лиянь

Аспирант, Цицикарский университет
3513800680@qq.com

Дун Синьюй

Аспирант, Цицикарский университет
dxy2022903054@163.com

Аннотация: Литература как важный носитель культурного обмена играет значимую роль, и в харбинских русских романах часто встречаются сюжеты, связанные с Северо-Востоком. Роман Байкова «Великий Ван» ярко передает северо-восточную атмосферу, словно живописное полотно, созданное словами. В статье исследуются особенности северо-восточного повествования в этом произведении через анализ причин, типов, перспектив и духовного ядра, чтобы раскрыть уникальное очарование Северо-Востока.

Ключевые слова: Великий Ван, Байков, северо-восточное повествование.

1. Северо-восточный нарративный генезис в романе «Великий Ван»

Роман Н. Байкова «Великий Ван» называют «новаторским произведением в мировой экологической литературе» [1] и это повествовательное произведение на фоне Северо-Восточного Китая содержит глубокий подтекст, а повествовательное содержание романа также предоставляет достоверные материалы для написания нарративов Северо-Восточного Китая. Написание Байковым северо-восточного нарратива в своих произведениях также связано с его личным и профессиональным опытом.

1.1. Влияние личного воспитания

1.1.1 Жизненный опыт писателя на северо-востоке

«Николай Байков, великий русский писатель-эмигрант, приехал в Северо-Восточный Китай в 1901 году, жил и работал там около 48 лет. Он объехал почти весь Северо-Восток и написал множество произведений о красоте природы Северо-Востока Китая» [2]. Длительное проживание на Северо-Востоке способствовало тому, что Байков вдохновлялся густыми лесами и богатой природой этого места.

Байков описывает в своих произведениях горы и ландшафты Северо-Востока. Он является не только писателем, но и ученым-натуралистом, используя в своих текстах личный опыт детального изучения природы этой местности, в точности передавая географические особенности Северо-Восточного региона.

1.1.2 Влияние профессионального опыта

Николай Байков родился в Киеве в семье дворянина. Его профессиональный путь до карьеры писателя был очень разнообразным: он был солдатом, лесоустроителем и даже таксидермистом. В 1892 г. Байков решил поступить на военную службу, а в 1901 году перевез семью в Харбин. В 1902 г. он устроился пограничником на Средне-восточную железную дорогу в Замурском районе, где он изучал флору и фауну Северо-Востока. Помимо этого, он также изучал маршруты передвижения хунхузов (группы разбойников, орудовавших в глухих лесах на Северо-Востоке). Он прослужил в армии более четырнадцати лет и вышел в отставку в звании командира роты. Этот профессиональный опыт способствовал лучшему пониманию как природной, так и человеческой среды Северо-Востока, а всестороннее и глубокое изучение Северо-Востока стало для Байкова богатым источником для его творчества.

¹ Исследование выполнено при поддержке научного фонда Департамента образования провинции Хэйлунцзян, Китай, проект №145409417«Северо-восточные нарративы в русских романах Харбина».

Его творческая жизнь как писателя была насыщенной: «В Петербурге в 1914 г. опубликовал свой первый роман «В глухих лесах Маньчжурии», в 1925 г. – «Медведи Дальнего Востока», в 1936 г. – «Охота в Маньчжурии» Харбинского общества охоты и рыболовства, в 1937 г. – «Днем», в 1938 г. – «Первобытные леса в грохоте»; «Костер» в 1939 г.; «Самка тигра» в 1940 г.; «Записки маньчжура» в 1941 г.; «Море деревьев» в 1942 г.; «Таинственная тропа» в 1945 г. и др.» [3]. В частности, «Великий Ван», опубликованный в 1936 г. на тему экологии, имеет уникальный идеологический смысл. Из-за того, что Байков почти 48 лет прожил на Северо-Востоке Китая, необъятная природа этой местности стала началом его творчества. Об этом пишет российский ученый Просгина Наталья в своей книге «Творчество Н.А. Байкова: проблематика и художественные особенности»: «Именно в 1930-е годы Н.А. Байков сделал все возможное, чтобы рассказать о природе Маньчжурии, которая только становилась известной, и эта тема стала стержневой в его творчестве» [4]. Данный тезис показывает важность темы Северо-Востока для его творчества, а его богатый профессиональный опыт закладывает основу для изучения северо-восточных нарративов.

1.2 Социально-экологические факторы

1.2.1 История строительства Ближневосточной железной дороги

В начале 1898 г. Ближневосточная железная дорога начала строиться, а русские эмигранты стали в большом количестве появляться в северо-восточном Китае. Большинство из тех, кто приехал в это время, были инженерами различных областей, члены их семей, русские купцы и другие члены общества. По мере реализации строительства Средневосточной железной дороги и осуществления городского плана Харбина, приток русских эмигрантов становился все больше и больше. В 1903 г. строительство Средневосточной железной дороги было завершено – дорога была открыта для движения, что привлекло в Харбин еще больше русских. Байков также приехал на северо-восток Китая жить и работать в составе специалистов для строительства железной дороги. В романе «Великий Ван» Байков описывает жизнь русских пограничников и русских эмигрантов на северо-востоке Китая, а также влияние человеческой деятельности на экологию лесов северо-восточного Китая.

1.2.2 Экологическая обстановка на северо-востоке

В начале XX века Северо-Восток Китая отличался обширными, нетронутыми человеком лесами и богатейшими природными ресурсами. Это описано в книге «Богатая Маньчжурия» Кейюки Мацумото в 1907 г.: «Он разделил леса Северо-Востока на восемь основных лесных районов в соответствии с горным хребтом и водной

системой и оценил площадь каждого района, общая площадь лесов составила около 420 000 км² [5]. Однако позже, в связи с началом войны, империалистическим грабежом и активной человеческой деятельностью площадь девственных лесов на Северо-Востоке стала резко сокращаться, что привело к нарушению экологического равновесия. В период, когда Байков приехал жить в Китай, на Северо-Востоке происходило резкое сокращение площади диких лесов. Из-за своей прошлой профессии лесоустроителя, любви к природе и наблюдению за её изменениями, писатель за основу романа «Великий Ван» взял девственные леса Северо-Востока. Царь-тигр – главная тема произведения, а другие животные и люди являются вспомогательными персонажами в развитии сюжета. Через эти темы автор выражает свою обеспокоенность о состоянии экологической среды.

2. Типы северо-восточных нарративов в романе «Великий Ван»

Являясь одним из важных произведений среди романов харбинских русских писателей, Байков выделяет три основных типа повествования, характерные для северо-восточного Китая: повествование об экологической среде, повествование о животном мире и повествование о народной культуре. Все три типа проходят через весь роман Байкова, ярко показывая сцены нетронутых лесов северо-восточного Китая, красочную жизнь животных и народную культуру Северо-Востока соответственно.

2.1. Экологические нарративы

2.1.1 Описание девственных лесов

Природная и культурная среда Северо-Востока схожа с российским Дальним Востоком. Но температура на Северо-Востоке теплее, что способствует выживанию лесной растительности, поэтому горы и леса региона отличаются большим разнообразием видов. Пришвин однажды написал: «Я никогда не видел такой обширной дикой местности, как это место в Маньчжурии: здесь есть густо поросшие лесом горы, зеленые травянистые долины, трава достаточно высока, чтобы скрыть в ней всадника, а также как костер, как большие красные цветы, как птицы, как порхающие бабочки, а также по обе стороны цветущая чистая вода». Возможность свободно понежиться в неизведанной природе, как вам это позволено, может не повториться в будущем!» [6] Эти строки очень точно описывают красоту и простор диких лесов Северо-Востока Китая.

Роман начинается словами: «Ранняя весна. Первобытный лес ожил, обнажив на серо-коричневом фоне нежную зелень новых листьев и изумрудные краски молодых побегов. Зацвели густые сливы и яблони, росшие в долинах рек и на склонах гор. В глубине темных, густых лесов

появились ниточки маленьких, похожих на колокольчики, белых колокольчиков. Горный воздух кристально чист, наполнен ароматом цветов и земли. Солнце опускалось на запад, и по склонам холмов протянулись темные тени, затягивающие сумерки. Гранитные вершины гор Грейт-Балди были окрашены заходящим солнцем в золотисто-желтый цвет и сияли на фоне глубокого синего неба» [7]. Ряд описаний, таких как «новые листья», «молодые почки», «цветущие густые сливы и яблони», как будто создают ощущение нашего живого присутствия там. А словосочетания «ниточки маленьких колокольчиков» и «белые цветы ландыша», детально описанные автором, показывают природу леса во всей её красе.

2.1.2 Размышление об экологических изменениях

В начале романа описан дикий лес, где король рождается среди птиц и цветов. Он ведет спокойную жизнь, развивает навыки охоты и выживания, становясь хозяином первобытного леса. Различные виды живых организмов, взаимодействие между ними – все это поддерживает стабильность экологического равновесия в первобытном лесу.

Однако с появлением человека это равновесие было нарушено: люди убивали животных, срубали деревья, распахивали поля, «строили много больших коробок и железных дорог» [7], так что территория обитания животных и Великого Вана, постепенно становилась все меньше и меньше. Показывая процесс изменения первобытного леса от спокойного и гармоничного состояния к состоянию разрушения, Байков выражает свое осуждение в чрезмерной эксплуатации природы человеком. Ради своих корыстных интересов человек, не заботясь о выживании растений, животных и других живых существ в лесах, нарушает природный баланс, ставя под угрозу выживание и самого себя.

«Его тело окаменело, срослось с гранитными скалами, гордо возвышающимися над извилистыми и волнистыми горами и пиками». Однажды Великий Ван пробудится. Его рев пронесется над горами и лесами, снова и снова вызывая эхо» [7]. Эти строки отражают ожидания автора относительно отношения к экологической среде — он убежден, что когда-нибудь люди осознают важность её защиты. Таким образом, Байков выражает глубокое уважение к природе и осознание круговорота жизни, характерное для традиционной китайской культуры, стремясь пробудить в людях ответственность за её сохранение.

2.2 Легенды о животных

2.2.1 Жизненный путь Великого Вана

Главный герой романа — тигровый король, рас-

сказывающий о своей жизни: от момента рождения, освоения навыков выживания и взросления до становления могущественным королем леса и трагической гибели. Он родился в укромной пещере дикого леса, выбранной матерью для защиты его и сестры от опасности. Они беззаботно жили, используя богатые ресурсы леса.

С появлением людей их отношения с Великим Ваном разделились на две группы. Первая группа была хранителями экологического равновесия в лице Тонг Ли, который соблюдает законы первобытного леса и наказывает тех, кто их нарушает. Например, Сунфа, похититель меха, был в конце концов наказан и погиб в лапах тигра. В другую категорию попали русские пограничники и семьи, чьи предки зарабатывали на жизнь охотой. Эти люди не задумывались о том, как сохранять экологический баланс, продолжали бездумно охотиться и убивать животных в лесах, что привело к серьезным нарушениям в экологии. «Он почувствовал крайний гнев, и сердце его наполнилось ненавистью» [7] – так автор показывает гнев и ненависть Великого Вана к тем людям, которые уничтожили среду его обитания. В этой борьбе Великий Ван в конце концов погиб от рук людей, навсегда уснув на вершине хребта Старого Мастера.

2.2.2 Общество животных

В романе «Великий Ван» мы видим дикий лес, в котором животные строят животный мир, похожий на человеческое общество. В животном мире, описанном Байковым, правителем является царь, у остальных животных свои роли в этом лесу. Все животные являются подданными тигриного короля, тем самым представляя собой подобие человеческого общества. Например, кабаны являются основным источником пищи короля, птицы – манипуляторы мнением общества. Животные в романе также имеют естественную пищевую цепь: «Питон подчиняет себе антилопу, гадюка – зайца, паук – муху и т. д.» [7].

Байков наделяет животных человеческими эмоциями и чувствами, показывая их внутренний мир и паттерны поведения. На примере тигрового короля в произведении автор описывает его чувства по отношению к братьям и сестрам, его любовь к жене и другие эмоции, которые свойственны людям. Данный прием необходим для того, чтобы читатели могли почувствовать и понять внутренний мир и переживания тигрового короля. Что касается других животных, то текст также точно передает их эмоции страха и трепета при встрече с хозяином леса, что делает образы животных более очеловеченными и яркими. Такое повествование о животном обществе (подобное повествованию о человеческом обществе) делает роман более увлекательным.

2.3 Повествование о народной культуре Северо-Востока

2.3.1 Поклонение тотему тигра

«Помимо отражения тягот жизни людей на Северо-Востоке, харбинская русско-иностранная литература в большей степени отражает красоту природы и уникальность фольклора Северо-Востока» [8]. Как один из представителей русской эмигрантской литературы, Байков написал роман «Великий Ван», в котором описаны многие народные культуры Северо-Востока. У этих народов тигры величественны и сильны – они занимают важное место в северо-восточной культуре. Коренные жители Северо-Востока следуют законам первобытного леса, в основе которых лежат принципы «зуб за зуб» и «око за око». Почитание царя тигров также является отражением уважения к тотемам и табу в северо-восточной народной культуре. Если нарушить табу, то это принесет несчастья и беды им и их семьям. Так, с течением времени у людей сложилось представление о том, что к царю тигров следует относиться с глубоким уважением.

2.3.2 Культура охоты

Охота — основное средство существования на Северо-Востоке, а сцены охоты в романе отражают местную охотничью культуру. Накануне охоты охотники «расставляли капканы, силки, снасти, веревки и ловушки в местах возможного нахождения животных» [7]. Охотники хорошо знают повадки лесных животных. Поэтому эти охотничьи навыки передаются из поколения в поколение, отражая мудрость и опыт выживания, накопленный народом Северо-Востока. Кроме того, существуют определенные ритуалы перед охотой, когда охотники совершают некоторые действия (в том числе, и молитвенные) перед отъездом, «вырезают на стволах большого кедра лица богов, чтобы совершить молитву, с помощью деревянной палки, висящей на ветвях кленового дерева, ударяют в чугунный колокол несколько раз, а затем опускаются на колени, чтобы поклониться, молча благодаря Бога гор, чтобы благословить его с гладкой охотой» [7]. Эти ритуалы отражают надежду охотника на удачную охоту и благополучное возвращение, свидетельствуя о его уважении к природе и тесной связи с ней.

3. Северо-восточные нарративные перспективы в романе «Великий Ван»

Нарратологи предложили различные классификации повествовательных перспектив, которые делятся на «внутреннюю перспективу» и «внешнюю перспективу», синтезируя и уточняя различные модели, предложенные учеными. Повествовательная перспектива в романе «Великий Ван» относится к «панорамной перспективе» в «внешней перспективе». «Всезнающий рассказчик и го-

ворит, и видит, может смотреть на события под любым углом, может проникнуть во внутреннюю жизнь любого персонажа, а иногда может заимствовать внутреннюю перспективу персонажа или притвориться зрителем» [9]. Байков использует свой авторский взгляд, чтобы дать исчерпывающее представление о диких лесах Северо-Востока с трех точек зрения - полное представление о животном мире, четкое представление о деятельности человека и понимание сведения о социальном контексте романа.

3.1. Описание человеческой деятельности

В книге представлены различные этапы взаимоотношений человека и животных, что позволяет читателям получить полное представление о влиянии человеческой деятельности на жизнь животных и на экологию. По мере того, как в дикий лес приходит все больше людей (например, российских пограничников), экологическая среда начинает разрушаться, а отношения между людьми и королем переходят в стадию конфликта, когда люди начинают охотиться и убивать животных в лесу. Эти люди думают только о своих интересах, не заботясь о том, какое влияние их поведение окажет на природу. Процесс разрушения природы в повествовании подчеркивает важность охраны окружающей среды и неизбежность негативных последствий.

3.2. Понимание социального контекста романа

Книга «Великий Ван» была написана в конце XIX — начале XX века, когда на Северо-Востоке Китая были в разгаре социальные волнения. Байков, словно выступая в роли «бога», описывает лес, изменения в лесном ландшафте, растительности, климате, временах года, местах обитания животных, сильно пострадавших от деятельности человека (вырубка леса, убийство животных и т. д.), в результате чего природный баланс вышел из равновесия. Роман также описывает исторические события, например строительство русской пограничной дороги, которое спровоцировало конфликт между дикими лесами Северо-Востока и людьми, так как возведение дороги причинило ущерб экологии. Автор интегрирует социальный контекст того времени и условия жизни людей в сюжет, что помогает глубже понять мотивы героев и делает читателя более вовлечённым в происходящее.

4. Духовное ядро северо-восточного нарратива в романе «Великий Ван»

Северо-восточные мотивы играют ключевую роль в романе Байкова. В произведении изображены отношения между людьми и животными, исследуются человеческие характеры, природа человечности и связь с природой, а также раскрывается духовный поиск, выходящий за пределы романа.

4.1. Характер и человечность

В романе «Великий Ван» есть два типа людей, ступивших на землю дикого леса: те, кто помогает поддерживать экологическое равновесие природы во главе с Тонг Ли, и те, кто разрушает экологическую среду в лице русских пограничников. Люди, возглавляемые Тонг Ли, знают о важности гармоничного сосуществования человека и природы и уважают Царя Тигров. Второй тип людей сильно нарушают экологический баланс леса. Пограничники охотятся и убивают тигров, вырубая леса в своих интересах, в результате чего король тигров и другие животные лишаются своего дома. Такие люди ради собственной выгоды готовы наносить вред животным, вредить экологии. Байков через описание Тонг Ли как лидера хранителей экологического баланса и русских пограничников как разрушителей природы, противопоставляет их друг другу, чтобы заставить людей задуматься о возможных последствиях.

4.2. Отношения между человеком и природой

Гармония между человеком и природой всегда вдохновляла сердца людей. Роман начинается с детализированного описания живописных пейзажей девственного

леса, восхищения гениальностью творений природы. Байков описывает красоту дикого, нетронутого человеком леса в своих произведениях, надеясь пробудить в людях осознание необходимости поддержания экологического баланса и гармонии. Люди, по мнению Байкова, должны всегда задумываться о собственном поведении, сохранять уважение к природе, поддерживать гармоничную связь с природой, чтобы человечество жило в прекрасном мире.

Заключение

«Северо-восток — это не только название географического региона, но и символика культурной группы». [10] Северо-восточное повествование в романе «Великий Ван» в статье анализируется с четырех аспектов: причин возникновения, типов, перспектив и духовного ядра. Через анализ северо-восточного повествования в романе мы можем понять не только первоначальный замысел автора при создании произведения, но и то, что писатель Байков хотел пробудить в людях осознание заботы об окружающей среде и защиты природы через свое произведение. Хочется надеяться, что поддержание экологического равновесия в мире станет общим приоритетом для людей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ли Янлен. «Великий ВАН»- основополагающее произведение мировой экологической литературы. [J]. Русская литература, 2008; №02.
2. Ча Чуньин, Хань Бин. Гармоничное общество в девственном лесу - анализ экологической идеологии романа писателя русской диаспоры Николая Байкова «Великий ВАН». [J]. Женьшень (верхний), 2019; №05.
3. Ча Чуньин, У Яньцю. О литературных произведениях писателя русской диаспоры Николая Байкова и его художественных особенностях. [J]. Молодые литераторы, 2019; №15.
4. Плостина Н.Н. Творчество Н.А. Байкова: Проблематика, художественное своеобразие: Дис.канд.филол.наук. ДВГУ [D]. Владивосток, 2002; №57.
5. Е Юй, Фан Сюци, Чжан Сюэжэнь и т.д. Изменения в лесном и луговом покрове на северо-востоке за последние 300 лет. [J]. Журнал Пекинского университета лесного хозяйства, 2009; №31.
6. М. Пришвин. Собрание сочинений Пришвина - Женьшень, перевод Хэ Маочжэна и др, Ухань: Издательство литературы и искусства «Чанцзян», 2005.
7. Ли Янлен. Серия «Литература китайско-русской диаспоры» - Соната «Синьяньлин» [M]. Харбин: Издательство литературы и искусства «Бэйфан», Издательство образования Хэйлунцзян, 2002.
8. Ван Ямин. Литература русской диаспоры в современной китайской литературе. [J]. Журнал Шанхайского нормального университета (издание по филологии и социальным наукам), 2010; №06.
9. Шэнь Дань. Ван Лия. Западная нарратология: классическая и постклассическая. [M]. Пекин: Издательство Пекинского университета, 2010; №03.
10. Ван Дэвэй. Литература Северо-Востока и китайская современность: размышления об изучении северо-восточных исследований. [J]. Обзор художественной литературы. 2021; №01.

© Ван Линлин (672774985@qq.com), Лю Лиянь (3513800680@qq.com),
Дун Синьюй (dxy2022903054@163.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МОСКОВСКИЙ КОНЦЕПТУАЛИЗМ – ПРЕДШЕСТВЕННИК ПОСТМОДЕРНИСТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Ван Юйчжу

преподаватель, Китайский университет политических наук и права, (г. Пекин)
wanguyuzhu@cupl.edu.cn

THE PRECURSOR OF POSTMODERN LITERATURE: MOSCOW CONCEPTUALISM

Wang Yuzhu

Summary: The research relevance is determined by the need to rethink the place and role of Moscow conceptualism in the history of Russian literature of the twentieth century. The research goal is a comprehensive analysis of Moscow conceptualism as a literary movement, to identify its main characteristics and key stages of development and influence on subsequent literary and artistic processes.

The research objectives to determine the theoretical foundations of Moscow conceptualism; identification of the main techniques and strategies used by conceptualists in their literary works; Study of the relationship between Moscow conceptualism and other trends in Russian and foreign literature.

The research methodology includes: the formal-logical method, historical and literary analysis, semiotic analysis; comparative analysis, as well as historiographical analysis of scientific literature on the topic of the study. As a research result, the following conclusions were formulated: Moscow conceptualism, which arose in the Soviet underground in the 1970s, should be considered not just as a local phenomenon in the history of Russian art, but as the beginning of many postmodernist trends in world literature in the following decades. Deconstruction of language, irony, rejection of ideological clichés, attention to banality and everyday life, play with quotations and intertextuality: these are the main methods of critical comprehension of Soviet reality.

Keywords: poststructuralism, literature, European culture, postmodernism, ideology of postmodernity.

Аннотация: Актуальность данного исследования определяется необходимостью переосмысления места и роли московского концептуализма в истории русской литературы XX века. Целью данного исследования является комплексный анализ московского концептуализма как литературного течения, выявление его основных характеристик и ключевых этапов развития, а также влияния на последующие литературные и художественные процессы.

Задачами исследования являются: определение теоретических основ московского концептуализма; выявление основных приемов и стратегий, используемых концептуалистами в своих литературных произведениях; изучение взаимосвязи московского концептуализма с другими течениями в отечественной и зарубежной литературе.

Методология исследования включает формально-логический метод, историко-литературный анализ, семиотический анализ; сравнительный анализ, а также историографический анализ научной литературы по теме исследования. По итогу проведенного исследования были сформулированы следующие выводы: московский концептуализм, возникший в советском андеграунде в 1970-х годах, следует рассматривать не просто как локальное явление в истории русского искусства, но как начало многих постмодернистских тенденций в мировой литературе в последующие десятилетия. Деконструкция языка, ирония, отказ от идеологических штампов, внимание к банальности и повседневноности, игра цитатами и интертекстуальностью: вот основные приемы критического осмысления советской действительности.

Ключевые слова: постструктурализм, литература, европейская культура, постмодерн, идеология постмодерна.

Введение

Актуальность темы исследования заключается в том, что постмодернизм и концептуализм являются радикальными и влиятельными литературными течениями XX века, фактически сформировавшими ландшафт современной литературы. В частности, принципы и эстетические стратегии концептуализма оказали существенное влияние на многие последующие поколения писателей, что делает изучение данного культурного феномена крайне важным с точки зрения понимания развития литературного процесса в целом.

В самом широком понимании концептуализм берет свое начало от английского термина «conception» – «понятие», который ссылается на западный жанр искусства, особенно популярный в конце 1960-х годов и достигший кульминации своего развития в 1980-х годах. В Западной

Европе различные литературные течения и жанры соперничали друг с другом, и концептуализм стал одним из наиболее влиятельных направлений.

Обращение к концептуализму позволяет переосмыслить традиционные представления о литературе, роли автора, читателя и текста в структуре литературного творчества [12, с. 65]. Постмодернистская деконструкция, ироничное отношение к историко-философским метанарративам, игра с интертекстуальностью и множественными интерпретациями, а также концептуалистская ориентация на идею, процесс и дематериализацию художественного объекта ставят под сомнение фундаментальные категории литературной теории и практики.

Более того, как отмечают некоторые исследователи, изучение концептуализма дает возможность глубокого анализа социокультурного контекста эпохи [8, с. 79].

Постмодерн и концептуализм как особые течения возникли как реакция на кризис идеологий, распад традиционных ценностей, развитие массовой культуры и информационных технологий. Изучение связи с этими явлениями позволяет более точно определить мировоззрение и интеллектуальный поиск художника как творца реальности в условиях постмодерна.

Более того, в 1950-х годах, после Второй мировой войны, западный мир вступил в период относительно мирного и стабильного развития, экономического процветания, социального благополучия на фоне повышения уровня жизни людей. Однако, всеобщее признание капиталистической системы привело к относительной фиксации социальных ролей и к появлению в обществе консервативных стереотипов мышления. К 1960-м годам началась эпоха идеологического хаоса, и как отметил Жак Деррида, французский философ и лидер деконструктивизма: «То, что произошло в 1960-х годах, потрясло и изменило основы мира» [12, с. 57]. В то время даже «холодная война» не смогла остановить стремление человечества к равенству и свободе, стремление «избавиться от физических и духовных оков традиционных идей и концепций» [12, с. 58]. В мае 1968 года, когда парижские студенты символически «похоронили» памятник президенту Шарлю де Голлю под 30 тысячами кирпичей, старая идеология западного общества, наконец, исчерпала себя, а традиционная художественная парадигма утратила свое прежнее значение.

Как отмечают исследователи, в тот период в западноевропейской культуре произошел отказ от парадигмы божественности творчества: от святости, вечности и благородства искусства, к которому стремились художники в первой половине XX века [11, с. 328].

Более того, активно разрушались привычные нормы и правила самого существования искусства: данный процесс не ограничивался только лишь одним поиском новых форм. Литературы той поры искали новый способ взаимодействия с реальностью и новые средства художественной выразительности.

Для писателей и поэтов того времени первоочередное место отводилось идее, и только затем – методам и формам ее воплощения. Именно для того, чтобы более точно отразить разницу между своим творчеством и всем прежним искусством литературы стали называть себя «концептуальными».

В 1917 году французский художник Г.М. Дюшан, основатель и вице-президент «Независимого общества художников» (1887-1968), провозгласил, что искусство может быть чем угодно, без границ красоты и уродства, и поэтому нельзя оценивать само произведение традиционными эстетическими способами [9, с. 171]. Два года

спустя Душан беспощадно высмеял произведение искусства «Мона Лиза», которое мир считает классическим, заменив эту картину на изображение неизвестного чудака с козьей бородой. Такой поступок, несомненно, является величайшей иронией и преднамеренным оскорблением классики, и тем самым художник надеялся оказать сильное визуальное и психологическое воздействие на людей, чтобы полностью сломить поклонение «святому искусству» [10, с. 93].

Отрицание эталона как рамок искусства, а также отказ от каких-либо морально-нравственных границ в дихотомии добра и зла, имел, безусловно, колоссальные последствия для развития западноевропейской культуры в целом и литературы – в частности. Основным итогом данного периода стало признание конечной цели искусства как определенного набора идей (концепций), на основе которого фактически родилось новое направление авангардного искусства XX века.

Как художественно-идейное направление, концептуальное искусство достигло своего пика в середине 1970-х годов, но, поскольку оно было не всегда понятно широкой публике, популярность его наблюдалась только в узком кругу самих представителей данного художественного течения.

С появлением нового поколения художников, одержимых традиционными формами искусства и эмоциональными выражениями, концептуализм постепенно теряет свою привлекательность. Тем не менее, бунтарский дух концептуального искусства и пропагандируемая теория популяризации искусства заложили идеологическую основу для постмодернизма 1980-х годов.

Историография изучаемой темы представлена в работах таких авторов, как С.М. Грачева [1], Л.В. Гурленова, Е.А. Габб [2], В.А. Зайцев [3], Се Цзисянь [4], П.Е. Спиваковский [5], в которых анализируются основы и историко-культурные предпосылки развития концептуализма в Советском Союзе. Советский поэтический андеграунд 1960-х годов рассмотрен также в работах таких авторов, как Н.С. Чижов [6] и А.К. Якимович [7] и др.

Теоретические положения и критика концептуализма в Западной Европе представлена в работах таких исследователей, как Я. Дижпетере [8], М. Николас [9], Т. Росс [10], Д. Шеренс [11], Сюй Шаоань [12] и др.

Несмотря на достаточно большое количество работ, посвященных отдельным представителям данного литературного направления и его общим принципам, общая картина литературного концептуализма, его эволюции и взаимодействия с другими художественными и интеллектуальными течениями требуют дополнительного изучения. Особое значение имеет выявление конкретных

литературных стратегий, разработанных московским концептуализмом для деконструкции советского идеологического дискурса и формирования новых способов художественного выражения в условиях доминирования официального соцреализма.

Этапы и особенности московского концептуализма как литературно-художественного течения

Концептуализм, как постмодернистская художественная тенденция, распространился в Советском Союзе в конце 1960-х годов. Концептуальное искусство на тот момент фокусировалось на сути и значении произведения, чем на его формах, поскольку главная цель искусства состояла в передаче определенной идеи. По своей природе концептуализм – это художественное направление, фактически подрывающее все прежние эстетические традиции и эстетические параметры. С этой точки зрения возникновение московского концептуализма тем более удивительно, почти парадоксально, как некое «отрицание отрицаемого» [2, с. 78]. После смерти И.В. Сталина декабре 1953 года советское литературное издание «Новый мир» опубликовало статью под названием «Об искренности литературы», в которой были подвергнуты беспрецедентной критике напыщенность и лживость литературы 1940-1950-годов [5, с. 54]. Такого рода литературные события многие исследователи считали предвестниками наступления «оттепели». В частности, 1954 году писатель Илья Эренбург (1891–1967) опубликовал первый роман «Оттепель», художественная ценность которого была крайне спорной, но сам образ людей, восстанавливающихся после страшного, как бы «застывшего» сталинского периода, вызвал огромный общественный резонанс [7, с. 46].

После 1956 года, с изменениями в политической обстановке страны началась открытая критика формализма и шаблонов в литературе, характерных для сталинской эпохи. В это же время возникло движение за честность и смелость в выявлении наиболее мрачных аспектов жизни советского человека [6, с. 12]. В области живописи и других визуальных искусств существенно возрос интерес к переосмыслению авангардизма 1910-х и 1920-х годов. Однако стоит отметить, что для культурной сферы «оттепель» означала лишь возврат к так называемому «нормальному» состоянию, к какому советское руководство могло бы относиться более снисходительно в сравнении с репрессивной литературной политикой сталинской эпохи, то есть настоящей творческой свободы по-прежнему не было. В частности, неофициальное художественное общество, не подчиняющееся государственной системе, практически не имело будущего, поскольку доминировал только официально признанный социалистический реализм [1, с. 79].

Неудивительно поэтому, что официально разрешен-

ные произведения периода «оттепели» в основном относятся к реалистическому жанру, созданному в духе традиций советской и, более широко, русской литературы, тогда как для всех остальных направлений художественной мысли сохранялись жесткие рамки цензуры.

Тем не менее, данный период открыл перед советскими гражданами доступ к некоторой культурной информации из-за рубежа. Что касается международных культурных обменов, то для смягчения напряженности с Западом советское руководство инициировало множество делегаций с целью углубления взаимопонимания с другими народами. Помимо официальных культурных обменов, советские литераторы получили возможность получать различного рода художественные материалы, считавшиеся «идеологически неприемлемыми», через различные нелегальные каналы или в рамках частных контактов с западными дипломатами. Такой поток новой литературы из-за рубежа стал фактически источником вдохновения для неофициального литературного творчества в Советском Союзе.

Следует отметить, что при рассмотрении особенностей западноевропейской литературы данного периода, очевидна ее насыщенность постмодернистскими идеями, которые воспринимались как некая хроника истории, где любой стиль или тенденция из прошлых эпох могли послужить материалом для творчества. Постмодернистская культура пыталась одновременно освещать различные исторические стили в современном контексте. Такая «постмодернистская» культурная концепция, порождение западной цивилизации, не только изменила художественное восприятие многих советских авторов, но и кардинально повлияла на их мировоззрение.

Многие из советских писателей стали сильно идеализировать идеи, пришедшие со «свободного» Запада, который стал основным источником их вдохновения и предопределил выбор концептуализма как нового направления в литературе.

Можно предположить, что увлечение советских писателей концептуализмом, начиная с конца 1960-х годов, уходит корнями в более древние традиции русской литературы: еще в начале XX века модерн и авангардные течения отстаивали оригинальные экспериментальные позиции, что особенно заметно в таких направлениях, как футуризм, дадаизм и сюрреализм [8, с. 79].

В частности, поэзия футуристов Серебряного века, нацеленная на реальные проблемы общества, рассматривается некоторыми авторами как «поэтика прямого выражения мысли в истории русской и советской литературы» [9, с. 172]. В частности, созданный в Ленинграде в 1926 году «Союз действительного искусства» унаследовал идеи футуризма о размывании границ между

художественным выражением, концептуальными идеями и самим фактом жизни. После 1930-х годов литературные традиции футуризма и «Союза действительного искусства» были резко прерваны волной политических репрессий, и только в период «оттепели» данные идеи вновь обрели популярность в советской литературе. Для последующей русской литературы и искусства данные традиции стали чем-то большим, чем простой «историей» или «наследием», поскольку некоторые критики и поэты находили вдохновение в футуристических текстах и работах «Союза действительного искусства», открывая новые пути для литературного творчества.

На наш взгляд, концептуализм получил распространение в Советском Союзе отчасти из-за того, что постмодернистские поэты и художники умело «присваивали» официальный дискурс, превращая его в эстетически приемлемый символ, демонстрирующий абсурдность того, что они первоначально называли концептом.

Советская идеология и ее воплощение в литературе оставили уникальный культурный след в российской истории. При этом смысл московского концептуализма заключался в том, чтобы описать абсурд социальных проблем. Концептуализм стремился заимствовать простые лозунги, фиксированные формулировки, которые были популярны в жизни советского общества, после чего они непосредственно внедрялись в литературные тексты, чтобы наглядно представить реальное состояние советского быта.

По мнению исследователей, «существует четыре варианта отечественного советско-российского концептуализма: критический дискурс, оценочный дискурс, культурологический дискурс, идейный дискурс» [10, с. 93]. Концептуальное искусство фактически превратилось в идеологический дискурс для устранения официального художественного реализма; московский концептуализм при этом стал художественной практикой, глубоко укоренившейся в эстетическом сознании советских людей. Более того, по мнению исследователей, концептуализм был нацелен на дегуманизацию официального дискурса 1960-х годов.

Московский концептуализм, в отличие от своего западного аналога, был тесно связан с повседневными реалиями и культурным контекстом советских людей. Вместо того чтобы стремиться к абстрактным философским построениям, литераторы обратились к конкретным деталям повседневной жизни, подвергая реальность критическому анализу и переосмыслению. Коммунальные квартиры, очереди, официозные речи чиновников – все это стало материалом для художественного самовыражения литераторов, освещающих абсурд и противоречия в жизни советского общества.

Более того, по мнению некоторых авторов, именно

андеграундное присутствие московского концептуализма сформировало его уникальную эстетику. Например, отсутствие официального признания и публикаций вынуждало литераторов создавать произведения для узкого круга единомышленников, что привело к развитию таких художественных приемов, как самоирония, эзотерика и интеллектуальная игра. Такое искусство не было нацелено на массы, а скорее ставило своей целью создание альтернативного пространства для размышлений и критического анализа, защищенного от идеологического господства официальной советской литературы.

В конечном итоге московский концептуализм стал не только важной частью истории советского искусства, но также мощным фактором влияния на формирование постсоветского художественного сознания.

Выводы

По итогу проведенного исследования можно сформулировать следующие выводы:

1. В московском концептуализме впервые в русской литературе последовательно и принципиально подверглась сомнению сама возможность изображения действительности с помощью языковых средств. Художники и писатели, принадлежавшие к данному движению, сознательно использовали «язык смыслов», показывая, что за каждым словом стоит система условностей и идеологических установок, а не отражение объективной реальности. Писатели данного литературного направления не пытались создать уникальный авторский текст, напротив, деконструировали его, представляя читателю сложный коллаж из чужих речей, цитат и стереотипов.
2. Влияние московского концептуализма на последующую русскую литературу можно проследить в творчестве таких авторов, как В. Сорокин, Д. Пригов и Л. Рубинштейн, которые в разной степени переняли основные принципы и приемы данного направления. Кроме того, отголоски эстетики концептуализма обнаруживаются и в творчестве молодых художников, которые уже не находятся в андеграунде, но продолжают критически осмысливать язык и окружающую реальность.

В целом можно констатировать, что московский концептуализм не только предвосхитил многие черты постмодернистской литературы, но и оказал существенное влияние на формирование современного литературного мира, создав предпосылки для развития новых форм и приемов письма, ориентированных на деконструкцию, иронию и критическое осмысление культурных кодов. Художественное наследие московской школы концептуализма и сегодня продолжает вдохновлять писателей на эксперименты и переосмысление традиционных литературных форм.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грачева С.М. Экспериментальное искусство регионов России «второй волны» авангарда // Искусство Евразии. – 2022. – № 3 (26). – С. 77–92.
2. Гурленова Л.В., Габб Е.А. Художественные техники русского поэтического концептуализма // Человек. Культура. Образование. – 2021. – № 3 (41). – С. 76–99.
3. Зайцев В.А. О художественно-стилевых течениях в русской поэзии XXI века // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. – 2019. – № 4. – С. 86–102.
4. Се Цзисянь. Сравнительное исследование советского и китайского соц-арта // Культурная жизнь Юга России. – 2022. – №3 (86). – С. 23–33.
5. Спиваковский П.Е. Владимир Сорокин: по ту сторону постмодернизма // Филология: научные исследования. – 2018. – № 3. – С. 54–69.
6. Чижов Н.С. Советский поэтический андеграунд в критическом и научном освещении // Научный диалог. – 2021. – № 10. – С. 11–23.
7. Якимович А.К. Постмодерн // Вестник культурологии. – 2010. – № 1. – С. 45–67.
8. Dižpētere J. Elements of performance in the conceptualism // Humanitarian studies. – 2023. – № 1. – pp. 78-96.
9. Nicholas M. Co-Authorship, Collaboration, and Other “Counter-Archival” Gestures in Late Soviet Moscow Conceptualism // In book: Counter-Archive: Memorial Practices of the Soviet Underground. – 2021. – pp.171-203.
10. Ross T. Art in the «Post-Medium» Era: Aesthetics and Conceptualism in the Art of Jeff Wall // South Atlantic Quarterly. – 2022. – № 101(3). – pp. 92-111.
11. Schellens D. Collecting, Archiving, Canonizing: The Role of Exhibitions in the Transnational Reception History of Moscow Conceptualism // In book: (Counter-) Archive: Memorial Practices of the Soviet Underground. – 2024. – pp. 327-353.
12. Shao-An Hsu. The significance of conceptualism in McDowell // Asian Journal of Philosophy. – 2024. – № 3(1). – pp. 56-70.

© Ван Юйчжу (wangyuzhu@cupl.edu.cn).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВКЛАД ДЖЕКА КАРНОХАНА В РАЗВИТИЕ ФОНЕТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ

CONTRIBUTION OF JACK CARNOCHAN IN THE DEVELOPMENT OF PHONETIC RESEARCH IN GREAT BRITAIN

Ju. Gavrilova

Summary: The article deals with analysis of linguistic and especially phonetic ideas of the British linguist Jack Carnochan, whose contribution into linguistics remains mostly unknown in Russia. In the article the author gives brief information about biographic data relevant from the point of view of forming his scientific ideas. The basic goal of the article is to characterize linguistic research of Jack Carnochan in the sphere of phonetics.

Keywords: comparative analysis, etymology, experimental phonetics.

Гаврилова Юлия Викторовна

кандидат филологических наук, доцент, Национальный исследовательский университет «МЭИ», (г. Москва)
march1378@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена анализу лингвистических и, в особенности, фонетических взглядов британского учёного Джека Карнохана, идеи которого остаются недостаточно хорошо известными в отечественном языкознании. В статье автор кратко знакомит читателя с биографическими данными, имеющими значение с точки зрения формирования научных взглядов лингвиста. Основное внимание уделено идеям Карнохана по проблемам экспериментальной фонетики африканских языков, в частности языка игбо. Основная цель исследования – охарактеризовать лингвистические воззрения Джека Карнохана в сфере фонетики.

Ключевые слова: сопоставительный анализ, этимология, экспериментальная фонетика.

Введение

Как известно, британские лингвисты традиционно изучали языки самых разных групп и регионов, большое внимание уделялось редким языкам, фонетическим и семантическим исследованиям. В данной статье речь пойдет об исследованиях в сфере африканских языков и фонетики, предпринятых на рубеже середины двадцатого столетия британским лингвистом Джеком Карноханом, последователем Джона Фёрса.

Основные результаты

Ключевые факты биографии и академическая карьера учёного

Влиятельный британский фонетист, профессор **Джек Карнохан** (Jack Carnochan, 1918–2004), родился в городе Дартмут, графство Девон. Через некоторое время после окончания школы, в 1936 году, он стал слушателем Университетского колледжа Лондона (University College London), получил сертификат по фонетике французского языка в 1938 и диплом бакалавра в 1939 годах соответственно [5].

В 1943 году он начал преподавать в Школе изучения Востока и Африки Лондонского университета на кафедре французского языка на временной основе (курс продолжительностью в 10 недель с оплатой 75 фунтов), а также помогал в подготовке по японскому языку сотрудников, уезжающих на Дальний Восток. Позже в том же году временный курс был преобразован в постоянную должность ассистента, а в 1945 году Карнохан был

назначен преподавателем фонетики [4].

В период 1948–1949 годов учёный впервые посетил с исследовательской целью север Нигерии. Он занимался фонетикой языков хауса (Hausa), фулани (Fulani) и (Tiv) тив. Именно в это время он собрал необходимый языковой материал, который лёг в основу новаторских исследований по языку хауса. Исследования дали ключ к пониманию основ морфологии и грамматики языка хауса, особенно по долготе гласных в конечной позиции, глоттализации и удвоению согласных звуков. В 1963 году Карнохан начал работать над изучением другого нигерийского языка чадской (Chadic) группы, языка бачама (Bachama) [4].

Джек Карнохан стал старшим преподавателем фонетики в Школе изучения Востока и Африки в 1956, доцентом в 1964, профессором в 1972 и почетным профессором в 1982, когда вышел на пенсию. В период 1977–1981 он возглавлял отдел африканских исследований.

В ходе работы в Школе изучения Востока и Африки он испытал влияние идей профессора Джона Фёрса, вошел в состав группы лингвистов Лондонской школы и участвовал вместе с коллегами в разработке постулатов особого типа фонологической теории и просодического анализа. Кроме того, Карнохан преподавал основы фонетической и фонологической теории студентам и аспирантам Лондонского университета.

Исследовательские интересы учёного в данный период находились в плоскости экспериментальной фонетики, а также фонетики и фонологии целого ряда западно-

африканских языков. Он преподавал языки хауса, бачама, фулани, йоруба, ибо и эфик, а также английский язык студентам из африканских стран. Языки арабский и суахили также находились в поле интересов исследователя.

Помимо работы в Лондонском университете, Карнохан преподавал фонетику английского языка и за рубежом, например, под эгидой Британского совета во Франции, Норвегии, Дании, Польше, Израиле, Индии. В 1962 году его пригласили на кафедру фонетики в Академию наук Чехословакии, а позже, в 1968 году, он сотрудничал с Карловым университетом в Праге. Кроме того, Карнохан посещал с командировками университеты Каира, Дамаска, Джидды, Туниса, был в составе экзаменационных комиссий университетов Лидса, Йорка. Также в 1971 году он вошёл в состав президиума Филологического общества, а с 1968 по 1971 годы занимал пост председателя Лингвистической ассоциации Великобритании.

Научные интересы Джека Карнохана

В период работы в группе лингвистов – «лондонцев» Карнохан в начале 1950-х годов применял свои знания французского языка для проведения фонологического анализа французских глаголов, что было одним из первых опытов использования принципов парадигмы научного анализа Фёрса.

Его основным вкладом в науку принято считать экспериментальную фонетику и разработку лабораторных технологий для фонетических исследований, например палатографии и спектрографии.

Карнохан занимался в основном изучением звуковых систем важнейших языков западной и восточной Африки, таких как хауса (Hausa), игбо (Igbo) и йоруба (Yoruba) [2,3]. В начале 1960-х годов он был одним из немногих британских ученых, которые были готовы согласиться с тем, что язык хауса генетически относится к чадской семье языков и что сам чадский является неотъемлемой частью афро-азиатской семьи языков. Джек Карнохан стал важной фигурой не только в сфере фонетики африканских языков, но и африканистики в целом.

Одной из известных работ профессора является труд «Курс языка игбо» (An Igbo revision course), 1963 года [1]. Описание фонологической системы данного языка интересно с точки зрения целого ряда обстоятельств. Прежде всего важен тот факт, что проведённый анализ был выполнен в русле идей Джона Фёрса, таким образом, можно говорить о примере практического применения постулатов Лондонской школы, а само появление данного труда исследователь обосновывал растущим количеством студентов, выбирающих экзамен по языку игбо в университетах Великобритании, а также отсутствием системных словарей и учебных пособий по данному языку.

Язык игбо, или, ибо (Igbo language) – это язык народа ибо, проживающего в Восточной Нигерии. Письменность языка основана на латинском алфавите. По оценкам 1999 года на нём говорили свыше 18 миллионов человек, в настоящее время на нём говорят уже примерно 30 миллионов человек. Язык относится к бенуэ-конголезским языкам и представляет собой скорее даже совокупность ряда диалектов, чем самостоятельный отдельный язык.

Работа Карнохана «Курс языка игбо» разделена на три части: первая часть посвящена орфографии языка и его лексическому составу, содержит примеры идиоматических выражений, поговорок, фольклорных историй и песен, взятых из традиционной культуры народов, говорящих на языке; вторая часть содержит краткое описание обычаев и традиций народа ибо; наконец, в третьей части книги изучающим язык ибо предлагаются отрывки текстов на английском и ибо, а также ряд эссе по различным темам.

Как отмечал Джек Карнохан, большинство студентов, сдающих экзамен по языку игбо, должны также на достаточном уровне владеть английским языком. Однако при этом бесполезно изучать примеры перевода на английский язык предложений, написанных на игбо, а также грамматику языка нужно изучать с опорой на сам этот язык, а не английский, так как предложение “*Ya ahu ya*” переводиться может как “*She saw him*”, “*She saw her*”, “*She saw it*”, “*He saw him*”, “*He saw her*”, “*He saw it*”, “*It saw her*”, “*It saw it*” [1: xvi]. Важно также, что некоторые английские фразы, часто используемые на западе Африки, не понятны англичанам. Например, это фразы “*to go on tour*”, “*to be on seat*”, “*to pass chop*”.

Возвращаясь к характеристике фонетических особенностей игбо, отметим, что об этом речь идёт в первой части книги. Гласные звуки языка Карнохан разделил на 3 типа: L/R, I/A и Y/W. Две категории гласных звуков являются просодиями (L/R, Y/W), а третья категория (I/A) не является просодической. Также есть суффикс, который Карнохан предлагает оставить с пустым слотом V (empty V-slot), и обозначил его звуком schwa (@).

В официальной орфографии языка содержатся 8 гласных букв: **i, i, e, a, u, u, o, o**, при этом три буквы **i, o, u** пишутся с точками снизу. Порядок букв в алфавите не является чётко фиксированным, но в целом, конечно, очень похож на латинский алфавит.

Что касается согласных звуков, то их предлагалось отражать при помощи ряда диграфов: **gb, gh, gw, kp, kw, nw, ny, ch**. Джек Карнохан предложил такой термин для описания системы гласных звуков – “*vowel harmony*”. Именно благодаря добавлению новых двух гласных звуков можно говорить о так называемой «гармонии гласных». Восемь гласных звуков возможно разделить на 2 группы по 4 зву-

ка: **i, e, u, o** и те же 4 символа с точками снизу **ɪ, ɛ, ʊ, ɔ**. Для некоторых классов слов и некоторых грамматических конструкций гласные звуки одной группы не присутствуют в том же слове или конструкции, что и гласные звуки другой группы. Одним из классов слов с такими особенностями являются двусложные существительные.

Кроме того, эта «гармония гласных» отражается и в формах глаголов [16 5]:

1. <i>isi</i> – to cook	5. <i>izu</i> – to steal
2. <i>ɪsi</i> – to tell (a lie)	6. <i>ɪzu</i> – to buy
3. <i>ide</i> – to write	7. <i>ɪzo</i> – to hide
4. <i>ɪda</i> – to fall	8. <i>ɪcho</i> – to want

Как видно из приведённых примеров, четыре слова имеют начальную букву *i*-, а четыре – начальную букву *ɪ*-. Эта разница в правописании соответствует разнице в произношении: закрытый передний гласный звук в словах с *i*-, немного более открытый гласный звук в словах с *ɪ*- соответственно. В книге имеются и другие примеры «гармонии гласных».

А единственный согласный звук, употребляемый в конце слов в письменном варианте игбо, это звук **-m**. Слов с этим звуком не много. Слова с конечным **-m** это: *dum* – all *njem* – journey, *ndikom* – menfolk, *ndinyom* – wom-

enfolk, *ubom* – sandy expanse, *anyim* – river, *uriom* – chick, *odum* – lion [1: 15].

Интересно также, что, по Карнохану, на языке игбо говорить начали задолго до того, как на нём начали писать, поэтому и на современном этапе не всегда представляется возможным сразу же записывать то, что произносится. Это обусловлено именно фонетическими особенностями языка.

Заключение

Суммируя указанные выше факты, можно сделать следующие выводы. Фонетический анализ и фонетическое описание африканских языков осуществлялись в общем русле исследований «экзотических» языков британскими лингвистами.

На наш взгляд, Джек Карнохан в истории британского языкознания был достаточно значимой фигурой, а его публикации имеют значение не только, собственно, для лингвистической науки Великобритании, но и для носителей этих языков. Однако в отечественном языкознании лингвистические взгляды профессора Карнохана до сих пор не получили должного внимания у специалистов по общему и сравнительному языкознанию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Carnochan J. An Igbo revision course for GCE, WASC and similar examinations. London: Oxford University Press, 1963. 168 p.
2. Carnochan J. A Study on the phonology of an Igbo speaker Tradition // Bulletin of the School of Oriental and African Studies, №12 (2), 1948. Pp. 416-427.
3. Carnochan J. The Coming of the Fulani: a Bachama Oral Tradition // Bulletin of the School of Oriental and African Studies, № 30 (3), 1967. 11 p.
4. Furniss G., Jaggar P.J. Professor Jack Carnochan: Biographical note // Grammatical Phonetics: studies in honour of Jack Carnochan. York: Department of Language and Linguistic Science, 1991. pp.281-282.
5. Jack Carnochan: phonetician who linked West African Languages [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.theguardian.com/news/2004/sep/13/guardianobituaries.obituaries> (дата обращения 05.01.2025).

© Гаврилова Юлия Викторовна (march1378@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОТРАЖЕНИЕ КИТАЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОЙ ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ РЕБЕККИ КУАНГ «ОПИУМНАЯ ВОЙНА»)

REFLECTION OF CHINESE CULTURE IN MODERN FOREIGN LITERATURE (BASED ON REBECCA KUANG'S WORK "THE POPPY WAR")

**A. Zhandarova
S. Semenova
M. Malievskaya**

Summary: The aim of this study is to analyze how elements of Chinese culture are reflected in Rebecca Kuang's novel "The Poppy War" and to determine their influence on the formation of characters, the plot lines, and the general atmosphere of the work. In the process of studying the selected material the following tasks were set as: 1) to distinguish the peculiarities of Chinese culture; 2) to analyze the cultural and historical contexts persuading the novel's creation; 3) to test how the application of Chinese cultural patterns is of importance to the tone and sensing of the novel by now-a-days foreign readers. The relevance of the work lies in the fact that recently there has been a growing interest in Chinese culture in many countries of the world. The scientific novelty is based on the complex study consisting of the analysis of cultural influence in the literary context, allowing us to have a new and additional knowledge about the technics of cultural interexchange, the purpose of literature in the creation of public consciousness, similarly the explicitness of the reflection of Chinese culture in modern foreign literature. To achieve the aim, the following research methods were applied: the consideration of historical and cultural context; the analysis of political, social and cultural factors; the interpretation.

Keywords: foreign modern literature, "The Poppy War", Chinese culture, Chinese history, Chinese philosophy, Rebecca Kuang, interpretation, analysis.

Введение

На протяжении многих лет Китай привлекал и вдохновлял многих зарубежных авторов своей уникальной культурой и многообразной историей. Но именно на данный момент, когда китайская современная литература обрела огромную популярность на всемирном рынке, многие авторы, вдохновляясь данной лите-

Жандарова Анна Витальевна
кандидат филологических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет», (г. Краснодар)
vi_ri@mail.ru

Семенова София Новиковна
кандидат филологических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет», (г. Краснодар)
sofiya.semenova75@yandex.ru

Малиевская Маргарита Витальевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет», (г. Краснодар)
Malievskaya.10V@yandex.ru

Аннотация: Цель данного исследования: проанализировать каким образом элементы китайской культуры отражены в романе Ребекки Куанг «Опиумная война» и детерминировать их влияние в формировании характерных черт героев, повествования, климата и настроения в данном произведении. Авторами работы поставлены и решены такие задачи как: 1) выявить элементы китайской культуры; 2) проанализировать исторические и культурные контексты, которые повлияли на создание романа; 3) оценить как использование китайских культурных мотивов влияет на атмосферу и восприятие романа зарубежными читателями. Статья актуальна в связи с тем, что в последние годы наблюдается рост интереса к китайской культуре во многих странах мира. Научная новизна обусловлена комплексным подходом к анализу взаимодействия культур в литературном контексте, что позволяет получить новые знания о механизмах культурного обмена, роли литературы в формировании общественного сознания, а также о специфике отражения китайской культуры в современной зарубежной литературе. Для достижения цели были применены такие методы научного исследования как: рассмотрение исторического и культурного контекста; анализ политических, социальных и культурных факторов; интерпретация.

Ключевые слова: зарубежная современная литература, «Опиумная война», культура Китая, история Китая, философия Китая, Ребекка Куанг, интерпретация, анализ.

ратурой, создают свои труды на основе китайской культуры и истории. В данной работе будет проведен анализ произведения американского автора Ребекки Куанг «Опиумная война» (переведенного на русский язык Н. Рокачевской [1]) и описано влияние китайской культуры и истории для написания новеллы.

Цель данного исследования: проанализировать ка-

ким образом элементы китайской культуры отражены в романе Ребекки Куанг «Опиумная война» и детерминировать их влияние в формировании характерных черт героев, повествования, климата и настроения в данном произведении.

Авторами работы поставлены и решены такие задачи как: 1) выявить элементы китайской культуры, отраженные в произведении Ребекки Куанг; 2) проанализировать исторические и культурные контексты, которые повлияли на создание романа «Опиумная война»; 3) оценить как использование китайских культурных мотивов влияет на атмосферу и восприятие романа зарубежными читателями.

Статья актуальна в связи с тем, что в последние годы наблюдается рост интереса к азиатской культуре, включая китайскую, во многих странах мира. Это связано с развитием культурных связей, туризма и образовательных программ. Анализ влияния китайской культуры на зарубежную литературу способствует выявлению основных тенденций и направлений проявленного интереса. Литература – один из основных инструментов формирования общественного сознания и ценностей. Изучение того, как китайская культура отражается в современной зарубежной литературе, позволяет оценить ее роль в формировании представлений о других культурах и народах. Также анализ взаимодействия культур через призму литературного произведения способствует расширению горизонтов восприятия и формированию более глубокого понимания культурного разнообразия.

Научная новизна исследования обусловлена комплексным подходом к анализу взаимодействия культур в литературном контексте, что позволяет получить новые знания о механизмах культурного обмена, роли литературы в формировании общественного сознания и культурной идентичности.

Для достижения цели были применены такие методы научного исследования как: рассмотрение исторического и культурного контекста; анализ политических, социальных и культурных факторов; интерпретация.

По рассмотренной теме были проведены многочисленные исследования. Среди них стоит отметить работу Е. Куликова [2, с. 99–104], в которой он анализирует способ исторической и культурной рецепции в произведениях Ребекки Куанг и Фонды Ли. Автор показывает все тонкости романов и помогает разобраться в исторической основе произведения «Опиумная война». Интервью Ребекки Куанг в журнале «Американские исследования» [3, с. 119–126] – вспомогательный источник в процессе изучения произведения, в котором автор трилогии «Опиумная война» рассказывает о том, что вдохновило ее на написание романа, о самом про-

цессе создания трилогии, о трудностях, с которыми она столкнулась на протяжении написания книг. Интервью позволяет читателю понять почему события в книге происходят именно в середине XX в. и почему произведение было написано именно в жанре фэнтези. В фундаменте данного исследования положены теоретические и практические положения, предложенные нами в опубликованных статьях [4, с. 136–140; 5, с. 139–143], служащих руководством в рассмотрении выбранного материала.

Описание проведения исследования

В начале следует рассказать об авторе трилогии «Опиумная война» – Ребекки Куанг. Почему автор связала свою книгу именно с Китаем? Как китайская культура отразилась в произведении «Опиумная война»? Ребекка Куанг родилась в Китае, но так как отец ее матери состоял в партии Гоминьдан, который в период Гражданской войны в Китае противостоял КПК, когда девочке исполнилось 4 года, ее семья переехала в Соединенные Штаты Америки. Для китайцев, имеющих американское гражданство, есть отдельный термин в Китае: 美籍华人 (американец китайского происхождения). После 3 курса университета Ребекка Куанг в первый раз после переезда попала в Китай. Она отправилась в свой родной город, где благодаря бабушке и дедушке решила связать свою жизнь с писательством и китаеведением. Сама Ребекка описала это в интервью так: *«Меня поразили истории, которые они рассказывали мне о своих переживаниях во время превратностей прошлого века... Я хотела каким-то образом записать все их слова, но, будучи студенткой, я не обладала подготовкой или способностями, необходимыми для проведения исследований... Поэтому я сделала то, что делала всегда, – попыталась осмыслить события, воссоздав их в вымышленной обстановке»* [3, с. 120].

Теперь можно понять, почему события трилогии разворачиваются в период двух войн: Второй мировой и Японо-китайской. Что касается сюжета, трилогия «Опиумная война» относится к жанру фэнтези. Если сопоставить с историей, можно догадаться, что события, описанные в данной книге, относятся ко второй половине XX века. Интересным фактом данной трилогии является то, что три книги из серии «Опиумная война» основаны на трех классических романах. Так, например, первая часть трилогии чем-то схожа по сюжету на «Путешествие на Запад»; вторая часть – некая интерпретация «Речных заводей», а заключительная часть трилогии – аллюзия на роман «Троецарствие» [2, с. 101]. В книге нам показывают историю юной Рин, которую хотят отдать замуж за старого, но богатого мужчину. Рин предстоит сделать выбор между тем, чтобы навсегда остаться птичкой в золотой клетке или приложить все усилия, чтобы сдать экзамен луч-

ше всех в своем городе и попасть в престижную военную академию и быть на свободе. Осуществив мечту, Рин понимает, что каждый день нужно прикладывать максимальные усилия, ради того, чтобы ее не выгнали из академии. Позже начинается война, в которой Рин сражается и принимает серьезные решения.

Ребекка Куанг написала книгу, вдохновляясь культурой Китая. Данное произведение пропитано китайской традицией. Далее приведем некоторые моменты, описанные в этой книге:

1. В произведении часто упоминается термин «Кэцзюй». КЭЦЗЮЙ (кэцзюй чжиду) – комплекс экзаменов, существовавший в Китае до начала XX в. и служивший определителем образовательного уровня лиц, добивающихся чиновничьих должностей [6].

Главной героине произведения нужно было сдать кэцзюй, чтобы избежать свадьбы с человеком, которого она не любит. Рин обратилась к наставнику, ведь только он мог помочь девочке преодолеть экзамен. Наставник описывал кэцзюй так: *«Больше двадцати тысяч претендентов каждый год сдают кэцзюй, и только три тысячи поступают в академии»* [1, с. 15]. Данный экзамен считался в Китае очень сложным: *«... А подготовка к кэцзюй требует полного погружения. Мои ученики посвящают этому всю жизнь, по девять часов в день, семь дней в неделю»* [1, с. 16]. Детям из богатых семей нанимали самых лучших преподавателей, тратили много денег, чтобы они наверняка сдали кэцзюй. Экзамен включал в себя знания китайской классической литературы, истории, китайской философской мысли, этики. В трилогии «Опиумная война» содержание данного экзамена описывалось так: *«Императорская бюрократия Синегарда считала эти предметы основополагающими для развития ученого и государственного мужа»* [1, с. 24].

2. В произведении читателю часто напоминают о таком известном китайском мыслителе, как Мэн-цзы: *«Это Мэн-цзы, "Размышления об искусстве управления государством"»* [1, с. 17].

В биографии Мэн-цзы, составленной первым китайским историком Сыма Цянем (II–I вв. до н. э.), констатируется факт о том, что Мэн-цзы был учеником Цзы Сы, внука Конфуция [7].

В книге Ребекки Куанг есть один недочет: считается, что Мэн-цзы написал книгу «Мэн-цзы», а не «Размышления об искусстве управления государством». Но тем не менее существуют некие размышления Мэн-цзы об искусстве управления государством. Также в книге представлена, якобы, цитата Мэн-цзы:

«– Порядок присутствует в земном царстве, когда все знают свое место..., Рыба не пытается взлететь...»

Лишь когда каждая тварь уважает небесный порядок, может настать мир» [1, с. 17].

Данная цитата соответствует мысли учения Конфуция: *«каждому свое место»*. Данное утверждение предполагает, что если человек рыбак, он не может жениться на девушке высокого статуса, если кто-то рождается в семье торговца, то он тоже должен заниматься торговлей; каждый человек знает свое место и подчиняется приписанным ему правилам. Гармония в обществе, по мнению Конфуция, возникает лишь тогда, когда каждый знает свое место в естественном порядке [8, с. 58].

3. В трилогии «Опиумная война» упоминается некий Красный император. Он смог объединить страну в единое государство. На протяжении всей истории еще никто не смог добиться такого же успеха.

«Империя возникла тысячелетие назад благодаря могучему мечу безжалостного Красного императора... Красный император создал единый никанский язык, единые меры весов и размеров и построил дороги, объединившие обширную территорию» [1, с. 24].

Очевидно, прототипом Красного императора послужил Цинь Шихуанди. Цинь Шихуанди – первый император Китая, который основал династию Цинь и объединил Китайские царства в единое государство. Это событие стало одним из ключевых в истории страны. Повсеместно были введены единые законы, меры веса, монеты, обязательным стал единый способ начертания иероглифов [9]. Цинь Шихуанди также установил единую систему управления, которая способствовала укреплению государственности и формированию единой китайской идентичности. Кроме того, Цинь Шихуанди активно занимался развитием инфраструктуры: строительством дорог, каналов и других объектов. Все это позволило динамично развивать торговлю и улучшать экономику.

Заключение

В заключение подчеркнем то, что китайская культура оказала значительное влияние на современную зарубежную литературу. Произведение Ребекки Куанг «Опиумная война» является ярким примером того, как элементы китайской культуры могут быть интегрированы в художественный текст и адаптированы для восприятия зарубежной аудиторией.

В романе Куанг присутствуют такие элементы китайской культуры, как мифология, философия, история и традиции. Автор создает уникальный мир, основанный на китайской культуре, который привлекает внимание читателей и вызывает интерес к изучению этой древней культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Куанг Ребекка. Опиумная война / Ребекка Куанг; [пер. с англ. Н. Рокачевской]. – М.: Эскимо, 2021. – 544 с.
2. Куликов Е.А. Специфика репрезентации реальности в вымышленных художественных мирах (на примере фэнтезийных романов Ребекки Куанг и Фонды Ли) / Е.А. Куликов // *Философия и культура*. Нижний Новгород. – 2022. – С. 99–104.
3. Adeniyi I., Kuang R.F. Speculative World-Building as a Refracting Prism: An Interview with Rebecca F. Kuang / I. Adeniyi, R.F. Kuang // *American Studies*. – 2022. – P. 119–126.
4. Жандарова А.В., Семенова С.Н., Терехова М.Р. Лингво-исторический подход к изучению истории Китая в сказках и детских рассказах / А.В. Жандарова, С.Н. Семенова, М.Р. Терехова // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики*. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – № 12. – С. 136–140. – DOI 10.37882/2223–2982.2022.12.10.
5. Жандарова А.В., Семенова С.Н., Терехова М.Р. Перевод имен собственных на китайский язык (на примере серии романов Д. Роулинг «Гарри Поттер») / А.В. Жандарова, С.Н. Семенова, М.Р. Терехова // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики*. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – № 5. – С. 139–143. – DOI 10.37882/2223–2982.2021.05.15.
6. Кучера С.Р. Кэцзюй / С.Р. Кучера // *Большая российская энциклопедия* – [Электронный ресурс]. – URL: https://old.bigenc.ru/world_history/text/2127068 (дата обращения: 30.12.2024).
7. Думан Л.И. Мэн-цзы / Л.И. Думан // *Восточная литература: Средневековые исторические источники Востока и Запада*. – [Электронный ресурс]. – URL: https://vostlit.info/Texts/Dokumenty/China/I/Drvokit_fil/frameset5.htm (дата обращения: 30.12.2024).
8. Бальчиндоржиева О.Б. Социальная гармония в китайской философии / О.Б. Бальчиндоржиева // *Вестник Томского государственного университета*. – Томск, 2015. – №391. – С. 58–63.
9. Дмитриев С.В. Цинь Шихунди / С.В. Дмитриев // *Большая российская энциклопедия* – [Электронный ресурс] – URL: https://old.bigenc.ru/world_history/text/4677713 (дата обращения: 30.12.2024).

© Жандарова Анна Витальевна (vi_ri@mail.ru), Семенова София Новиковна (sofiya.semenova75@yandex.ru),
Малиевская Маргарита Витальевна (Malievskaya.10V@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРИМЕНЕНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ-ЮРИСТАМ

Иванова Татьяна Владимировна

Кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«Саратовская государственная юридическая академия»
tania.iwanova@mail.ru

USE OF CASE TECHNOLOGIES IN TEACHING RUSSIAN LANGUAGE TO LAW STUDENTS

T. Ivanova

Summary: The article is devoted to the use of the case method as one of the types of interactive learning in the preparation of students at law schools, its specificity is outlined. The main attention is paid to educational cases in teaching language disciplines. The content and results of the use of educational cases are presented.

Keywords: case method, educational technologies, interactive learning, profiling, communication skills.

Аннотация: Статья посвящена использованию кейс-метода как одного из видов интерактивного обучения при подготовке студентов юридических вузов, обозначена его специфика. Основное внимание уделено обучающим кейсам в преподавании языковых дисциплин. Представлены содержание и результаты применения обучающих кейсов.

Ключевые слова: кейс-метод, образовательные технологии, интерактивное обучение, профилизация, коммуникативные навыки.

Одним из направлений современного вузовского образования становится использование традиционных методов обучения с поиском инновационных способов моделирования будущей профессиональной деятельности. К одному из них относится кейс-метод (case-study), или метод конкретных ситуаций, позволяющий сочетать теоретические и практические компоненты образования, подавать материал обучающимся в виде микропроблем и приобретать знания в результате их активной исследовательской и творческой деятельности по разработке решений [9, с. 54].

Кейс-метод как активная образовательная технология обучения юристов в научной литературе представлен широко. Его изучение позволило исследователям обозначить цели и специфику данного вида обучения, определить преимущества и недостатки, представить классификации по различным основаниям. Большинство авторов использование кейсов рассматривают как условие формирования начальных профессиональных компетенций будущих юристов. Т.П. Реброва относит данный интерактивный метод к одному из вариантов создания особой учебной среды, позволяющей обучающимся развивать критическое и логическое мышление, грамотную речь, выявлять и реализовывать индивидуальные возможности [8]. Т.В. Шалаумова преимущество кейсов видит не только в создании учебной среды, но и в возможности выявлять законодательные лакуны, воспринимать законы и правовые акты «не как незыблемые нормы, а как инструмент и правило, предназначенные для того, чтобы делать жизнь внутри социума легче, а отрасли – эффективнее» [10]. С.Н. Алямкин отмечает необходимость использования кейсов в клиническом об-

учении, направленном на получение студентами знаний об основах правового просвещения населения, формирование навыков подготовки юридических заключений и консультирования в процессе оказания юридической помощи [2]. Автор выделяет разные виды кейсов (практические, обучающие, исследовательские) и разные формы представления кейса: в виде текста (текстовый кейс), аудиозаписи (аудиокейс), видеоролика (видеокейс), что способствует применению технических средств и информационных технологий в обучении. В.Н. Козлова в процессе изучения юридических дисциплин отмечает целесообразность использования различных типов кейсов с учетом целей и задач их применения, структуры и особенностей формулирования заданий. По мнению исследователя, традиционные кейсы с заранее обозначенными вопросами могут ограничивать познавательную активность обучающегося, не вызывают у него потребности анализировать правовые нормы и судебную практику, поэтому наиболее эффективной автор считает такую форму занятий, при которой студенты на основе анализа судебной практики и результатов собственной практической деятельности (в Юридической клинике, в ходе прохождения производственной практики и т.д.) самостоятельно формулируют проблемы правоприменения и создают кейсы [5, с.111]. Для овладения навыками юридической профессии и их совершенствования предлагается применение опен-кейсов [11], позволяющих объединить на одной информационной площадке обучающихся, практикующих юристов, экспертов и теоретиков в формате живого общения.

В рамках профилизации языковых дисциплин в юридическом вузе важной задачей становится знакомство

обучающихся с коммуникативным пространством будущей профессии. Юридическая сфера включает разные виды деятельности: судебную, консультационную, документную, организационно-управленческую, научно-исследовательскую, и в каждой из них юрист не обходится без знаний языка, речевых умений и коммуникативных навыков. Профилизация формирования лингвистических компетенций юриста определяется прежде всего дискурсивным подходом к обучению русскому языку и речевой культуре («введением в профессиональный дискурс»), представленном в исследованиях О.Ю. Авдвинной [1], Е.З. Киреевой [4], М.С. Медведевой [6], Е.В. Поповой [7] и др. Наиболее важным фактором обучения вновь становится отбор преподавателем профессионально ориентированного языкового материала, позволяющего открывать для обучающихся богатство коммуникативных средств русского языка, развивать языковой вкус и культуру речи, знакомить с различными формами и жанрами деловой коммуникации.

Как показывает опыт преподавания, в овладении методикой устных и письменных жанров профессионального общения определенную роль играют обучающие кейсы. Под обучающими кейсами следует понимать задания, отражающие типовые ситуации, с которыми сталкиваются юристы в профессиональной деятельности, и имеющие своей целью через моделирование научиться выполнять профессиональные функции. Их можно применять при составлении исковых заявлений, заявлений в суд и полицию, жалоб, претензий и других юридических и служебных документов, разных видов деловых писем, а также подготовке устных публичных выступлений на правовые темы. В то же время сложность использования обучающих кейсов на занятии обусловлена характером самой учебной аудитории. Поскольку лингвистические дисциплины преподаются на начальном курсе, то студенты еще не обладают правовыми знаниями и навыками правового мышления, не владеют языком специальности. Некоторые из них боятся публично выражать собственную точку зрения, стесняются работать на аудитории. В этом случае преимущество обучающих кейсов заключается в том, что преподаватель вправе выбрать для обсуждения короткие и более простые задачи; решения вырабатываются студентами коллективно, а их деятельность оценивается группой экспертов.

Несмотря на то, что главным в использовании кейс-метода является его участник, то есть студент, организация проблемной ситуации начинается с инициативных действий преподавателя, который продумывает ее условия, постановку задачи, активизирующей аналитическую деятельность обучающихся, предлагает отправной материал в виде фабулы дела, готового текста документа или примерного варианта публичного выступления.

Подготовка кейсов по составлению документов и

деловых писем традиционно начинается с усвоения теоретического материала, работы с основной и дополнительной учебной литературой, с уяснения понятийного и терминологического аппарата рассматриваемой темы: *документ, виды служебных и процессуальных документов, реквизиты документа, деловые письма, официально-деловой стиль, его черты, языковые нормы в документе, этикет делового письма*. На данном этапе у обучающихся вырабатываются навыки и умения, направленные на поиск и систематизацию необходимой информации, организацию самоконтроля в процессе обучения.

Проблемная ситуация, требующая обсуждения и конкретного решения, отражается в предложенных преподавателем фабуле дела и варианте текста документа. Приведем пример такого задания:

В суде рассматривалось дело № 1–72/ 2023 о краже Нестеровым Иваном Петровичем личного имущества Никифорова Николая Сергеевича. Нестеров И.П., воспользовавшись отсутствием хозяев, украл со двора дома Никифорова Н.С., находящегося по адресу: 410008, г. Саратов, ул. Пушкина, д. 32, газонокосилку и электропилу. Приговором суда от 15 сентября 2023 года указанные вещи Никифорову Н.С. были возвращены: *Вещественные доказательства: газонокосилку и электропилу - оставить по принадлежности потерпевшему Никифорову Н.С.*

Никифоров Н.С. самостоятельно составил заявление о выдаче вещественного доказательства и обратился к вам как стажеру с просьбой помочь исправить текст заявления. Оцените текст документа, внесите необходимые стилистические и технические поправки, чтобы текст документа соответствовал языковым нормам и требованиям, предъявляемым к соответствующему жанру официально-делового стиля:

Уважаемый суд!

Обращаюсь к Вам с просьбой вернуть мне мои газонокосилку и электропилу, которую украл у меня Нестеров И.П. Суд прошел, дело закрыто, поэтому я могу вещи забрать. С уважением, Никифоров Н.С.

Несмотря на то, что с заявлением как административно-канцелярским документом студенческая аудитория хорошо знакома, поскольку оно довольно часто используется в повседневном общении, его форма и содержание с учетом правового контекста требует дополнительного объяснения. Сложность таких текстов состоит в правильном изложении просьбы, четкой аргументации доводов: на основании чего и почему личные вещи могут быть гражданину возвращены; качество документа, его грамотность и ясность достигаются соблюдением языковых норм, использованием терминов с учетом их лексического значения и клише. Поэтому решение кейса начинается с организации словарно-семантической

работы, способствующей обогащению словарного запаса обучающихся и формированию навыков делового письма. Для предварительного группового обсуждения можно использовать методику «блиц-опроса», например: *Куда и кому следует адресовать документ?* (суду: например, *В Октябрьский районный суд г. Саратова*); *Кем является Нестеров в рамках рассматриваемого дела?* (обвиняемым); *Кем является Никифоров в рамках рассматриваемого дела?* (потерпевшим, т.е. лицом, которому были причинены имущественный и моральный вред; термин *пострадавший* – термин общего пользования, им характеризуется лицо до возбуждения процедуры уголовного или административного расследования); *Какое словосочетание подойдет для наименования предметов «газонокосилка» и «электропила» по отношению к Никифорову Н.С.?* («личные вещи»); *Как обозначить эти же предметы в контексте правоотношений* («личное имущество»); *Как обозначить эти же предметы в контексте рассматриваемого уголовного дела?* («вещественные доказательства»); *К чему приобщают вещественные доказательства в рамках уголовного судопроизводства?* (приобщают к материалам дела); *На каком основании можно вещи забрать?* (на основании вынесенного приговора суда).

Таким образом, анализируя слово как единицу языка, обучающиеся устанавливают непосредственную связь конкретного слова с предметным миром, определяют его языковую валентность и критерии отбора слов в соответствии с коммуникативно ситуацией. Вместе с тем изучение лексики профессиональной направленности в ходе словарной работы позволяет достичь решения методических целей: развития языкового чутья и языкового мышления, формирования идейно-нравственного воспитания обучающихся.

Анализ исходного текста заявления в суд, составленного от лица Никифорова С.Н., позволит обучающимся обнаружить стилистические ошибки: *обращаюсь к Вам с просьбой* (вместо *Прошу*); *вернуть* (надо: *выдать*); *украл у меня; суд прошел, дело закрыто, поэтому я могу вещи забрать* (конструкции разговорного стиля), неуместность использования этикетных формул: *Уважаемый судья; с уважением*. Перед выполнением задания по группам можно предложить кластер для конструирования текста документа на основе опорных вопросов: *Прошу кого? что сделать? кому? откуда? что? какие? на каком основании?* Это позволит грамотно оформить свои мысли в письменный текст и сделать стилистическую правку дефектного текста. Приведем примерный вариант исправления основной части: *Прошу суд выдать мне из материалов уголовного дела № 1–72/2023 по обвинению Нестерова И.П. в краже личного имущества мои личные вещи, а именно: газонокосилку и электропилу, приобщенные к делу в качестве вещественных доказательств. Приговором суда от 15 сентября 2023 года указанные*

вещи были возвращены мне.

Оценка экспертами исправленных текстов в конце обучающего кейса позволяет организовать рефлексивную деятельность на занятии, учит критическому мышлению и формированию навыка аналитического осмысления событий, жизненных ситуаций, профессиональных проблем.

Кейс по подготовке устного публичного выступления на правовую тему начинается с обобщения теоретического материала по риторике и аргументации. Обязательного рассмотрения заслуживают вопросы, связанные отличительными особенностями информирующей и убеждающей речей, универсальной и контекстуальной аргументацией, психологической и методической подготовкой выступления, выстраиванием доказательного рассуждения, включающего основные элементы (тезис, аргумент, демонстрацию), видами вступления (естественным и искусственным) и заключения, источниками рациональных аргументов и видами иррациональных аргументов. Особое внимание необходимо уделить правилам эффективного взаимодействия оратора и его аудитории, приемам привлечения внимания в публичном выступлении, невербальным средствам коммуникации, качествам хорошей юридической речи.

Первым этапом подготовки к кейсу можно считать формулировку задания преподавателем, например:

Представьте, что вас попросили выступить перед двумя разными аудиториями (первокурсниками неюридического вуза и несовершеннолетними школьниками) по теме «Необходимость соблюдения законов каждым гражданином Российской Федерации». Постарайтесь убедить аудиторию в том, что законы надо соблюдать.

Работа начинается с анализа готовых текстов, которыми могут послужить студенческие работы предыдущих лет или фрагменты выступлений, представленные в учебно-методическом пособии авторов Ивановой Т.В., Никитиной О.В. «Правовая аргументация» [3, с. 23]. Сравнительный анализ этого материала на подготовительном этапе выполнения кейса предполагает выработку аналитических навыков и навыков самостоятельной работы обучающихся: знакомство с содержанием предложенных фрагментов речей, оценка качества, разнообразия и достаточности приведенных в них аргументов, поиск нужной информации правового характера по заданной теме, анализ нормативных документов (Конституции, Гражданского кодекса, Уголовного кодекса, Трудового кодекса, федеральных законов), в которых закреплены права и обязанности граждан Российской Федерации.

Второй этап, предполагающий работу в группах, направлен на моделирование особой формы конструк-

тивного общения – дискуссии, в ходе которой участники обмениваются мнениями по созданию собственного варианта выступления, и принятие коллективного решения. На примере конкретной ситуации реализуется творческий потенциал аудитории, вырабатываются социально-коммуникативные навыки, выражающиеся в умении общаться, выслушивать собеседника, убеждать в правильном варианте решения практического задания.

Прослушивание выступлений на занятии завершается этапом подведения итогов и оценкой экспертной группы. Для наглядности «эксперты» под руководством преподавателя разрабатывают критерии оценок. Среди них можно обозначить следующие: 1) композиционная целостность выступления (четкое разграничение вводной, основной и заключительной частей, соблюдение причинно-следственных связей, отсутствие логических ошибок в выступлении); 2) учет характера аудитории; 3) демонстрационные примеры, усиливающие аргументацию в выступлении; 4) соответствие выступления ведущим коммуникативным качествам убеждающей речи (необходимо отметить, какие качества наиболее ярко представлены, и обозначить те, которые необходимо усилить; 5) достижение цели выступления.

Кейс по подготовке устного публичного выступления направлен на формирование профессиональной культуры юриста, которая включает культуру поведения, базирующуюся на уважении к личности, соблюдении «нравственных кодексов» в общении, речевую культуру, предполагающую знание норм языка и правил речевой коммуникации, эмоциональную культуру, основанную на понимании психологии слушателей и их эмоционального состояния. Роль преподавателя в этом обучающем кейсе остается ведущей: он выступает в качестве наставника и наблюдателя, его минимальное вмешательство в творческую деятельность студентов носит регулятивный характер.

В конце занятия преподаватель подводит итоги и выделяет проблемы, над которыми аудитории необходимо в дальнейшем работать при конструировании текста и произнесении речи. Как правило, к основным недостаткам при подготовке публичного выступления относятся нарушение обучающимися орфоэпических норм русского литературного языка, незнание правил постановки ударения в словах, общих требований, предъявляемых к тезису и аргументам. Не всегда учитываются психофизиологические особенности слушателей, контекстуальная аргументация, основанная на вкусах, интересах, настроении аудитории. Зачастую в выступлениях отсутствуют практические примеры («аргументы к пользе»), способные повысить интерес конкретной аудитории. Например, выступая перед студентами-первокурсниками, которым предстоит в ближайшем будущем поиск работы, можно напомнить о важности

знания трудового законодательства Российской Федерации и отметить, что трудоустройство судимых граждан сопряжено с рядом запретов и ограничений: лица не могут заниматься педагогической деятельностью в образовательных учреждениях и в сфере воспитания, развития и организации отдыха несовершеннолетних; выполнять работы, связанные с транспортной безопасностью; устроиться в медицинские и социальные заведения; не могут быть гражданскими служащими. Поэтому необходимо предупредить, что в настоящее время нормы закона (ст. 65 ТК) обязывают работодателей проверять соискателей на отсутствие судимости и факта уголовного преследования. Действенными становятся примеры, демонстрирующие отсутствие правовой грамотности граждан. Так, у многих людей преступление ассоциируется с уголовным законодательством. Между тем, ответственность наступает за поступки, которые, на первый взгляд, кажутся безобидными, например, незаконная расклейка объявлений в неположенном месте, нарушение «закона о тишине», за которые административная ответственность устанавливается на уровне регионов. Школьная аудитория имеет минимальные знания о праве, поэтому в начале выступления следует сосредоточиться на таких понятиях, как *закон, гражданин, государство*, объяснить, кто принимает законы, по которым мы живем, обозначить положения основного документа – Конституции Российской Федерации. Поскольку школьная аудитория отличается наглядно-образным мышлением, то в этом случае результативным оказывается использование метода включения в конкретную ситуацию: «Давайте вместе рассмотрим такой пример...». При этом необходимым условием убеждения является апелляция к возрасту: «Вы уже взрослые и понимаете, что за нарушение закона наступает ответственность». В ходе выступления важно обозначить виды административных правонарушений, за которые привлекаются несовершеннолетние: появление в общественных местах в состоянии алкогольного опьянения; управление транспортным средством водителем, не имеющим право им управлять; мелкое хулиганство. т.е. нарушение общественного порядка, выражающее явное неуважение к обществу, сопровождающееся нецензурной бранью и т.д.

Таким образом, опыт преподавания лингвистических дисциплин в юридическом вузе показывает, что применение кейсов повышает результативность учебного процесса, поскольку они представляют собой не только активную образовательную методику, но и оригинальную форму занятия, вызывающую интерес у обучающихся к изучаемому предмету и позволяющую в полной мере раскрыть индивидуальные и творческие способности студентов, формировать их профессиональную речевую компетенцию и правовую культуру, лучше подготовить обучающихся к решению конкретных задач в будущей профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдеевна О.Ю. Введение в профессиональный дискурс как лингвометодическая концепция // Русский язык и литература в образовательном процессе. Саратов, 2016.
2. Алямкин С.Н. Применение кейс-метода в преподавании правовых дисциплин // Мир науки и образования. 2017. № 1(9). С. 13.
3. Иванова Т.В., Никитина О.В. Правовая аргументация: учебное пособие для вузов. М.: Юрайт, 2019.
4. Киреева Е.З. Жанры подзаконного дискурса // Жанры речи. 2016. № 1.
5. Козлова В.Н. Использование метода кейс-стади как средство формирования профессиональных компетенций студентов-юристов // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2014. № 12 (50): в 3-х ч. Ч. II. С. 108–112. URL: www.gramota.net/materials/3/2014/12-2/26.html (дата обращения: 10.01.2025).
6. Медведева М.С. Юридический текст как объект профессионально ориентированного дискурса // Вестник ВГУ: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. № 4.
7. Попова Е.В. Природа судебного дискурса // Вестник Оренбургского государственного университета. 2016. № 6 (194).
8. Реброва Т.П. Компетентностный подход к подготовке бакалавров по направлению «Юриспруденция» в НОУВПО «МГИ»: опыт работы кафедры государственного и административного права // Культурологический подход в экономико-правовом развитии региона XIV Макаркинские научные чтения. 2014. С. 376–380.
9. Трапезникова Т.Н. Новейшие педагогические технологии: кейс-метод (метод ситуационного анализа) // Территория науки. 2015. № 5. С. 52–60.
10. Шалаумова Т.В. Кейс-метод как развивающая модель преподавания юридических дисциплин. Меридиан. 2020. №18 (52). URL: <https://meridian-journal.ru/site/article4b8c/?id=4636> (дата обращения: 10.01.2025).
11. Шалаумова Т.В. Попытка классификации и новые типы кейс-методов для преподавания юридических дисциплин // Международный научно-исследовательский журнал «Аллея науки». Современные направления образования и педагогики. 2020. № 11(50). URL: https://alley-science.ru/domains_data/files/3November2020/ПОПУТКА%20KLASSIFIKACII%20%20I%20%20NOVVE%20TIPY%20KEYS-METODOV%20%20DLYa%20%20PREPODAVANIYa%20%20YuRIDICHESKIH%20DISCIPLIN.pdf (дата обращения: 10.01.2025).

© Иванова Татьяна Владимировна (tania.iwanova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВЕРБАЛЬНЫЕ МАНИПУЛЯЦИИ В ТЕЛЕ АНОНСАХ

VERBAL MANIPULATIONS
IN TV ANNOUNCEMENTS

S. Kletskaia

Summary: The article analyzes modern television announcements of news programs, which are undergoing a noticeable communicative and stylistic transformation. The authors pay special attention to the advertising and manipulative component of announcements, their verbal aggression and expressiveness. It is demonstrated how hidden suggestion; language play and precedent phenomena enhance the impact on the viewer. The risks of communicative failures and violations of linguaethical norms are considered. The mechanisms that allow TV channels to retain and direct the attention of the mass audience are identified.

Keywords: media discourse, manipulation, television announcement, linguaethics, verbal aggression, language play, news broadcasting.

Клецкая Светлана Ильинична

кандидат филологических наук, доцент, Южный
Федеральный университет
sikleckaja@sfnu.ru

Аннотация: В статье проанализированы современные телевизионные анонсы информационных передач, претерпевающие заметную коммуникативно-стилистическую трансформацию. Авторы обращают особое внимание на рекламно-манипулятивную составляющую анонсов, их вербальную агрессию и экспрессивность. Демонстрируется, как скрытое внушение, языковая игра и прецедентные феномены усиливают воздействие на зрителя. Рассматриваются риски коммуникативных сбоев и нарушения лингвоэтических норм. Выявляются механизмы, позволяющие телеканалам удерживать и направлять внимание массовой аудитории.

Ключевые слова: медиадискурс, манипуляция, телевизионный анонс, лингвостика, вербальная агрессия, языковая игра, новостное вещание.

В последние годы формат телевизионных анонсов, сопровождающих новостные выпуски, претерпевает изменения, переходя от чисто информативного задания к рекламно-манипулятивным стратегиям. Такая эволюция обусловлена не только коммерческой конкуренцией телеканалов, но и общими тенденциями медиадискурса, где эмоциональное воздействие и скрытое внушение занимают ключевые позиции. Актуальность исследования определяется потребностью выявить речевые и коммуникативные приемы, с помощью которых теле анонсы превращаются в инструмент манипуляции аудиторией, а также осветить лингвоэтические проблемы, возникающие вследствие такой агрессивной подачи информации.

Цель статьи — показать, как именно лингвостилистические и манипулятивные механизмы формируют специфику современных новостных теле анонсов, влияя на восприятие зрителей и их оценку предстоящих программ. Для этого были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать коммуникативно-стилистические особенности анонсов информационных передач, в том числе агрессивность и использование языковой игры.
2. Выявить способы скрытого внушения и механизмы вербальной манипуляции, наиболее характерные для теле анонсов.
3. Рассмотреть этические и коммуникативные риски (лингвоэтические конфликты, коммуникативные сбои) при создании анонсирующих текстов.

Новизна работы состоит в рассмотрении новостных теле анонсов как гибрида информирования, рекламы и

манипуляции, а также в выявлении основных приемов, позволяющих телеканалам краткосрочно привлекать зрителя, но ставящих под вопрос его долгосрочное доверие к новостному контенту.

Для анализа вербальных манипуляций в текстах теле анонсов были использованы научные труды, затрагивающие проблемы речевого воздействия, персуазии, лингвоэтических норм и жанровой специфики СМИ. Так, А.Х. Ашрапова, Э.Р. Йылмаз, И.С. Мавляутдинов, Л.И. Манькова [1] в своих исследованиях рассмотрели различные механизмы языковой манипуляции и скрытого внушения, опираясь на междисциплинарный подход и анализируя примеры из разных типов дискурса. И.А. Дини и Л.В. Белова [2] сконцентрировались на дискурсивном проявлении вербальной агрессии, это позволило уточнить способы негативно заряженного речевого воздействия, типичные для массовой коммуникации (в частности, в социальных сетях). Е.В. Старостина и О.В. Кожара [11] акцентировали внимание на вербальных ассоциациях и возможностях их применения при изучении речевых жанров, тем самым дав базу для понимания того, как носители языка распознают жанровые индикаторы и какими ассоциативными механизмами при этом пользуются. Е.И. Йоки [3], исследуя виды языковой манипуляции в медиа, раскрыл феномен «свои-чужие» и способы его реализации при подаче контента, а также показал, как эти практики влияют на восприятие новостей зрителями. А.А. Каляева [4], сосредоточившись на массовой культуре, продемонстрировала, каким образом рекламные и манипулятивные техники переплетаются в текстах, ориентированных на широкую аудиторию. Существенный вклад внесли работы Л.Е. Малыгиной [5];

6; 7], которая наиболее подробно описала трансформацию телевизионного анонса с позиций коммуникативной стилистики и затронула проблемы лингвоэтики, коммуникативных сбоев и агрессивного маркетинга на телевидении. А.И. Мансурова [8] проанализировала лексико-семантические способы манипуляции общественным сознанием, что позволило расширить представление о том, как в теле анонсах эксплуатируются скрытые техники влияния. А.Б. Недзельская и О.О. Борискина [9] описали распространенные манипулятивные стратегии в англоязычном медиапространстве, дав возможность сопоставить зарубежную и отечественную практику формулирования «сенсационных» анонсов. Ж.Р. Сладкевич [10] провела структурно-семантический анализ кликбейт-заголовков, выявив их основную функцию в привлечении внимания реципиентов к контенту. Наконец, Ю.А. Строкова [12], изучая телевизионный новостной анонс, показала, как меняется баланс между рекламой и манипуляцией в кратких пред текстовых блоках, а также как эмоционально-экспрессивные средства речи способствуют созданию «эффекта вовлечения».

В ходе исследования осуществлялся отбор и систематизация примеров теле анонсов из эфирных записей, и контент-анализ их лексико-семантических особенностей. Сравнительно-сопоставительный метод позволил сопоставить результаты, полученные в трудах вышеупомянутых авторов (Л.Е. Малыгиной, Ю.А. Строковой, Ж.Р. Сладкевич и др.), с примерами современных теле анонсов, в том числе новостных блоков. Интерпретативный (интерпретационно-дескриптивный) метод использовался при выявлении скрытых оценочных компонентов, лингвоэтических проблем и манипулятивных стратегий в корпусе анонсов. Элементы дискурс-анализа – учитывались экстралингвистические факторы (массовая культура, агрессивный маркетинг, социально-политический контекст), влияющие на производство и восприятие теле анонсов.

Анализ фактического материала телевизионных анонсов — кратких предтекстовых блоков, целенаправленно конструирующих ожидания зрителя относительно содержания и ценностных характеристик предстоящей передачи, — показывает, что данный жанр претерпевает коммуникативно-стилистические трансформации. Если ранее (в советской теле практике) основная задача анонса сводилась к информированию аудитории о теме и времени выхода программы, то ныне анонсы сочетают в себе рекламно-агитационную и персуазивную функции, обеспечивая продвижение «телепродукта» и манипулятивное воздействие на реципиентов [8].

Современный теле анонс стремится не только сообщить о будущем событии, но и «продать» его зрителю, создавая искусственный ажиотаж. Например, анонс «Фильм “Неизвестная Пугачева”. Повтора не будет!» явно эксплуатирует рекламную интенцию за счет обещания

эксклюзивного контента [5]. Одновременно присутствует и скрытая манипуляция: зрителю внушается мысль о необходимости смотреть программу «прямо сейчас», иначе он «упустит» нечто крайне важное.

Многие анонсы демонстрируют повышенную экспрессивность, выраженную как в интонации, так и в лексике. Так, в текстах встречаются вопросы и восклицания, резко поляризующие тему: «Легализация или смертная казнь? Больные люди или преступники?». Здесь также антитеза усиливает весь агрессивный пафос, накаляет негативные эмоции, структурирует текст анонса по полюсам, с ее помощью адресант оказывает сильное воздействие на адресата. Сходные примеры приводит и Ю.А. Строкова, показывая, что повторяемость подобных антитез усиливает драматизм и «подхлестывает» интерес аудитории [12]. Подобная тактика может приводить к речевой агрессии: «Кто ночевал с Веркой Сердючкой? Признания пехотного капитана!». Здесь постановка «пикантного» вопроса намеренно провоцирует внимание и формирует у зрителя сенсационное ожидание.

Теле анонсы все чаще апеллируют к прецедентным высказываниям, цитатам, аллюзиям на кино, песни, литературу. Цель — быстро захватить внимание зрителя и спровоцировать дополнительные ассоциации [10]. Например, анонс «В постели с врагом: может ли Хиллари Клинтон стать партнершей Обамы?» отсылает к известному фильму, а фраза «Москва шпионская» (по аналогии с «Москва кабацкая» у С. Есенина) усиливает контраст между «современным» и «классическим». Однако, по замечанию Л.Е. Малыгиной, переизбыток подобных аллюзий может вызвать коммуникативный сбой: публика либо не распознает культурный код, либо утомляется от перенасыщенных отсылок и прекращает просмотр [5]. Например, аудитории старшего возраста трудно расшифровать послание автора, использующего прецедентные выражения из песен и кинофильмов, популярных у молодежи.

В большинстве случаев анонсы неоднократно повторяются в эфире (по принципу «вращающейся двери»), что способствует запоминанию и непрямому внушению зрителю сообщения о важности предстоящей программы [7]. Внутри самого текста нередко наблюдается композиционно-риторический повтор (лексические анафоры, анадиплосисы и т.п.): «Старость на отшибе... Старость, о которой все забыли!». Такие повторы многократно усиливают воздействие и способствуют более прочному закреплению эмоционально окрашенной информации.

В ряде анонсов замечено использование грубой просторечной лексики, агрессивных сравнений и обидных прозвищ. Так, выражение «Развести пожиже» как название сюжета о напитках либо каламбуры вроде «Чем яйца Фаберже отличаются от яиц Михалкова?» выходят

за рамки литературного языка и провоцируют эффект шокирования. По наблюдению Ж.Р. Сладкевич, подобная «шоковая» стилистика действительно повышает кликабельность контента, но при этом может порождать неприязнь части аудитории [10]. В итоге «агрессивная» подача способна обернуться коммуникативным провалом, когда зритель отвергает авторские вульгаризмы, считая их оскорбительными.

Специалисты отмечают, что современные теле анонсы часто прибегают к способам скрытого воздействия: эффект «обманутого ожидания», провокационные вопросы, переоценка значимости, насильственное внедрение мнения [4]. Эмоциональный фон нагнетается за счет ярких эпитетов («шок», «сенсация»), а часть информации умышленно замалчивается, формируя у зрителя искаженное представление о событии [1]. Данная стратегия отражает общий вектор на манипуляцию сознанием, когда новостной контент превращается в способ удержать аудиторию любой ценой [9].

Так, результаты исследования подтверждают, что в современной практике создания телевизионных анонсов — особенно новостных — все очевиднее проявляются элементы агрессивного маркетинга и вербальных манипуляций: тексты перенасыщаются экспрессивными средствами, превалирует рекламно-персуазивная функция над чисто информативной [2]. Стремление вызвать быстрый эмоциональный отклик и сформировать у зрителя устойчивое впечатление о «сенсационности» предстоящей программы нередко сопровождается повышенным риском коммуникативных сбоев и этических противоречий. Несмотря на то, что подобный подход обеспечивает мгновенный рост интереса аудитории, долгосрочное доверие к телеканалу может снижаться при избыточном использовании шоковой лексики, аффективных метафор и псевдосенсаций.

В итоге перечисленные особенности — языковая игра, агрессивная тональность, постоянная ротация и воздействующие механизмы скрытого внушения — позволяют говорить о трансформации современного новостного теле анонса в своеобразный «гибрид» информирования, рекламы и вербальной манипуляции [3]. Такое слияние разных стратегий усиливает краткосрочное влияние на массовую аудиторию, но требует тщательного контроля и соблюдения этических норм, чтобы не дискредитировать саму идею достоверных телевизионных новостей.

Полученные результаты подтверждают, что современные теле новостные анонсы претерпевают заметную эволюцию, переходя от традиционного информирования к активному продвижению телепродукта и формированию определенного отношения зрителя к событию. С одной стороны, в них по-прежнему сохраняется задача

кратко сообщить, «что» и «когда» будет показано на канале, однако всё более отчетливо проявляется рекламноманипулятивная составляющая, побуждающая зрителя смотреть программу и некритически принимать предлагаемые интерпретации.

Одним из главных механизмов воздействия остается языковая игра. Опора на прецедентные явления (цитаты из кинофильмов, песен, стихотворений, фольклора) действительно повышает выразительность анонса, однако избыточное употребление подобных отсылок способно вызывать «коммуникативный сбой»: значительная часть аудитории может не распознавать культурный код либо утомляться из-за «перегруженности» намеками. Кроме того, экспрессивные лексико-семантические приемы нередко приводят к агрессивной тональности текста и повышенному эмоциональному давлению на зрителя. Примером может служить риторическая серия вопросов в формате «Виноват ли...? А если так — то почему...?»: такие антитезы и восклицательные конструкции создают эффект сенсационности, но одновременно могут вызывать отторжение у реципиентов.

Еще один вывод связан с практикой ротации анонсов: поскольку многие «ролики» повторяются неоднократно на протяжении дня, формируется эффект навязчивого внедрения информации, что усиливает запоминание, но потенциально снижает доверие к телеканалу. Адресат, сталкиваясь с одинаковыми фрагментами закадрового текста или сюжетных кадров, начинает ощущать манипулятивное давление. Добавим, что высокое количество эмоционально окрашенных эпитетов, резких оценок, провоцирующих метафор и сравнений («шок», «сенсация», «скандал», «трагедия») порождает дополнительный риск нарушения лингвоэтических норм, ведь нередко подобная лексика используется без должной аргументации и кажется зрителю неоправданной.

Так, в современных анонсах информационных передач наблюдается своеобразный синтез информирования, рекламы и скрытого внушения. С позиции телеканала данная тактика выглядит эффективной для краткосрочного прироста аудитории, однако потенциально подрывает идею объективного вещания и вызывает вопросы этического характера. Крайне важно, чтобы редакторы теленовостей учитывали психологические и культурные особенности восприятия: чрезмерная экспрессивность может дискредитировать жанр анонса и способствовать формированию у зрителей недоверия к транслируемому контенту. Оптимальным решением могло бы стать более взвешенное сочетание ярких приемов с сохранением баланса между динамикой и точностью сообщения, а также строгий контроль соблюдения языковых и этических норм.

Проведенный анализ подтвердил, что современные

анонсы новостных передач многократно усиливают свою рекламно-персуазивную функцию, зачастую превращаясь в канал скрытого внушения и манипуляции.

Первой задачей исследования было определить коммуникативно-стилистические особенности — она решена путем выявления агрессивных тональностей, кликбейтных заголовков, обилия риторических фигур и языковой игры.

Второй задачей являлось выявление манипулятивных механизмов: рассмотренные примеры демонстрируют использование эмоциональных клише, прецедентных высказываний и эффекта «обманутого ожидания».

Третья задача касалась этических рисков: установлено, что чрезмерная экспрессия и резкость лексики приводит к коммуникативным сбоям, вызывая у зрителя чувство дискомфорта и формируя негативный образ самого телеканала.

Так, можно заключить, что теле анонсы новостных выпусков не только информируют, но и воздействуют на аудиторную психику посредством эмоционально насыщенной, порой агрессивной подачи материала. Учет лингвоэтических норм и баланс между привлечением внимания и достоверным освещением может смягчить негативные последствия подобной стратегии и сохранить доверие к новостному вещанию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ашрапова А.Х., Йылмаз Э.Р., Мавляутдинов И.С., Манькова Л.И. Языковая манипуляция в трудах отечественных и зарубежных ученых: теоретические вопросы терминологии // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2022. №9. С. 2771–2775.
2. Дини И.А., Белова Л.В. Дискурсивный анализ проявлений вербальной агрессии в текстах социальных сетей // Коммуникации. Медиа. Дизайн. 2020. Т. 5, №2. С. 74–84.
3. Йоки Е. Виды языковой манипуляции в дискурсивных практиках СМИ. Экспликация оппозиции «свои-чужие» и способы её выражения в текстах статей о вступлении России в ВТО. 2020.
4. Каляева А.А. Вербальные манипуляции в текстах массовой культуры // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2023. №2. С. 49–54.
5. Малыгина Л.Е. Современный телевизионный анонс: коммуникативно-стилистическая трансформация жанра (на материале анонсов информационных и публицистических программ за 2005–2009 гг.) // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. 2010. №3. С. 164–171.
6. Малыгина Л.Е. Текст телевизионного анонса: коммуникативные сбои и лингвоэтические проблемы // МИРС. 2010. №2. С. 30–33.
7. Малыгина Л.Е. Телевизионный анонс: информирование или манипулирование? // Национальный психологический журнал. 2010. №2. С. 60–63.
8. Мансурова А.И. Вербальные способы манипуляции общественным сознанием // Вестник КГУ. 2009. №1. С. 69–73.
9. Недзельская А.Б., Борискина О.О. Манипулятивные стратегии в англоязычном медиaprостранстве // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2021. №2. С. 73–82.
10. Сладкевич Ж.Р. Заголовки-анонсы в сетевых медиасервисах: между информированием и кликбейтингом // Медиа лингвистика. 2019. №3. С. 353–368.
11. Старостина Е.В., Кожара О.В. Вербальные ассоциации как дополнительный источник материала при комплексном исследовании речевых жанров // Жанры речи. 2018. №3 (19). С. 172–178. DOI: 10.18500/2311–0740-2018-3-19-172–178.
12. Строкова Ю.А. Телевизионный новостной анонс: информировать, рекламировать, манипулировать // Вестник Череповецкого государственного университета. 2014. №2 (55). С. 123–126.

© Клецкая Светлана Ильинична (sikleckaja@sfned.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЗВУКОИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ ФРАЗЕОЛОГИМОВ С КОМПОНЕНТАМИ *СМЕХ* И *СВИСТ* НА МНОГОЯЗЫЧНОМ МАТЕРИАЛЕ

Лысенкова Виолетта Николаевна

Брянский государственный университет имени
академика И.Г. Петровского
viole.lysenkova@yandex.ru

LINGUOCULTUROLOGICAL ANALYSIS OF SOUND-VISUAL PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE COMPONENTS *LAUGHTER* AND *WHISTLE* IN MULTILINGUAL MATERIAL

V. Lysenkova

Summary: In this article, the author attempts to reveal the cultural nature of the sound-visual components *laughter* and *whistle* in phraseological units of different languages from the standpoint of the linguocultural approach. It is noted that the linguocultural analysis of figurative units will determine the emergence of new data on the evaluative perception of vocal signals by a person in their associative relationship. Using the methods of component analysis, the techniques of structural and semantic classification, the author of the article shows the current classes of sound-visual phraseological units, the components of which describe the characteristics of a person and the types of relationships. As a result of the study, it was revealed that the vocal sounds like *laughter* and *whistle* in the figurative basis of phraseological units contain cultural information, characterizing not only the acoustic signal itself, but also a person as its source.

Keywords: sound-visual phraseological unit, linguocultural analysis, cultural information, acoustic signal, vocal sounds.

Аннотация: В данной статье автором предпринята попытка раскрыть культурноносный характер звукоизобразительных компонентов *смех* и *свист* во фразеологизмах разных языков с позиции лингвокультурологического подхода. Обозначено, что лингвокультурологический анализ образных единиц обусловит появление новых данных об оценочном восприятии человеком голосовых сигналов в их ассоциативной взаимосвязи. Используя методы компонентного анализа, приёмы структурно-семантического классифицирования, автор статьи показывает актуальные классы звукоизобразительных фразеологических оборотов, компоненты которых описывают *характеристики человека* и способы *взаимоотношений* с другими людьми. В результате исследования выявлено, что голосовые звуки *смех* и *свист* в образном основании фразеологизмов содержат культурную информацию, характеризую не только сам акустический сигнал, но и человека как его источник.

Ключевые слова: звукоизобразительный фразеологизм, лингвокультурологический анализ, культурная информация, акустический сигнал, голосовые звуки.

Введение

Современный человек воспринимает и анализирует сотни акустических сигналов разной природы в течение одного дня. Интегрированность звуковой составляющей в повседневность приобретает настолько «бесшовный» характер, что вне звуковой материи человек способен частично утратить свою самоидентичность. В этой связи центральным предметом обсуждения становится то, как через мир звуков определяется соотносённость человека с конкретной общностью. Ответить на данный вопрос призвана лингвистическая наука, которая аккумулирует различные способы вербализации звуковых явлений окружающего мира.

Многообразие существующих акустических сигналов окружающей действительности и гибкая система их лингвистических номинаций обуславливает интерес исследователей к изучению и описанию понятийных, об-

разных и ценностных особенностей, заложенных в вербальной форме мира звуков. Так, в когнитивной лингвистике звуковая материя рассматривается в работах Н.Н. Евтуговой [2008], Н.А. Гуниной [2010], В.Д. Максимова [2014, 2014а] и др. О роли звукоизобразительных компонентов во фразеологии пишут С.А. Алиева [2019], О.А. Чибышева, Н.В. Осадчук [2021], Т.Г. Никитина, Е.И. Роголёва, Ю.А. Тимофеева [2023].

Представленные исследования затрагивают языковой материал, отображающие звучание человеческой речи, но группа фразеологизмов, рассматриваемые в данной статье, к сожалению, не стала объектом внимания исследователей. Прозрачная внутренняя форма таких единиц может стать ценным источником культурной информации при изучении и дальнейшей систематизации фонофразем (термин В.Д. Максимова) для создания объективной и целостной концепции антропогенных акустических сигналов во фразеологической науке. Это

и определило актуальность настоящего исследования.

Кроме того, актуальность исследования обусловлена интересом современной лингвистической науки к описанию звукоизобразительных фразеологизмов, объективирующих такой фрагмент звуковой материи, как акустика человеческой речи, поскольку их высокий лингвокультурологический и аксиологический потенциал дает основание для обоснования выбора подходящего звукоизобразительного компонента в языковом сознании индивида в акте фразеологизации.

Цель исследования – лингвокультурологическое описание фоносемантической специфики звукоизобразительных фразеологизмов, описывающие такие виды голосовых звуков, как *свист* и *смех*, и определение каких акустических свойств сигналов являются культурноносными в каких сферах жизни человека.

Новизна данного исследования заключается в описании фразеологизмов с компонентами смех и свист на многоязычном материале, что обусловит появление новых данных об оценочном восприятии человеком голосовых сигналов в их ассоциативной взаимосвязи.

Материалом для анализа послужили фразеологические обороты русского, английского, немецкого и французского языков. Материал отобран во фразеологических словарях в количестве 155 единиц. Описание фразеологических оборотов осуществлялось с позиции лингвокультурологического подхода, представленного в научных трудах В.Н. Телии [1996], В.А. Масловой [2004], М.Л. Ковшовой [2009], который эксплицирует связь между образом фразеологизма и культурными установками представителей лингвообществ, определяя и национально-специфические особенности, и универсальные культурные константы [Ковшова 2016: 12].

При написании статьи использовались следующие методы исследования: лингвокультурологический и компонентный анализ, приемы структурно-семантического классифицирования, метод статистической обработки данных.

Практическая значимость исследования состоит в функциональном содержании исследуемого материала, который может использоваться на лекционных и семинарских занятиях по языкознанию, лексикологии и фразеологии иностранного языка в вузах с лингвистическим профилем подготовки.

Основные результаты

Система взаимодействия людей пережила несколько этапов формирования. Первоначально, общение носило сигнальный характер с помощью жестов, мимики, при-

косновений, примитивных звуков [Томаселло 2011: 54]. В процессе эволюционного развития человека звуки речи приобретают исключительную ценность для представителей всех народов, так как феномен человеческой речи признается первостепенным способом познания окружающей действительности.

По мнению О.С. Ахмановой, речь – это деятельность говорящего, использующего язык для взаимодействия с другими участниками языковой ситуации [Ахманова 2010: 386].

Однако артикуляционный аппарат человека способен производить звуки разного рода, например, *свист*, *смех*, *крик*, *вой* и др. Описывая различные речевые проявления человека, лингвистическая наука рассматривает звуки речи не просто как средство взаимодействия между людьми, а как звуки, передающие различные чувства и эмоциональные состояния индивида. Следовательно, вся совокупность человеческих акустических сигналов является основанием для фразеологизации в языке, что определяет эти голосовые звуки как культурноносные единицы.

Рассмотрим реализацию акустических процессов компонентов *свист* и *смех* в образном основании отобранных фразеологических единиц с позиций лингвокультурологического анализа.

Свист представляет собой высокочастотный звук, который приобрел символическое значение в культурах народов в силу своей резкости и пронзительности.

Свист в общей своей природе ассоциируется с демонической силой. Во-первых, *свист* трактуется как характерный звук для злых духов и демонских персонажей. Во-вторых, продуцирование звука связывается с возможностью призвать нечистую силу в мир людей. Таким образом, *свист* воплощает греховность человеческой сущности, стремящейся подражать черту, а не богу. Свистящий звук обладает опустошительной силой, поэтому свистеть в доме категорически запрещалось. Подразумевается, что *свист* может стать причиной болезней членов семьи и домашних животных, а также плохого или скудного урожая [Славянские древности (4) 2012: 578–579].

Иную коннотацию *свист* приобретает во фразеологизме *на свистеть в уши* – ‘наговорить неприятное’ [Федоров 2008: 397]. Образ фразеологизма воплощает совершение действия в буквальном смысле. Пространственное распределение интенсивности звука состоит в соотношении между длиной излучаемой звуковой волны и отверстием воспринимаемого органа. Чем ближе источник звукового сигнала находится к уху, тем большее влияние звуковая волна оказывает на орган слуха

и тем губительнее ее воздействие, то есть человек слышит лучше, если источник звука находится ближе всего к нему (эффект Доплера), но высокая интенсивность звукового сигнала может впоследствии ухудшить слуховую перцепцию индивида. В образе фразеологизма процессуальный компонент совершенного вида *насвистеть* содержит негативную коннотацию, которая объясняется акустическими законами: частота свиста уже перешла порог дискомфорта воспринимаемости звуков, поэтому человек в результате может испытывать в актуальный момент речи неприятные ощущения. Компонент *в уши* соотносится с пространственным и соматическим кодами культуры.

Сигнальная функция *свиста* является основанием для фразеологизма *только свистни* – ‘достаточно намека, чтобы откликнулся на призыв’ [Федоров 2008: 601]. В народной культуре *свист* обозначает определенный сигнал, по которому люди понимали, как нужно действовать в данной ситуации. Лимитативный компонент *только* соотносится с количественным и темпоральным кодами культуры, подчеркивая единичность (отсутствие необходимости повторять) выполнения действия. Фразеологизм описывает стереотипное представление о незамедлительной готовности человека прийти на помощь другому.

Устойчивое выражение, *когда рак на горе свистнет* ‘никогда’ [Федоров 2008: 564] основывается на ихтиологической метафоре, приписыванию обитателю водоёма голосовых качеств человека. Известно, что *рак*, как представитель водного мира, лишен возможности производить звуки. Компонент *на горе* соотносится с пространственным кодом культуры и акцентирует логическую несовместимость отдельных элементов образа фразеологизма: горная местность не является средой обитания рака. Невозможность существования образа в реальной жизни является источником аллегии: невыполнимость каких-либо обещаний, иллюзорности событий, надежд, договоренностей и пр.

Фразеологизм *свистеть в кулак* ‘испытывать острую нужду без возможности поправить свое положение’ [Федоров 2008: 601] сочетает в себе символику звука и жеста. Фразеологизм принадлежит к соматическому коду культуры. Компонент *в кулак* соотносится также с пространственным кодом культуры, указывая направление звукового луча. В народных представлениях *кулак* выступает как символ ярости, негодования или отчаяния. А *свист* олицетворяет эмоциональное состояние человека, чаще всего, осуждение и возмущение [Русское культурное пространство 2004: 223–224]. Фразеологизм в целом выступает как символ безысходности, недовольства своим положением.

Фразеологическая единица английского языка *whistle*

Dixie [Collins 2021: 104] (букв.: свистеть Дикси) – ‘балаболить’ подразумевает речевую деятельность человека. Компонент-топоним *Dixie* соотносится с пространственным и этническим кодами (общее название южных штатов Америки) культуры. Во время гражданской войны на территории США образуется независимое южное государство с неофициальным гимном – маршевая песня Дикси [Томахин 2009: 187]. Основу мелодии составляло звучание духовых инструментов, передать которое можно было при помощи свиста. Так, компонент *Dixie* выступает синекдохой в образе, называя географическое взамен места мелодии, которая характерна на данной территории. Процессуальный компонент *whistle* уподобляет речевую деятельность человека насвистыванию мелодии. Фразеологизм в целом символизирует легкомыслие субъекта в словах и поступках.

Другой пример – *whistle in the dark* [Collins 2021: 93] (букв.: свистеть в темноте) – ‘казаться спокойным, несмотря на ситуацию’. Субстантивный компонент *in the dark* соотносится с пространственным кодом культуры – темное пространство (отсутствие света, темнота, люминесцентный показатель), пребывание в котором доставляет человеку эмоциональный дискомфорт. Процессуальный компонент *whistle* соотносится с антропным кодом культуры, уподобляющий голосовую деятельность человека состоянию спокойствия независимо от обстоятельств. Насвистывание символизирует безмятежность и гармонию человека с окружающим миром. Фразеологизм в целом выступает как эталон невозмутимости, стойкости, отваги, бравады в критических ситуациях.

Смех – первичный речевой сигнал, обладающий рядом символических характеристик, которые описывают акустическое пространство вокруг человека при помощи образов, закрепившихся в языках различных культур.

Природа смеха принадлежит к условным рефлексам – реакции на изменение или несоответствие явлений из окружающей действительности. Человек начинает смеяться во младенчестве. Сокращение мышц гортани заставляет дыхание сбиваться, а подвижные голосовые складки производят характерные звуки при выдохе. Таким образом, *смех* выступает как мимическая и акустическая форма выражения и передачи, как правило, положительной эмоции, присущей человеку.

В народной культуре смеховые элементы являются частью обрядового поведения, связанного с преодолением страха и противостоянием смерти. *Смех* наделяет участников ритуала положительным зарядом: здоровьем, силой, процветанием, благополучием [Славянские древности (5) 2012: 75].

Смех выступает как важный компонент общения между людьми. Благодаря *смеху* можно установить кон-

такт с собеседником или целевой аудиторией. Ритмика смеха устанавливает доброжелательную атмосферу, раскрывает общность взглядов на окружающую человека действительность.

Низкая тональность смеха говорит о демонической природе. Таким смехом обладают злорадные люди, пытающиеся лишить человека уверенности и стремлений к успеху. Коллективный циничный смех является мощным оружием злых сил, противостоять которому в одиночку достаточно сложно.

Атрибутивно-именное сочетание *гомерический хохот / смех* 'громкий смех' [Бирих 1998: 607] описывает максимальные акустические параметры смеха. Фразеологический оборот соотносится со звуковым кодом культуры и восходит к поэмам Гомера «Илиада» и «Одиссея». Главными героями этих произведений выступали боги Олимпа. Поэт описывает смех богов как звук неистовой силы, громоподобный. Адъективный компонент *гомерический* является производным от антропонима *Гомер* – герой, который первым стал повествовать об олимпийских богах. Фразеологизм выступает в качестве меры интенсивности звучания человеческого хохота.

Другая звуковая характеристика смеха заложена в устойчивом обороте *мефистофелевский хохот* – 'злорадный смех' [Бирих 1998: 607]. Фразеологизм имеет такую же лексико-грамматическую структуру, как и вышеописанное образное выражение. Адъективный компонент *мефистофелевский* восходит к мифическому существу – Мефистофелю. Этот злой дух является обладателем басовитого смеха, вызывающего страх. Фразеологизм образовался в результате слухового впечатления после партии Мефистофеля в опере «Фауст». Фразеологизм сочетает демонический и звуковой коды культуры. Оборот выступает в качестве эталона злорадства, сарказма, может трактоваться через архетипическую оппозицию *добро / зло*.

Атрибутивно-именную структуру фразеологических оборотов со звукоизобразительным компонентом смех (англ. *laugh*) можно встретить в английском языке. Например, оборот *an infectious laugh* (букв.: заразный смех) 'заразительный смех' [Мюррей 2007: 42] основан на натуроморфной метафоре, уподобляющей звуковое восприятие смеха болезни, которой можно заразиться от человека на расстоянии. Адъективный компонент *infectious* приобретает положительную коннотацию в обороте, поскольку такой тип смеха делает человека жизнерадостным, общительным. Имеется в виду, что обладатель заразительного смеха имеет исключительное сочетание ритма, интенсивности, тональности в процессе производства смеха, что ведет к появлению желания у других людей присоединиться к нему.

Фразеологический оборот французского языка *fou rire* [Гак 2005: 914] (букв.: сумасшедший смех) 'неудержимый смех' содержит в своем составе компонент, маркирующий психическое состояние человека. Адъективный компонент *fou* (сумасшедший) приписывает здоровому индивиду форму поведения эмоционально нездорового индивида. В неконтролируемом состоянии человек не способен умеренно реагировать на изменения окружающей действительности и сдерживать уровень допустимого звукового поведения в обществе. Характеризуя смех субъекта таким образным выражением, дается негативная оценка выбранной поведенческой модели и вербальное предупреждение другим во избежание контакта со смеющимся.

Компонент-фонем *laugh* в фразеологических оборотах английского языка выступает также в качестве глагольного элемента. Приведем примеры.

Выражение *laugh up one's sleeve* (букв.: смеяться в чей-либо рукав) [Мюррей 2007: 107] 'скрывать свой смех' (ср. русск. *смеяться в кулак* [там же]) трактуется с религиозной точки зрения. Одежда служителей церкви XVI века предполагала наличие широких *рукавов*. Чтобы скрыть эмоции радости от прихожан, священники прикрывали лицо *рукавами*.

Процессуальный компонент *laugh* соотносится с деятельностным кодом культуры, предполагающим звуковое и мимическое выражение. Субстантивный компонент *sleeve* (рукав) соотносится с вещным кодом культуры, а также пространственным кодом, выступая в качестве условного барьера для созерцания смеха другими людьми. Фразеологизм отражает архетипическую оппозицию понимания мира *свой / чужой*: смех субъекта не должен (согласно канону) выйти дальше *рукава* (свое пространство) и оказаться в чужом пространстве.

Образ английского оборота *laugh like a drain* (букв.: смеяться как журчащая вода в трубе) [Мюррей 2007: 122] 'хохотать до упаду' приписывает человеческому смеху звуки журчащей воды в канаве с помощью натуроморфной метафоры, то есть происходит уподобление первичного шумового сигнала (звуки бегучей воды) речевому (смех человека). Взаимодействие воды, протекающей в ёмкости, приводит к появлению звуков различной тональности. Нарастание интенсивности журчания воды достигается за счет увеличения скорости водного потока. Структура канализации (*drain*) нацелена на искусственно созданный перенос больших водных масс на высокой скорости. Журчание воды воспринимается как звонкий, громкий звук. Это явление становится хорошо слышимым для человека и часто сопровождает его быт. Сравнение смеха с полнозвучным плеском воды легло в основу описания степени смеха человека.

Результаты исследования

Проведенный лингвокультурологический анализ фразеологических оборотов позволяет выделить классы, в которые можно объединить устойчивые обороты – *характеристика человека и взаимоотношения*. Каждый класс, в свою очередь, имеет внутреннюю структуру. Так, фразеологизмы, составляющие класс *характеристика человека*, подразделяются на *умения человека, характер человека, отношение к окружающему миру и благосостояние человека*. *Взаимоотношения* рассматриваются через фразеологические обороты, описывающие *конъюнктивные, нейтральные и дизъюнктивные* чувства между людьми.

Общий процент фразеологических оборотов, составляющих представленные выше классы – *характеристика человека* (63%) и *взаимоотношения* (37%) подчеркивает главенствующую роль антропоцентрической природы образных выражений.

Наибольшую группу в классе *характеристика человека* составляют фразеологизмы, описывающие *характер* человека (51%). Голосовые звуки (в нашем случае *смех* и *свист*) выступают маркированными знаками, которые в процессе метафоризации соотносятся с устойчивыми чертами человека. Так, *смех* в образном основании фразеологизмов может описывать такие качества индивида, как энергичность, чувство юмора или злобность. *Свист* раскрывает уверенность в себе, верность своим убеждениям, а также отзывчивость.

Отношение человека к окружающему миру (8%) также можно выявить, рассматривая *смех* и *свист* в качестве компонентов фразеологических оборотов. Анализ показывает, что *свист* символизирует безразличное отношение к событиям или действиям, оказывающие влияние на собственную жизнь человека. *Смех*, напротив, связан с желанием индивида принять участие в деятельности, которая принесет ему положительные эмоции.

Наименьшую группу составляют фразеологизмы, иллюстрирующие *благосостояние* (4%) человека. Стоит отметить, что голосовые звуки вызывают различные ассоциации в разных культурах. Например, *свист* в русской фразеологической картине мира выступает в качестве символа нищеты, что и подчеркивается в устойчивом обороте (*свистеть в кулак*), а *смех* для носителей английского языка образном основании фразеологического оборота является признаком богатства (*be laughing all the way to the bank*).

Другой класс фразеологических оборотов описывает способы взаимодействия между людьми.

Наиболее многочисленную группу составляют фра-

зеологизмы, раскрывающие *конъюнктивные взаимоотношения* (15%). Ритмика *смеха* и акустические свойства *свиста* (резкость и высота звука) выполняют объединяющую функцию и символизируют готовность к обоюдному выгодному взаимодействию.

Вторую группу представляют фразеологизмы, описывающие *дизъюнктивные взаимоотношения* (12%). Символический смысл голосовых звуков лежит в основе образов устойчивых оборотов разных языков, и связан с презрением и неприятием кого-либо или чего-либо.

В наименьшую группу фразеологических оборотов включены фразеологизмы, раскрывающие *нейтральные взаимоотношения* (10%). Основанием для выделения этой группы служит серьезность общения между людьми. Данную группу составляют такие фразеологические обороты, которые в своем составе отмечают отсутствие или неуместность *свиста* или *смеха*.

Заключение

В ходе исследования был проведен лингвокультурологический анализ звукоизобразительных фразеологизмов с компонентами *смех* и *свист*, который позволил рассмотреть особенности лингвоменталитета носителей различных языков.

Установлено, при рассмотрении звукоизобразительных компонентов *смех* и *свист* в образном основании фразеологизмов разных языков источником культурной информации становятся такие физические параметры звука антропогенного характера, как частота звука, пространственная направленность, тональность, интенсивность и ритмика акустического сигнала.

Наряду со звуками речи, которые онтологически важны для жизнедеятельности человека, другие акустические виды человеческого голоса обладают высоким информационным потенциалом, способствуют оценочному восприятию как самого человека, его характера и отношения к окружающей действительности, так и форм взаимоотношений между людьми.

Таким образом, описывая акустические явления голосовых звуков с позиции лингвокультурологии, можно определить какие именно свойства звуков способны содержать культурную информацию, извлекаемую из звукоизобразительных компонентов фразеологического оборота.

В качестве перспективы исследования намечены явления и анализ каким образом акустические параметры в образном основании звукоизобразительных фразеологизмов с другими компонентами голосовых звуков (крик, плач, вой и др.) аккумулируют культурную информацию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алиева С.А. Лексикографическая фиксация звукоподражательных слов в словарях русского и кумыкского языков // МНКО. 2019. №5 (78). С. 400–403.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. 5-е изд. М.: Книж. дом «ЛИБРОКОМ», 2010. 576 с.
3. Бирих А.К., Мокиенко, В.М., Степанова Л.И. Словарь русской фразеологии. Историко-этимологический справочник. – СПб.: Фолио-Пресс, 1998. 704 с.
4. Гак В.Г. Новый большой французско-русский фразеологический словарь. М.: Русский язык, Медиа, 2005. 1624 с.
5. Евтугова Н.Н. Соотношение философских категорий с лингвистическими объектами на примере номинативного поля концепта «Звук» // Личность. Культура. Общество. 2008. Вып. 2 (41). С. 343–349.
6. Ковшова М.Л. Семантика и прагматика фразеологизмов: лингвокультурологический аспект: автореф. дис. ... доктора филологических наук: 10.02.19 – теория языка. Москва, 2009. 48 с.
7. Максимов В.Д. Звуковой универсум в зеркале английского языка // СибСкрипт. 2014. №4 (60). С. 167–173.
8. Максимов В.Д. Способы вербализации звуковой материи в современном английском языке // Известия АлтГУ. 2014а. №2 (82). С. 177–184.
9. Маслова В.А. Лингвокультурология [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Маслова. М.: «Академия», 2001. 208 с.
10. Маслова В.А. Лингвокультурология. М.: АСАДЕМА, 2004. 202 с.
11. Мюррей Ю.В. Русские фразеологизмы и их английские аналоги / [Ю.В. Мюррей]. Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Сова, 2007. 253 с.
12. Никитина Т.Г. Звуки природы и звучание речи в ассоциативных механизмах фразеологизации / Т.Г. Никитина, Е.И. Роголёва, Ю.А. Тимофеева // Научный диалог. 2023. Т. 12. № 4. С. 183–201.
13. Русское культурное пространство. Лингвокультурологический словарь / под ред.: И.В. Захаренко, В.В. Красных, Д.Б. Гудков. Москва: Гнозис, 2004. 320 с.
14. Славянские древности: Этнолингвистический словарь в 5-и томах. Под общ. ред. Н.И. Толстого. Ин-т славяноведения РАН М. Международные отношения. 1995–2014.
15. Телия В.Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. 288 с.
16. Томаселло М. Истоки человеческого общения / пер. с англ. М. В. Фаликман и др. М.: Языки слав. культур, 2011. 328 с.
17. Томахин Г.Д. США. Лингвострановедческий словарь. ТАМБОВ. Издательство «ПРОЛЕТАРСКИЙ СВЕТОЧ». 2009. 632 с.
18. Фёдоров, А.И. Фразеологический словарь русского литературного языка. М.: АСТ, 2008. 904 с.
19. Чибышева О.А., Осадчук Н.В. Лингвокультурные особенности концепта sound / звук: объективация микроконцепта «sounds caused by human activity / антропогенные звуки» на материале английских фразеологизмов. Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 14. № 12. С. 3898–3903.
20. Collins COBUILD Idioms Dictionary. HarperCollins Publishers, 2020. 592 p.
21. Gunina N.A. Cognitive semantics of the English verbs of sound // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. 2010. № 10. С. 342–348.

© Лысенкова Виолетта Николаевна (violetta.lysenkova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

«ЛЮБОВЬ» В КОГНИТИВНО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ЖАНРА «МЕДИАМЕМ»

Михайлина Ольга Анатольевна

кандидат филологических наук, доцент, Краснодарский
университет МВД России
mixoa-70@yandex.ru

"LOVE" IN THE COGNITIVE-CULTURAL MODEL OF THE GENRE OF "MEDIAMEM"

O. Mikhaylina

Summary: The article is devoted to the cognitive-cultural study of the concept of «love» as it is presented in the discursive activity in the subject area of «love». The media meme about love is considered as a full-fledged creolized text that has visual, verbal, and auditory components, and based on which new meanings can be generated. The corpus of media memes about love is analyzed as a separate speech genre, which is characterized by a single theme, composition, and style.

Keywords: media, love, text, genre, worldview, concept.

Аннотация: Статья посвящена когнитивно-культурологическому исследованию концепта «любовь», как он представлен в дискурсивной деятельности в предметной области «любовь». Медиамем о любви рассматривается как полноценный креализованный текст, который имеет визуальную, вербальную и аудиальную составляющие, и на основе которого можно генерировать новые смыслы. Корпус медиамемов о любви анализируется как отдельный речевой жанр, который характеризуется единой темой, композицией и стилем.

Ключевые слова: медиамем, любовь, текст, жанр, картина мира, концепт.

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что «медиамем» является популярным способом обмена сообщениями через социальные сети, который прочно укрепился в жизни современного человека. Благодаря современным технологиям медиамем используется для общения в разных областях жизнедеятельности и является предметом множества исследований (Шомова С.А., Кузнецов И.С. и др.). Цель работы – исследование концепта «любовь» в когнитивно-культурологической модели жанра «медиамем».

В статье применяются такие методы, как сравнение, обобщение, когнитивное моделирование, интерпретационный, гипотетико-дедуктивный.

Картина мира отдельно взятого человека или общества, в котором он живет, характеризуется набором базовых концептов культуры, которые имеют экзистенциальный характер и мотивированы жизненным и языковым опытом. К ним относятся такие единицы, как «добро», «зло», «правда», «ложь», «закон», «отец», «мать», «родина», «вера», «любовь», «счастье» и др. [1, 7, 13, 11].

Лингвокультурный концепт «любовь» играет значимую роль в жизни практически любого народа, так как он связан с глубокими эмоциональными переживаниями и судьбоносными событиями, например, такими, как создание семьи и рождение детей. Несмотря на то, что концепт «любовь» является одним из основополагающих понятий народной культуры, его содержание противоречиво, нестройно и многогранно.

Научно-технический прогресс и развитие телекоммуникационных технологий привели к появлению новых

ресурсов для хранения и обмена информацией, которые современные люди используют и для выражения любовных чувств, чувства привязанности, симпатии, заботы и т.д. Большую популярность в ежедневном взаимодействии через социальные сети получил такой формат сообщений как мем и, как следствие, мемы о любви. На сегодняшний день среди исследователей не существует единого понимания, что такое мем. Однако многие согласны с тем, что «Мем (как бы широко или узко он ни понимался) — это строительный кирпичик коммуникации и культуры своего рода механизм передачи культурной памяти» [16, с.10]. Мемы не являются порождением современности. Меткие словечки, жаргонные выражения, крылатые слова, пословицы, поговорки, анекдоты, агитационные плакаты и др. существовали и во времена офлайн коммуникации. Специфические черты сетевого феномена мем получил благодаря влиянию новых медиа, которые значительно быстрее старых, нацелены на краткие и немногословные сообщения, дают возможность генерировать контент и добавлять свои смыслы, визуализировать информацию [16, с.16; 15, с. 98]. Мем превратился в неотъемлемую часть онлайн-коммуникации. Массив медиамемов неуклонно растет благодаря вирусной репликации на просторах Интернета. Их шаблонная природа облегчает коммуникацию потому, что стереотипный замысел прочитать заинтересованному интерпретатору гораздо проще, а также автору нет необходимости тратить силы и время на создание своего уникального сообщения. При необходимости можно творчески переделать уже готовое, используя не только словесный формат, но и визуальные и аудио эффекты. Мемы относят к рекреативным единицам, популярности которых способствуют характерные особенности. По мнению Кузнецова И.С. [17, с.81], мемы явля-

ются завершённым медиатекстом, который создается с использованием визуальных, аудиальных элементов и письменного текста. Мемы обращаются к эмоциям аудитории, отключая рациональную оценку его смыслов, в основном относятся к смеховой культуре. Мемы имеют высокий потенциал к визуализации, простую и краткую форму, что облегчает декодирование информации. Мемы многозначны, их семантическое ядро содержит целый комплекс смыслов, значение которых зависит от контекста и наполнения когнитивной базы потребителя. В зависимости от этих факторов смысловой комплекс мема может варьировать. Мемы являются универсальной смысловой единицей. В создании медиамема может принять участие каждый пользователь интернета: проявить творческую фантазию и изменить визуальную или вербальную составляющую, и таким образом поместить готовый шаблон в новый контекст собственного замысла. Мемы формируют модели реакций аудитории подобно симулякрам и апеллируют к значимым социальным, культурным, экономическим, политическим процессам [16; 17, с.81].

Таким образом, медами о любви рассматривается как полноценный текст/высказывание, который «огваривает» определенный фрагмент мира, может иметь характеристики креолизованного текста, и который является продуктом дискурсивной деятельности. В рамках когнитивного подхода и лингвофилофской теории М.М. Бахтина важная роль отводится тексту/высказыванию как коммуникативной единице и речевому жанру, который открывает широкий простор для исследования речевых целостностей в различных аспектах (эмотивном, эпистемическом и др.). В концепции Бахтина речевой жанр представляется как сосредоточение темы, композиции, стиля и воли говорящего [6, с.265; 2]. Предполагается, что, как социокультурное явление, модель дискурсивной деятельности [2, с.5] распадается на речевые жанры по этим признакам. Следовательно, корпус медиамемов о любви можно рассматривать как отдельный речевой жанр в предметной области «любовь», который включен в систему любовного дискурса, с вытекающими из этого когнитивно-культурологическими характеристиками. Термин «предметная область» понимается как понятие, охватывающие «разнообразие частных жизненных ситуаций, которые описываются в дискурсивной деятельности» [4].

Дискурсивная деятельность индивида протекает в рамках картины мира, которая формируется в процессе жизнедеятельности на социокультурном, групповом и индивидуальном уровнях «как система, состоящая из трех составляющих: концептуальной, языковой и культурологической» [5]. Взаимодействие концептуального и языкового компонентов рассматриваются как единый комплекс, для описания которого используется построение ментально-лингвистического формализма - когни-

отипа [2]. Когнитотип понимается «как глубинная когнитивная структура (состоящая из пропозиционального, текстуального и модального компонентов), лежащая в основе текстовой деятельности интерактантов в данной предметной области» [4]. Когнитивное моделирование в этой работе осуществляется в рамках анализа массива взаимно соотнесенных мемов (текстов) от абстрактного к конкретному в процедурах гипотетико-дедуктивного метода [8, с.70]. Культурологический компонент выступает в роли зонтичного и охватывает концептуальный и языковой компоненты, и не образует отдельной от двух первых структуры, он тесно переплетен с ними. Маркерами культурного компонента являются ментальная и лингвистическая составляющие когнитотипа, как носители потенциальной информации о данной культуре [9, 2].

Выявление культурологического компонента картины мира от абстрактного к конкретному на начальном этапе определяется наличием «метатекстовой разметки» [3, с.47] корпуса текстов. Для этого была принята за основу лингво-культурная модель «любви» Ю.С. Степанова, который осуществил глубочайшее исследование этого понятия с позиции культурно-исторической эволюции, опираясь на культурные явления своего времени: языки разных народов, живопись, литературу, народный фольклор, религию и традиции [13, с.420-434]. Он пишет, что внутренняя, языковая, форма данного концепта выражается словами любить и любовь и складывается из трех компонентов: а) «взаимное подобие», б) «установление, или вызывание этого подобия действие», в) осуществление этого действия по «круговой модели», в которой участники попеременно меняются ролями [13, с.423]. Исследователь считает, что концепт «любовь» частично пересекается (явление имбрикации) с другими концептами: по общему «принципу строения» (структурный признак) и общим семантическим компонентам. Например, концепты «любовь», «вера», «слово» имеют общий структурный признак — «круговорот общения». Концепты «любовь», «страх/тоска», «грех», «грусть/печаль» имеют общий семантический компонент — «забота» [13, с.424]. Любью безупречный нравственный поступок утрачивает свою ценность, если он совершен только благодаря здравому рассудку или моральной ответственности. Таким образом, развивается понятие любви Земной (плоской, сладострастной, материальной) и Божественной (таинственной, сакральной, священной, верной), но трагедия и комедия, идеал и пародия, добро и зло неразлучны, и между этими крайностями возникает понятие любви, в которой обнаруживается глубокая связь земного и божественного, любви Земной, но целомудренной, причастной к Божественной [13, с.436-437].

На следующем этапе выявления культурологического компонента картины мира предполагается переход на уровень анализа характеристик мемов в дискурсивной деятельности актантов.

Семантическую модель события «любовь» можно представить как взаимодействие двух интерактантов в «бытийном дискурсе» [10, с.240], когда в результате «попеременной инициативы» или «круговорота общения» [13, с.242] один вызывает чувство «любви» у другого, затем устанавливаются отношения разные по своим характеристикам. Эта модель характеризуется в пропозициональном плане следующими концептами (в примере включена только вербальная составляющая): *смех*: спрей от обиды; *самопожертвование*: спасибо за игнор; *давай мириться*; я буду бесить тебя, ты мирись; *время*: мы уже встречаемся почти семь минут; *действия*: хочу сидеть на твоих коленочках, слушать стук твоего сердца; *деньги/подарки*: вместо тысяч слов; купон на мою любовь; *эмоциональная связь*: я нашла в твоей душе что-то значительное, запах взаимности; *секс*: по моим расчетам у нас скоро должен быть секс; ты, конечно, не вешалка, но я бы тоже хотел с тебя снять одежду; *семья*: выделяться будешь, когда у нас будет одна фамилия; *тоска/грусть*: я боюсь тебя потерять; *забота*: I want you back, I'm already talking shit to my mom about you; *честность*: You are my drug! - Aww you can't live without me? - No, you cost too much and you ruined my life; *обман*: Когда согласилась пойти на свидание и теперь не знаешь, как отказаться (на фоне задумчивого лица Щрека): кошка рожает, мама не пускает, заболела...; *страдание*: Как я себя накручиваю — не позвонил — он меня не любит (на фоне картинки растущего снежного кома); *обязательства*: когда в отношениях стало скучненько, и ты выбираешь по какой причине вынести ему мозг (на фон картинки из сериала «Симпсоны»); я хочу быть с тобой даже в старости; *слова*: ежедневная молитва моего парня: Вот бы сегодня без истерик! *радость*: надпись на конверте с сердечками: Приветик, пошли прогуляемся (отказаться нельзя); *хитрость*: Help! I've fallen in love, and I can't get up! *ревность*: Где он так научился целоваться? Кто такая будильник?

Список концептов открыт

Тексты в дискурсивной деятельности в жанре «любовный мем» ориентированы на выражение эмоционально-личностных переживаний и имеют свои особенности модального аспекта, которые отражены межличностной и личностной модальностями. Межличностная модальность представлена такими иллюстрациями как: ассертивность (я хочу), экспрессивность (love knows no distance); а личностная — эмотивность (спасибо за игнор), эмпатия (скачу). Текстовая деятельность в этом жанре характеризуется «высокой степенью эмоциогенности» [4] и выражением личностных модальных коннотаций (решимости, радости, ревности и др). В тексте экспонентами модальности являются единицы разных уровней. Для пропозиционального аспекта жанра «любовный мем» характерно употребление контрастных пластов лексики: общелитературной и сниженной, высокопарной и про-

сторечной, разговорной.

В рамках функционально-семантического подхода были выделены следующие жанры: «обещания», «декларации», «предложения», «комплименты», «страдания», «примирения», «оскорбления», «обвинения».

В качестве примера рассмотрим мем, который написан в жанре «комплимент»:

Я не знаю английского, но если меня спросят, что такое beautiful, то я скажу, что это ты!

Следует отметить, что этот «прототипический» [5] текст состоит из двух частей: визуальной и вербальной. Визуальная часть передана в виде человечка, который держит в руках большой и красивый букет цветов, и это добавляет к семантическому ядру ряд коннотации: торжественности, значимости, восхищения и др. Вербальная часть представлена лишь одним распространенным и эмоционально окрашенным восклицательным предложением, которое содержит коннотации игривости, непринужденности, фамильярности, ритуальности, шуточного восхищения и др. Агенс А дает положительную характеристику Агенса Б, чтобы поднять настроение, укрепить отношения, создать доброжелательную атмосферу, помириться и т.д., рассчитывая на положительную обратную реакцию. Очевидно, что этот мем вызывает положительные эмоции, его легко запомнить и понять смысл. Его смысловой комплекс можно без труда изменить под конкретную ситуацию. Например, слова: *английский и beautiful*, можно заменить на *французский и belle, ты* — на *вы*, это на лексическом уровне. На семантическом можно перефразировать: *Я не знаю, что такое счастье (любовь, удача, везение), но если меня спросят, я отвечу, что это ты (деньги, власть, победа и т.д.)!* То же самое на визуальном уровне: букет цветов, можно заменить на букет денег, букет сердечек, букет ключей и т.п. Проявляя творческий подход, можно погрузить мем в конкретный контекст, который соответствует замыслу автора, таким образом, важной пропозициональной чертой мема является его изменчивость.

Культурно-ценностная составляющая понятия «любовь» выявлена путем построения когнитивной деятельности в жанре «мем». В него включены антонимические по смыслу концепты: радость, смех - грусть, тоска, ревность; обман — честность, самопожертвование; забота - хитрость и др. Это подтверждает концепцию Ю.С. Степанова о том, что в русском культурном этносе существует любовь «Земная», но «Божественная», которая относится к числу экзистенциальных культурных констант наделенных предельным смыслом [12,13], и которая включена в сферу дискурсивной деятельности русскоговорящего человека в жанре «любовный мем».

ЛИТЕРАТУРА

1. Аликова С.В. Концепт «счастье» в русской и англоязычной лингвокультурах / С.В. Аликова // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – № 112–2. – С. 156–158.
2. Баранов А.Г. Когнитивные формализмы текстовой деятельности // Вестник Пятигорского лингвистического университета. Пятигорск, 1999. - №2 - С. 34–37.
3. Баранов А.Г. Речевой жанр в системе дискурсивных структур // Медиалингвистика, Санкт-Петербург, 2015. - № 2(8) - С. 47–57.
4. Баранов А.Г., Кунина М.Н. Дискурсивные особенности текстов в предметной области “терроризм” // Жанры речи: сборник научных статей, Саратов, 2002. - С. 231—240.
5. Баранов А.Г., Мирошниченко Л.Н. «Значимость» и «личный смысл» в когнитивно-культурологической модели жанра // Жанры речи. 2007. № 5 С.123 -130
6. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / Сост. С.Г. Бочаров, примеч. С.С. Аверинцев и С.Г. Бочаров. М.: Искусство, 1979. — 423с.
7. Вержбицка А. Язык. Культура. Познание: пер. с англ. Отв. ред. М.А. Кронгауз, вступ. ст. Е.В. Падучевой. — М.: Русские словари, 1996. — 416с.
8. Литвинов В.П. Мышление Наома Хомского: Курс лекций, Тольятти, 1999. — 114 с.
9. Налимов В.В. Вероятностная модель языка: О соотношении искусственных и естественных языков. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Наука, 1979. — 303с.
10. Карасик В.И. Языковая кристаллизация смысла. — М: Гнозис, 2010. — 315с.
11. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс — Волгоград.: Перемена, 2002. — 477с.
12. Снитко Т.Н. Предельные понятия в западной и восточной лингвокультурах. Автореф. дис. ... докт филол. наук, Краснодар, 1999.
13. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. — 824с.
14. Степанов Ю.С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации: Языки славянских культур; Москва; 2007. — 602с.
15. Стинс О., Фухт Д. Ван Новые медиа // Вестник ВолГУ. 2008. Сер.8 Вып. 7. С. 98 - <https://cyberlinka.ru/article/n/novye-media> (дата обращения: 22.10.2024).
16. Шомова С.А. Мемы как они есть: Учеб. пособие / С.А. Шомова. — М.: Издательство «Аспект Пресс», 2019. — 136с.
17. Кузнецов И.С. Мемы: научный взгляд на феномен поп-культуры, захвативший мир. — М.: Издательство «Бомбора», 2022. — 204с.
18. Ко дню Святого Валентина: топ мемов про отношения: [сайт] URL: <https://peopletalk-ru/turbopages/org> (дата обращения: 16.12.24). - Режим доступа: Текст: электронный
19. Мемы Про Любовь [сайт] URL: <https://ru.pinterest.com//org> (дата обращения: 08.01.25). - Режим доступа: Текст: электронный
20. Любовь и Мемы: истории из жизни, советы, новости и юмор — Все посты Пикабу [сайт] URL: <https://pikabu.ru> (дата обращения: 08.01.25). - Режим доступа: Текст: электронный.

© Михайлина Ольга Анатольевна (mixoa-70@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АНГЛИЦИЗМЫ В СФЕРЕ УПРАВЛЕНИЯ И БИЗНЕСА

ANGLICISMS IN THE FIELD OF MANAGEMENT AND BUSINESS

**E. Nikitina
A. Alekseeva
O. Popova**

Summary: The article examines the borrowings from the English language in the field of management and business. It is noted that the vast majority of anglicisms are neologism terms, which justifies the process of the emergence and consolidation of business-related anglicisms in the Russian language. It is noted that the use of abbreviations in the field of management and business demonstrates the principle of linguistic economy. It is noted that in the group of terms that are tracing papers, semantic tracing papers prevail over word-forming ones.

Keywords: anglicisms, management and business, borrowings, neologism terms, abbreviations, tracing papers, semantic tracing papers.

Никитина Елена Александровна

Кандидат филологических наук, доцент, Сибирский федеральный университет, (г. Красноярск)
injaz@inbox.ru

Алексеева Анна Борисовна

Старший преподаватель, Сибирский федеральный университет, (г. Красноярск)
annblok@mail.ru

Попова Олеся Александровна

Учитель, МБОУ «СОШ №12» (г. Абакан)
olesya_popova2020@mail.ru

Аннотация: В статье исследуются заимствования из английского языка в сфере управления и бизнеса. Отмечается тот факт, что подавляющее большинство англицизмов являются терминами-неологизмами, что оправдывает процесс появления и закрепления англицизмов из бизнес-сферы в русском языке. Отмечено, что использование аббревиатур в сфере управления и бизнеса демонстрирует принцип языковой экономии. Отмечается тот факт, что в группе терминов, являющихся кальками, семантические кальки преобладают над словообразовательными.

Ключевые слова: англицизмы, менеджмент и бизнес, заимствования, термины-неологизмы, аббревиатуры, кальки, семантическая калька.

Развитие бизнеса и экономических отношений на рубеже 19-20 вв. в России можно объяснить процессом глобализации и значительным ростом интенсивности общения в различных сферах — экономике, политике и культуре. Важную роль в этом сыграла революция в области информационных технологий. Появление и стремительное развитие Интернета, а также современных средств связи существенно упростили и ускорили взаимодействие между участниками экономической деятельности из разных стран.

Среди различных областей общественной жизни России деловая сфера оказалась особенно подвержена влиянию заимствований из английского языка. Это объясняется отсутствием понятий и явлений, присущих капиталистической системе, в постсоциалистической России 1990-х годов. Новые бизнес-термины начали активно распространяться в русском языке одновременно с началом и эволюцией капитализма в стране. Вдобавок к переходу к рыночной экономике, в РФ получило широкое признание разнообразие бизнес-теорий, включая управленческие, терминология которых часто базировалась на английском языке. Это явление связано с экономическим лидерством ведущих англоязычных стран того времени, что привело к доминированию английских терминов в международной экономической терминологии.

Предметом настоящего исследования являются тер-

мины в сфере управления и бизнеса, а именно англицизмы. Материалом для данного исследования послужил словарь англицизмов русского языка [1] и Энциклопедический словарь терминов по менеджменту, маркетингу, экономике, предпринимательству в двух томах [2].

Под термином мы понимаем слово или словосочетание, обозначающее понятие специальной области знания или деятельности [3]. Термины обладают такими признаками как системность, наличие дефиниции, монсемичность, стилистическая нейтральность. Некоторые лингвисты считают, что требования к однозначности и краткости не являются обязательными для современных терминов, так как многие терминологические номинации нередко оказываются полисемичными и многокомпонентными [4]. Наглядным примером является термин *опцион* (от англ. *option*), который имеет порядка десяти значений, причем этот термин употребим как в бизнес-терминологии, так и в юриспруденции.

Подавляющее большинство заимствований в сфере бизнеса и управления служат для обозначения понятий и явлений, которые изначально не имели места в экономической сфере России. Эти термины когда-то выступали в роли неологизмов, т.е. новых слов и выражений, созданных для обозначения актуальных понятий, например: *менеджмент, стартап, бонд, блокчейн, майнинг, крипт, провайдер, девелопер, трейдер, брокер, IPO*, и многие др. В этой связи очевидно, что процесс по-

явления и закрепления англицизмов из бизнес-сферы в русском языке абсолютно оправдан и необходим.

Адаптация терминов-англицизмов в сфере управления и бизнеса к русской языковой системе, как и адаптация англицизмов в других сферах, происходит на фонетическом, графическом, грамматическом, семантическом и словообразовательном уровнях.

Новые экономические реалии вызвали и появление новых профессий в исследуемых сферах. Слова, обозначающие профессии, являются неологизмами, ср.: *супервайзер, трейдер, урбанист, риэлтор, промоутер, мерчендайзер, маклер, лоббист, брокер* и др. Для повышения престижа и статуса компании и фирмы стремятся предоставить вакансию не для уборщика помещений, а для менеджера по клинингу. Использование англицизмов аттестует говорящего более высоко, например, англоязычные термин, *мерчендайзер* (англ. *merchandise*: продвигать товар) предпочтительнее чем товаровед или специалист по размещению товаров в торговом зале. Л.П. Крысин отмечает, что «большая социальная престижность иноязычного слова, по сравнению с исконным, вызывает иногда явление, которое может быть названо повышением в ранге: слово, которое в языке-источнике именуется обычным объектом, в заимствующем языке прилагается к объекту, в том или ином смысле более значительному, более престижному» [5:53].

Помимо необходимости называть новые понятия, заимствования в языке-реципиенте выполняют и другие важные функции. Это в большей степени касается аббревиатур, ср. ЛБО от англ. *LBO* сокр. от *Leveraged Buy-Out* в значении «поглощение одной фирмы другой, сопровождающееся получением банковского кредита, гарантией которого выступают активы поглощаемой фирмы». Аббревиатуры позволяют сократить длинные фразы или словосочетания на русском языке, например ЛРП (англ. *LPR* сокр. от *Logistics Requirements Planning*) имеет значение «система планирования и координации материальных потоков на уровне предприятия, фирмы, территориально-производственного комплекса и т.» [1]. Термин МБО (англ. *MBO* сокр. от *Management Buy-Out*) обозначает «приобретение пакета акций для руководства фирмы». Использование данных аббревиатур демонстрируют принцип языковой экономии, предполагающий достижение максимального коммуникативного эффекта с минимальными усилиями.

Достаточно популярны в бизнес-сфере аббревиатуры МИБИД и МИБОР. МИБИД (англ. *MIBID* – *Moscow Interbank Bid Rate*) – «средняя принятая процентная ставка (процентов годовых), объявляемая крупнейшими московскими банками-дилерами при покупке межбанковских кредитов»; МИБОР (англ. *MIBOR* – *Moscow Interbank Offered Rate*) – «средняя принятая процентная ставка (процен-

тов годовых), объявляемая крупнейшими московскими банками при продаже межбанковских кредитов» [6].

Аббревиатуры могут сохранять графику языка-источника, либо перенимать графическое изображение языка-реципиента. Например, термин *SMART* составлен из начальных букв и полностью сохраняет исходное написание следующих слов, характеризующих цель: *Specific* (конкретная), *Measurable* (измеримая), *Attainable* (достижимая), *Relevant* (значимая или актуальная), *Time bound* – (ограниченная по времени). Финансовый термин *ЛФЛ-анализ* происходит от англ. *LFL analysis* (англ. *LFL* сокр. от *Like-for-Like*) в значении «аналитический метод сравнения (без учёта открытых точек) двух равноценных показателей розничных продаж в ритейле» [1]. Графическое изображение первого компонента этого термина возможно и на английском языке: *LFL-анализ*.

Отдельную группу терминов представляют слова и словосочетания, являющиеся кальками англоязычных единиц. Под кальками мы понимаем заимствования путем буквального перевода по частям слова или оборота речи: дорожная *карта* (от англ. *roadmap* – «дорожная карта») – «стратегический план»; *мозговой штурм* (от англ. *brainstorming* – «мозговой штурм») – «метод коллективного поиска решений задач»; *твёрдая валюта* (от англ. *hard currency*); *мягкая валюта* (от англ. *soft currency*) – «национальная валюта страны со слабым платёжным балансом, пользующаяся относительно невысоким спросом»; *нефтедоллары* (англ. *petrodollars*); *монополия чистая* (англ. *pure monopoly*) – «разновидность соперничества между товаропроизводителями за лучшие условия производства и реализации продукции»; мягкие товары (англ. *soft commodities (softs)* – «товары, отличные от металлов, торговля которыми ведётся на лондонских фьючерсных рынках (какао, кофе, зерно, картофель и сахар)»; *несовпадение* (англ. *mismatch*) – расхождение в сроках уплаты процентов по активам и пассивам [2].

В группе англицизмов выделяют подгруппу калек с семантическим заимствованием. Семантические кальки – это слова, получившие новый, как правило, переносный смысл под влиянием иностранного слова, т.е. «появление в слове значения «под давлением» иноязычного образца» [7].

В современном русском языке семантический тип в процессе заимствования преобладает над словообразовательными кальками, репрезентируя ярко выраженный функциональный приоритет в сфере науки, компьютерных технологий, менеджмента и бизнеса. Толковый словарь русского языка трактует лексическую единицу *недостаток* как «изъян, несовершенство, неправильность в ком-чём-н.», но под влиянием английского языка, в этой лексеме актуализируется дополнительное значение *несоответствие* и в словаре бизнес-терминов эта единица обозначает «отдельное несоответствие товара

(работы, услуги) обязательным требованиям стандартов, условиям договоров либо обычно предъявляемым требованиям, а также информации о товаре (работе, услуге), представленной изготовителем (исполнителем, продавцом)» [7]. Другим примером семантической кальки является термин *несостоятельность (экономическая)*. Толковый словарь указывает, что имя существительное «несостоятельность» произошло от прилагательного «несостоятельный» со значением «небогатый, не имеющий достаток». В экономической сфере усиливается значением «небогатый», но уже не только для характеристики человека, но и компании, фирмы. В финансовой сфере термин получает значение «невозможность для

дебитора (должника) выполнить свои долговые обязательства» [7].

Анализ приведенных в данном исследовании англицизмов в сфере управления и бизнеса позволяет сделать вывод о том, что исследуемые заимствования являются терминами и служат для обозначения понятий и явлений, изначально отсутствовавших в русском языке. Термины-англицизмы различаются в зависимости от степени ассимиляции в русском языке, способа образования и структуры, однако объединяющим фактором является их высокая востребованность и частота использования среди участников процессов в бизнесе и управлении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дьяков А.И. Словарь англицизмов русского языка. – Москва: Изд. Флинта, 2021 – 1381с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://psv4.userapi.com/s/v1/d/pB3x4CvLjuJzrDSrq1wXYHGnETZRyeUIDP92TWbNPy1YZfgJ0jLeGiix03fbbE45-hVq5gX1zSMw6i69_PPD1s-DbD_iKqLZ6zHBA20jeVpdHjq/1f629bfb717cb62308ae2d33b5a3cse6.pdf (дата обращения 01.12.2024)
2. Шамардин А.Н. Энциклопедический словарь терминов по менеджменту, маркетингу, экономике, предпринимательству в двух томах. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://iknigi.net/avtor-aleksandr-shamardin/104956-enciklopedicheskiy-slovar-terminov-po-menedzhmentu-marketingu-ekonomike-predprinimatelstvu-tom-ii-aleksandr-shamardin.html> (дата обращения 27.12.2024)
3. Лингвистический энциклопедический словарь [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://les.academic.ru/1146/Термин> (дата обращения 10.01.2025)
4. Лантюхова Н.Н. Термин: определение понятия и его сущностные признаки / Лантюхова Н.Н., Загорская О.В., Литвинова Т.А. // Вестник Воронежского института ГПС МЧС России. 2013. Выпуск 1 (№6) С.44
5. Крысин Л.П. Иноязычные слова в современной жизни // Русский язык конца XX столетия // – М., 1996. – 480 с.
6. Крысин, Л.П. Русское слово: своё и чужое: исследования по современному русскому языку и социолингвистике / Л.П. Крысин. - М.: Языки славянской культуры., 2004. – 883 с.
7. Малый академический словарь [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://gufo.me/search?term>. (дата обращения 10.12.2024)
8. Юйцян Ч. Англицизмы в политической лексике современного русского языка: автореф. . . дис. кан. наук. – Москва, 2023. – 17 с.

© Никитина Елена Александровна (injaz@inbox.ru), Алексеева Анна Борисовна (annblok@mail.ru),
Попова Олеся Александровна (olesya_porova2020@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОТ ДУШЕВНОЙ ДИСГАРМОНИИ К ГАРМОНИИ: МЕТАФОРИКА ДВИЖЕНИЯ

Никитинская Лариса Владимировна

Кандидат филологических наук, доцент, Чувашский
государственный педагогический университет
им. И.Я. Яковлева (г. Чебоксары)
nikitinskaya.larisa@yandex.ru

A TROUBLED SOUL ON THE PATH TO PEACE: THE METAPHOR OF MOVEMENT

L. Nikitinskaya

Summary: The article deals with the metaphorical presentation of the author's exposition of her peculiar worldview. The material for analysis was Elizabeth Gilbert's novel *Eat. Pray. Love* written in the first person. Metaphorical patterns based on the projection from such source domains as, for example, situation of destruction, state of movement, participation in a battle, etc. were identified. As a result of metaphorical transfer, anthropomorphic, mechanistic, spatial, zoomorphic, militaristic, gastronomic, and other metaphors emerge in the novel.

Keywords: metaphor, metaphorical transference, metaphorical model, search for self, peace of mind.

Аннотация: В статье рассматриваются приемы метафорического воплощения образной мысли как авторского способа презентации особенностей своего мироощущения. Материалом для анализа послужил написанный от первого лица роман Элизабет Гилберт «Есть, молиться, любить» (Elizabeth Gilbert "Eat. Pray. Love"). В результате были выявлены метафорические модели, основанные на проецировании из таких источниковых сфер, как, например, ситуация разрушения, состояние движения, участие в сражении и др. Как следствие метафорического переноса возникают такие виды метафор, используемые в данном произведении, как антропоморфная, механистическая, пространственная, зооморфная, милитарная, гастрономическая и проч.

Ключевые слова: метафора, метафорический перенос, метафорическая модель, поиск себя, душевный покой.

Как известно, роман "Eat. Pray. Love" написан от первого лица и его героиней является автор – Elizabeth Gilbert, которая описывает путь своего духовного перерождения и возрождения от женщины, находящейся во власти душевного смятения и осознания собственной неадекватности, до обретения ею гармонии с миром и с собой. Это ее исповедь, откровенная и искренняя, рассказ о поисках себя в процессе посещения трех стран, названия которых начинаются с одной и той же буквы – сначала это Италия, потом Индия и, наконец, Индонезия (остров Бали). Выбор этих локаций – не просто пустой каприз: в условиях эмоционального кризиса и душевного разлада, вызванного ситуацией непростого и небыстрого развода с мужем, а также разрыва с любовником, Элизабет ощущает особую тягу к религии, культуре и обычаям каждой из стран, чувствуя, что в каждой из них она обретет то, чего ей не хватает для обретения внутренней гармонии. Повествование, таким образом, делится на три части, что отражено и в названии романа – "Eat. Pray. Love", которое само по себе является метафоричным. Судя по названию, глагол "eat" ассоциируется с поездкой в Италию и метафорически отражает то, чем было наполнено пребывание героини в этой стране: это "the Pursuit of Pleasure", как указано в подзаголовке раздела об Италии. Страдая от негативных эмоций, героиня мечется в поисках душевного спокойствия, и глагол 'eat', наводящий на мысль о еде, это лишь символ чего-то большего, чем просто получение удовольствия от изысканной итальянской кухни. Глагол 'pray' отражает цель поездки в индийский ашрам, где Элизабет продолжила поиски своей идентичности через медитации и молит-

вы в духе индийской религиозной практики. Последний глагол 'love' – это 'любить', и этим все сказано: именно в Индонезии, на острове Бали, героиня находит свою любовь в лице Фелипе, бизнесмена из Бразилии.

Описывая свои душевные метания и пути обретения внутреннего баланса, Элизабет Гилберт нередко прибегает к использованию выразительных языковых средств, в частности метафорических выражений, которые позволяют ей с максимальной точностью передать суть и оттенки чувств и эмоций. Стало уже общим местом упоминать Аристотеля как основателя теории метафоры, давшего определение данному языковому приему как средству украшения речи (тропу): «Метафора есть перенесение необычного имени или с рода на вид, или с вида на род, или с вида на вид, или по аналогии» [1, с. 109]. Отмечается, что в современной лингвистической науке данное определение оказывается применимым не только к метафорическим переносам, то есть оно охватывает не только метафору – «перенесение с вида на вид», но и синекдоху («перенесение с рода на вид») и метонимию («перенесение с вида на род»).

Современные лингвисты указывают на отличие Аристотелевской трактовки метафоры от современного подхода, выражающегося в терминах концептуальной и когнитивной метафоры и ведущего начало от положений, изложенных в книге Дж. Лакоффа и М. Джонсона «Метафоры, которыми мы живем», согласно которому метафора – это не просто троп, украшающий речь, а принцип, лежащий в основе отражения челове-

ком воспринимаемой им действительности: согласно этому принципу наше восприятие окружающего мира метафорично по своей сути, поскольку человеческому мышлению свойственно объяснять и структурировать новый фрагмент действительности в терминах фрагмента, уже познанного и описанного [3]. Отсюда разбиение типов метафор на строительные, милитарные (военные), гастрономические (кулинарные), музыкальные и т.п., означающее, что человек объясняет некую новую, понятийную сферу в терминах уже познанной, применяя понятия из области строительства, или боевых действий, или кулинарии, или музыки и т.д. «Чужой образ используется сознанием как возможность мыслить и говорить об абстрактной реалии в логике иной реалии, имеющей физическую природу и детально параметризованной в сознании и языке» [2, с. 281].

Когнитивная метафора «не просто сравнивает, она уподобляет одно другому, и в этом смысле является не поверхностной, а глубинной семантической структурой» [4, с. 131].

Рассмотрим виды метафорических выражений, употребляемых автором романа "Eat. Pray. Love", для характеристики своего душевного состояния в те периоды своей жизни, когда она совершает активную работу над собой, стремясь выйти из жизненного тупика и достичь душевного равновесия и адекватного восприятия как себя, так и окружающего мира. Роман начинается с мотива душевной неустроенности героини, которая и толкнет ее потом на смену привычной обстановки. Для вербализации этого мотива характерно употребление метафорических эпитетов, объединенных семой слома, разрушения, уничтожения, а также хрупкости, ломкости: *brittle, busted-up, devastating, failed, horrible, sickening, suicidal*. Эту же печальную тональность поддерживают метафорически употребленные существительные, реализующие тот же концепт краха и разрушения, такие как *catastrophe, despair, distress, dread, failure, heartbreak, rubble*. Например: *I am a professional American woman in my mid-thirties, who has just come through a **failed** marriage and a **devastating, interminable** divorce, followed immediately by a passionate love affair that ended in **sickening heartbreak*** [6, с. 7]. *When I scan back on my romantic record, it doesn't look so good. It's been one **catastrophe** after another* [6, с. 86]. *... the chronicle of our **marriage's failure** will remain untold here* [6, с. 14]. *I've **made such a rubble of my life*** [6, с. 61]. Картину дополняют глагольные метафоры аналогичной семантики ломки и дезинтеграции: *collapse, dissolve, fall apart, fall to bits, turn to smash*. Так, например, Элизабет пишет о муже, наблюдающем распад ее личности: *He'd already been watching me **fall apart** for months now* [6, с. 37]. Другие примеры: *I thought I had **fallen to bits** before, but now (in harmony with the apparent **collapse** of the entire world) my life really **turned to smash*** [6, с. 24]. *My marriage **dissolved*** [6, с. 63]. *A couple whose **marriage is***

collapsing [6, с. 37]. Тяжелое чувство, связанное с перипетиями процесса развода с мужем, описывается путем метафорического сравнения себя с заключенным воображаемого лагеря для разведенных супругов: *I was feeling particularly sorry for myself for being broke and lonely and **caged up in Divorce Internment Camp*** [6, с. 32].

Для описания душевных терзаний, вызванных нестабильными семейными отношениями, автор употребляет выразительную механистическую метафору, сравнивая свое существование, ведущее к разрушению психики, с работой измельчителя мусора: *I'd been **living in a giant trash compactor of nonstop anxiety*** [6, с. 37]. Аналогичный образ механизма, функционирующего с опасной интенсивностью вследствие приложения к нему непредусмотренной конструкцией нагрузки, используется автором метафорически для того, чтобы передать свое приближение к пределу своей психической устойчивости в условиях глубокого эмоционального кризиса: *I felt like I was some kind of **primitive springloaded machine**, placed under far more tension than it had ever been built to sustain, about to **blast apart** at great danger to anyone standing nearby. I imagined my **body parts flying off my torso** in order to escape the **volcanic core of unhappiness** that had become me* [6, с. 26]. Автор сравнивает себя с машиной, рядом с которой находиться опасно, потому что она готова взорваться и разлететься на части.

Близка по тональности транспортная метафора: *my life still looked like **a multi-vehicle accident on the New Jersey Turnpike during holiday traffic*** [6, с. 28], сравнивающая полное проблем существование Элизабет с аварией на переполненной транспортом автомагистрали. Другая транспортная метафора (в других классификациях – метафора пути, дороги, метафора путешествия) использована для характеристики поездок в Италию, Индию и Индонезию с целью обрести себя: *a **voyage of self-discovery*** [6, с. 38].

Мотив душевного беспокойства (*anxiety*) звучит и в следующей антропоморфной метафоре, в которой использован стилистический прием олицетворения: *utterly **consumed with dread*** [6, с. 12]. *In daylight hours, I refused that thought, but at night it would **consume** me. What a **catastrophe*** [6, с. 13].

Героиню приводит в отчаянье осознание того, что она не хочет беременеть, не хочет иметь детей, она воспринимает это нежелание как отклонение от нормы, порочащее ее, особенно в сравнении с ощущением счастья, о котором поведала ей знакомая женщина, родившая ребенка после лечения от бесплодия в течение нескольких лет. Описывая свое поведение, автор прибегает к сравнениям, например, *behave **like a madwoman*** [6, с. 37]. Такой стилистический прием может сочетаться с приемом аллюзии: *So why was I haunting its halls every night now,*

howling like Medea? [6, с. 17]. Медея – это персонаж из древнегреческой мифологии, возлюбленная аргонавта Ясона, которая, когда Ясон задумал жениться на другой, убила двух своих детей от него [5, с. 254].

Приведем еще один пример аллюзии: *My life hung in limbo* [6, с. 21]. Элизабет ищет спасения в религии, в Боге, и в данном случае налицо вербализация понятия лимба католической церкви – места между раем и адом, где пребывают души праведников, умерших до пришествия Христа, и души некрещёных младенцев; в переносном (метафорическом) смысле это выражение означает ситуацию неопределённости, оно характеризует психологическое состояние героини в период развода с мужем.

Описывая тяжелый период в своей жизни, автор акцентирует потребность в помощи и поддержке. Отношения с другим мужчиной кажутся ей спасением, и она бросается в эти отношения отчаянно и немедленно, что иллюстрируется цепочкой метафорических сравнений: *I dove out of my marriage and into David's arms exactly the same way a cartoon circus performer dives off a high platform and into a small cup of water, vanishing completely. I clung to David for escape from marriage as if he were the last helicopter pulling out of Saigon* [6, с. 22]. Мы видим здесь метафоры движения, переданные глаголами *dive out, dive off, cling, vanish*. Сема риска актуализируется путем сравнения своего поступка с трюком циркового артиста, ныряющего с высоты в небольшое водной пространство; мотив отчаянья и последнего шанса на спасение («утопающий хватается за соломинку») звучит в сравнении Дэвида с последним вертолетом, эвакуирующим американских военных из Сайгона.

Любовь много значит для Элизабет. Описывая свою способность любить, она подчеркивает силу и глубину, испытываемого ею чувства, сравнивая его с наркоманией (*addiction, addicted, craving, obsession*), себя с наркоманкой (*junkie*), получаемое внимание – с наркотиком (*dose, drug, speedball*): когда любимый уходит, начинается ломка (*turn sick, crazy and depleted*): *I had become addicted to David \...\ Addiction is the hallmark of every infatuation-based love story. It all begins when the object of your adoration bestows upon you a heady, hallucinogenic dose of something you never even dared to admit that you wanted – an emotional speedball, perhaps, of thunderous love and roiling excitement. Soon you start craving that intense attention, with the hungry obsession of any junkie. When the drug is withheld, you promptly turn sick, crazy, and depleted \...* [6, с. 25]. Одиночество, испытываемое героиней, ощущающей охлаждение отношений, так сильно и мучительно, что она сравнивает себя с единственным живым существом, оставшемся на планете в результате ядерной катастрофы: *\...\ at night, in his bed, I became the only survivor of a nuclear winter as he visibly retreated from me, more every day, as though I were infectious* [6, с. 26].

Подчеркивая силу своей любви, автор использует метафору проникновения вещества в вещество, сравнивая себя с проницаемой мембраной: *I disappear into the person I love. I am the permeable membrane* [6, с. 86]. Метафора *'I will give you the sun and the rain'* подчеркивает готовность к самопожертвованию [6, с. 86].

Описывая силу своих душевных переживаний, писательница порой прибегает к развернутой метафоре. Так, в следующем примере мы видим развернутую антропоморфную метафору, представляющую собой имитацию беседы сердца и ума: *My heart skipped a beat and then flat-out tripped over itself and fell on its face. Then my heart stood up, brushed itself off, took a deep breath and announced: "I want a spiritual teacher." I literally mean that it was my heart who said this, speaking through my mouth. I felt this weird division in myself, and my mind stepped out of my body for a moment, spun around to face my heart in astonishment and silently asked, "You DO?" "Yes," replied my heart. "I do." Then my mind asked my heart, a tad sarcastically: "Since WHEN?"* [6, с. 31]. С помощью этой метафоры Элизабет хочет сказать, что ее душа (сердце) остро нуждается в духовном наставнике, способном указать ей путь из жизненного тупика, возможно даже вопреки здравому смыслу.

Проиллюстрируем еще один пример развернутой антропоморфной метафоры: *Depression and Loneliness track me down after about ten days in Italy \...\ I stop to lean against a balustrade and watch the sunset, and I get to thinking a little too much, and then my thinking turns to brooding, and that's when they catch up with me \...\ They come upon me all silent and menacing like Pinkerton Detectives, and they flank me – Depression on my left, Loneliness on my right. They don't need to show me their badges. I know these guys very well. We've been playing a cat-and-mouse game for years now* [6, с. 60]. Тягостные ощущения депрессии и одиночества переданы посредством приема олицетворения и сравнения с детективами, ведущими охоту на героиню, играющими с ней в кошки-мышки.

Вторая часть романа посвящена пребыванию Элизабет в Индии, в ашраме. Цель этой поездки – обрести душевную гармонию с помощью молитв, медитаций и других духовных практик. Постепенно цель достигнута: так, например, автор описывает с помощью метафоры то, как она однажды испытала блаженное состояние единения с Богом *I \...\ sat upon God's palm for a few unforgettable moments in India* [6, с. 438]. Стремясь точнее передать возторг и глубину своего духовного возрождения, которое происходит в ее душе через обращение к Богу и общение с ним, писательница активно использует выразительный потенциал метафорических языковых средств:

One Thursday afternoon in the back of the temple, right in the midst of my Key Hostess duties, wearing my nametag and everything – I am suddenly transported through the portal

of the universe and taken to the center of God's palm. \...\ Simply put, I got pulled through the wormhole of the Absolute, and in that rush, I suddenly understood the workings of the universe completely. I left my body, I left the room, I left the planet, I stepped through time, and I entered the void. I was inside the void, but I also was the void, and I was looking at the void, all at the same time. The void was a place of limitless peace and wisdom. The void was conscious, and it was intelligent. The void was God, which means that I was inside God. \...\ I just was part of God. In addition to being God. I was both a tiny piece of the universe and the same size as the universe \...\ I wondered, "Why have I been chasing happiness my whole life when bliss was here the entire time?"

*I don't know how long I hovered in this magnificent ether of union \...\ And that's when I started to tumble out of it. \...\ I began to slide back to earth. Then my mind started to really protest – No! I don't want to leave here! – and I slid further still. \...\ I could feel myself falling through layer after layer of illusion, like an action-comedy hero crashing through a dozen canvas awnings during his fall from a building [6, с. 263-267]. Эта развернутая метафора достигает космических высот в своем описании волшебного путешествия за пределы своего тела и планеты, перенесения на ладонь Бога после полета через пустоту вакуума, в результате чего героиня ощущает себя и частью Бога, и частью Вселенной. Вербализация данных значений опирается на активное использование пространственных метафор (*inside God, part of God, the center of God's palm, inside the void, piece of the universe, through the wormhole of the Absolute, through time*) и метафор движения (см. метафорическое употребление глаголов *chase, crash, enter, fall, hover, leave, pull, slide, step, take, transport, tumble* выше). Возвращение назад описывается более приземленно и менее торжественно, сравнение с персонажем, падающим с крыши высокого здания и в своем полете прорывающим дюжину полотняных тентов, придает изложению юмористический оттенок и заставляет вспомнить подобный эпизод – трюк, часто встречающийся в комедийных фильмах. Однако эта гигантская метафора единения с Богом завершается вполне возвышенно: *God let me go, let me slide through His fingers with this last compassionate, unspoken message: You may return here once you have fully come to understand that you are always here [6, с. 267].**

Бог для Элизабет – учитель, ведущий из тьмы (*murky hole of bottomless grief [6, с. 24]*) к свету: *God never slams a door in your face without opening a box of Girl Scout cookies [6, с. 27].* Комбинация двух метафорических выражений в одном высказывании придает ему несколько шутовское звучание: подразумевается, что Бог всегда дает надежду и утешение (*a box of Girl Scout cookies*). Благотворное влияние пребывания в индийском ашраме на душевное состояние героини описывается также с помощью бытовых метафор, основанных на актуализации в сознании стандартных операций, связанных с уборкой и проветриванием помещений: *your interior*

closets have all been rearranged. \...\ Poisonous relationships get aired out [6, с. 269]. Эти метафорические выражения – еще одно звено в цепи описаний процесса работы над собой.

Эта же тема раскрывается еще в одной замечательно выразительной развернутой метафоре, суть которой – обещание самой себе освободиться от дурных мыслей и не давать им возможности завладеть собой. Метафора начинается с предложения, в котором употреблен глагол *harbor* в переносном значении 'вынашивать, лелеять (мысли)': героиня дает себе обещание не допускать негативных мыслей в свое сознание: *I will not harbor unhealthy thoughts anymore [6, с. 237].* Далее метафора разворачивается, развивая образ гавани, который вербализуется посредством омонимичной субстантивной единицы *harbor*. Гавань в повествовании героини олицетворяет проход, ведущий к острову: она и осуществляет доступ к острову, и охраняет его от непрошенных гостей. Непрошенные гости – это тяжелые, злые мысли, несущие негатив, автор дает им характеристику через образы кораблей, стремящихся войти в гавань, на борту которых и больные чумой (*plague ships of thoughts*), и рабы (*slave ships of thoughts*), и вооруженные головорезы (*warships of thoughts*). Этот образный ряд далее углубляется и становится удивительно ярким и выразительным благодаря перечислению самых разных категорий отвратительных «пассажиров» – здесь и озлобленные голодные эмигранты (*angry or starving exiles*), и политические диссиденты (*malcontents and pamphleteers*), и мятежники, и убийцы (*mutineers and violent assassins*), и проститутки, и сутенеры (*prostitutes, pimps*), и заговорщики (*seeditious stowaways*). Всем им запрещен вход в мирную гавань и им нет доступа на остров, олицетворяющий душу и сердце Элизабет. Таким образом, автор дает себе установку стать хозяйкой своего настроения и впредь не допускать разрушительного эффекта негативных эмоций, пагубно влияющих на ее психическое и психологическое состояние: *You may not come here anymore with your hard and abusive thoughts, with your plague ships of thoughts, with your slave ships of thoughts, with your warships of thoughts – all these will be turned away. Likewise, any thoughts that are filled with angry or starving exiles, with malcontents and pamphleteers, mutineers and violent assassins, desperate prostitutes, pimps [сутенёр] and seeditious stowaways – you may not come here anymore, either. Cannibalistic thoughts, for obvious reasons, will no longer be received. Even missionaries will be screened carefully, for sincerity. This is a peaceful harbor, the entryway to a fine and proud island that is only now beginning to cultivate tranquillity. If you can abide by these new laws, my dear thoughts, then you are welcome in my mind – otherwise, I shall turn you all back toward the sea from whence you came. That is my mission, and it will never end [6, с. 237].*

Метафорический образ гавани – это олицетворение

психологического состояния героини, эпитеты *'beat-up'* и *'storm-worn'* отсылают к трудным периодам в жизни героини: *I pictured the harbor of my mind – a little beat-up, perhaps, a little storm-worn, but well situated and with a nice depth* [6, с. 237]. Гавань ведет к острову: метафора острова олицетворяет, как было отмечено выше, центр, ядро личности героини – ее душу и сердце. Остров описывается с помощью адъективных единиц *young, volcanic, fertile, promising*: эти метафорически употребленные слова являются косвенным описанием нового характера Элизабет: она молода, горяча, полна идей и сил, чтобы построить новую счастливую жизнь: *The harbor of my mind is an open bay, the only access to the island of my Self (which is a young and volcanic island, yes, but fertile and promising)* [6, с. 237]. Остров-душу надо беречь от губительного вмешательства, нужно хранить его здоровый покой, он находится под защитой новой Элизабет: деятельной, активной, свободной в своих поступках: *This island has been through some wars, it is true, but it is now committed to peace, under a new leader (me) who has instituted new policies to protect the place* [6, с. 237].

В ашраме Элизабет выполняет порученную ей работу и одним из таких поручений является встреча новых групп паломников и забота о них: девушка чувствует себя созданной для такой деятельности (*made for, equipped*): *As the retreats begin, it is so quickly evident how much I am made for this job. I'm sitting there at the Welcome Table with my Hello, My Name Is badge, and these people are arriving from thirty different countries, and some of them are old-timers but many of them have never been to India. .../I can help them. I am so equipped to help. All the antennas I've ever sprouted throughout my lifetime that have taught me how to read what people are feeling .../. I love all these people, automatically and unconditionally. I even love the pain-in-the-ass ones. I can see through their neuroses .../ [с. 258-259]. Как особенно яркое в этой цепочке метафор выделяется выражение *'sprouted antennas'* – зооморфная метафора, создающая образ некоего насекомого с чувствительными усиками-антеннами, чутко реагирующими на внешние раздражители. Этот образ реализует себя в характеристике героини как внимательной и пронизательной служительницы храма и поддерживается еще одной метафорой – *'see through neuroses'*.*

Испытывая те же чувства, что и ее подопечные, героиня использует метафоры, чтобы описать свои ощущения полета и парения во время коллективного сеанса медитации, в том числе сравнивая себя с орлами, парящими над поверхностью земли, опираясь на потоки горячего воздуха: *I find myself every day lifted on the waves of their collective devotional intention, much the same way that certain scavenging birds can ride the thermal heat waves which rise off the earth, taking them much higher in the air than they ever could have flown on their own wing-power* [6, с. 263].

Третья часть романа повествует о времени, проведенном на одном из индонезийских островов – на острове Бали. Некоторое время назад Элизабет уже посещала это место, где познакомилась с местным целителем, который предсказал, что она еще вернется на остров, где и обретет то душевное спокойствие, которого ей так не хватает. Поначалу вторая встреча с ним проходила не очень удачно, поскольку балиец забыл о предыдущем общении, чем очень огорчил девушку: ведь она так стремилась снова увидеть его, однако наконец мужчина вспомнил Элизабет и это наполнило ее громадным чувством облегчения и радости, которое она описывает с помощью развернутой метафоры, сравнивая свое чувство со спасением из ушедшего на дно реки автомобиля: *The depth of my relief – it's hard to explain. It takes even me by surprise. It's like this – it's like I was in a car accident, and my car went over a bridge and sank to the bottom of a river and I'd somehow managed to free myself from the sunken car by swimming through an open window and then I'd been frog-kicking and struggling to swim all the way up to the daylight through the cold, green water and I was almost out of oxygen and the arteries were bursting out of my neck and my cheeks were puffed with my last breath and then – GASP! – I broke through to the surface and took in huge gulps of air. And I survived* [6, с. 295].

На Бали Элизабет познает счастье любви и обретения человека, с которым она чувствует себя умиротворенно и спокойно: очевидно, цель ее путешествия достигнута. Подытоживая результаты работы над собой, автор подчеркивает важность проявления своей деятельной природы, реализации активного начала: *I was not rescued by a prince; I was the administrator of my own rescue* [с. 439]. Описывая воображаемый диалог между собой юной и собой повзрослевшей и помудревшей, она прибегает к ботанической метафоре, сравнивая себя молодую с желудем и себя же взрослую со зрелым дубом: *The younger me was the acorn full of potential, but it was the older me, the already-existent oak, who was saying the whole time: «Yes – grow! Change! Evolve!»* [6, с. 439].

Живя на острове, героиня продолжает свои медитативные практики, не оставляя напряженной работы над собой. С помощью очередной развернутой антропоморфной метафоры она описывает возможные трудности и проблемы, которые вероятны на пути к вершине духовного самосовершенства: *I knew that I was not yet finished for good, that my anger, my sadness and my shame would all creep back eventually, escaping my heart, and occupying my head once more. \...\ But my heart said to my mind in the dark silence of that beach: "I love you; I will never leave you, I will always take care of you." That promise floated up out of my heart, and I caught it in my mouth and held it there* [6, с. 437].

Работе над собой нет перерыва, душевное смятение

Элизабет сравнивает с полем боя: *My unhappy mind was a **battlefield of conflicted demons*** [6, с. 432]. Женщина пытается найти баланс между личностной свободой и предопределенностью. Облекая свои мысли в метафорическую форму, она строит структуру из нескольких образов: здесь и образ марионетки – безвольного орудия в руках Бога, и образ капитана – хозяина своей судьбы, и образ циркового артиста, мчащегося по кругу арены, стоя одновременно на спинах двух лошадей, и образ самих лошадей, одна из которых олицетворяет судьбу, другая – волю. Героиня задается вопросом о том, где граница ее волеизъявления, где она свободна в выборе своего жизненного пути и где она бессильна перед предопределением свыше (на какую лошадь ставить?): *Man is neither entirely a **puppet of the gods**, nor is he entirely the captain of his own destiny; he's a little of both. We gallop through our lives like circus performers balancing on two speeding side-by-side horses – one foot is on the horse called "fate," the other on the horse called "free will."* And the question you have to ask every day is – which horse is which? Which horse do I need to stop worrying about because it's not under my control and which do I need to steer with concentrated effort? [6, с. 235]

Одушевляя свой гнев, стыд и свои мысли, Элизабет воспроизводит беседу с ними в попытке разобраться в себе и своих проблемах, чтобы положить конец источнику тоски и депрессии и найти дорогу к счастью: *I said to my mind, «This is your chance. Show me everything that is causing you sorrow. \... \ One by one, the **thoughts and memories of sadness raised their hands, stood up** to identify themselves. \... \ Then I said to my mind, "Show me your anger now." One by one, my life's **every incident of anger rose** and made itself known. \... \ "Show me your shame," I asked my mind. Dear God, the horrors that I saw then. A pitiful **parade of all my failings** \... \ When I tried to **invite** these units of shame into my heart, they each **hesitated at the door**, saying, "No – you don't want me in there" [6, с. 436]. Снова повторяется мотив раздвоенного сознания, мотив борьбы противоположных начал: *This went on for hours, and I **swung between these mighty poles of opposite feelings** – experiencing the anger thoroughly for one bone-rattling moment, and then experiencing a total coolness, as the **anger entered my heart as if through a door, laid itself down, curled up against its brothers and gave up fighting*** [6, с. 436]. Последние компоненты этой развернутой метафоры олицетворения, где гнев, похоже, сравнивается с домашним псом (входит в дверь, ложится умиротворенно, свернувшись калачиком, рядом с собратями), вызывают в сознании образ женщины, обретшей желаемый покой и душевный баланс.*

На Бали Элизабет встречает человека, в котором она видит мужчину, достойного ее любви: это Фелипе, бизнесмен, гражданин Бразилии. У девушки всегда была потребность в поддержке и опоре, для описания которой она использует метафоры, например, говоря о

прошлых отношениях с мужем, она пишет: *\... \ he was still my **lighthouse** and my **albatross** in equal measure* [6, с. 14], сравнивая его роль в своей жизни с маяком, освещающим и показывающим путь, и с альбатросом – птицей, символизирующей силу и способность противостоять ударам судьбы. Автор находит метафоры и для описания ощущения эйфории, которое дарит ей общение с Фелипе, она ощущает себя небесным светилом (*I am capable of being **somebody's sun*** [6, с. 414]), вокруг которого «вращается» обожающий ее мужчина: *I can feel him **going into a kind of orbit** around me, making me the **key directional setting for his compass**, growing into the role of being my **attendant knight*** [6, с. 413-414]. Общество любимого мужчины придает ей силы, душа наполняется уравновешенным спокойствием, которого Элизабет так долго не хватало, которое она так долго искала: *I am so relaxed now that I kind of **slide into meditation like it's a bath prepared by my lover**. \... \ I **disappear into grace, hovering over the void like a tiny seashell balanced on a teaspoon*** [6, с. 395]. Глаголы *slide* \ скользить и *hover* \ парить, употребленные метафорически, вызывают в сознании образ плавного, приятного движения, отражая состояние блаженства, испытываемое героиней. Последовательность метафор, как бы нанизываемых одна на другую, создает калейдоскоп образов: погружение в состояние расслабленной сосредоточенности во время медитации ассоциируется с приносящим наслаждение погружением в мягкую пену ванны, приготовленной руками любимого, затем возникает образ погружения в благодать, наконец вектор движения меняется, на смену погружению приходит движение вверх и появляется образ парения над пустотой, акцентируемый поэтичным сравнением с крошечной морской раковиной, балансирующей на кончике чайной ложечки.

Интересная кулинарная (гастрономическая) метафора встречается в описании эпизодов начала отношений с Фелипе: героиня чувствует, как меняется ее мироощущение, но одновременно она понимает, что с превращением в новую себя не следует торопиться, для экспликации своего ощущения неполной готовности к вступлению в отношения любви она использует образ только что испеченного торта, которому надо дать остыть, прежде чем приступить к завершающим манипуляциям покрытия глазурью: *\... \ some **vital transformation** is happening in my life, and this **transformation needs time and room** in order to finish its process undisturbed. That basically, I'm the **cake that just came out of the oven, and it still needs some more time to cool before it can be frosted*** [6, с. 378].

Появление Фелипе в жизни Элизабет оказывается символом перехода к свободе от комплексов и условностей, которые многие годы стояли на ее пути и мешали радоваться жизни. Планируя уход от мужа и путешествия по трем странам, в начале книги, героиня пишет о громадной усталости от своей зарегулированной

жизни: *I feel so overwhelmed with duty, tired of being the primary breadwinner and the housekeeper and the social coordinator and the dog-walker and the wife and the soon-to-be mother* [6, с. 37]. Она пишет, что, являясь типичным примером обычного американца, она страдает от свойственной ее соотечественникам напасти – неспособности расслабиться и сбросить груз повседневных забот: *great sad American stereotype – the overstressed executive who goes on vacation, but who cannot relax* [6, с. 80]. На Бали Элизабет становится другой – уравновешенной, спокойной, счастливой, чему способствует и работа над собой, в том числе во время пребывания в Италии и Индии, и общение с Фелипе. Именно поэтому она сравнивает противомоскитный полог над их общей с Фелипе постелью с полотном парашюта, уносящим ее прочь с самолета, который выступает здесь символом жизненной несвободы: *What I mostly remember about that night is the*

billowy white mosquito netting that surrounded us. How it looked to me like a parachute. And how I felt like I was now deploying this parachute to escort me out the side exit of the solid, disciplined airplane which had been flying me during these few years out of A Very Hard Time in My Life [6, с. 384].

Таким образом, проведенный анализ наглядно показывает, насколько эффективно может использоваться языковая метафора в создании образной картины художественного произведения. В данном случае имеет смысл говорить о семантической связи актуализированных в тексте метафорических моделей, образующих определенную смысловую сеть, отражающую концептуальную основу обобщенной модели – модели движения, которую можно считать доминантной в рассматриваемом контексте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аристотель. Об искусстве поэзии. М.: Гослитиздат, 1957. – 183 с.
2. Илюхина Н.А. Образное моделирование сферы эмоций (к вопросу о механизмах переноса) // Категории в исследовании, описании и преподавании языка. Самара: Самарский университет, 2004. – С. 273–283.
3. Лакофф Дж. и Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем: Пер. с англ. / Дж. Лакофф и М. Джонсон. – Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
4. Невзорова С.В. Метафорические выражения с номинантами «Печаль – tristesse» в русском и французском языках // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2013. № 12 (79). – С. 131–134.
5. Обидина Ю.С. Казус Медеи: эволюция образа в восприятии древнегреческого общества эпохи классики // Вестник Марийского государственного университета. Серия «Исторические науки. Юридические науки». 2020. Т. 6. № 4. – С. 254–265.
6. Gilbert, Elizabeth. Eat. Pray. Love / Elizabeth Gilbert. – New York: Riverhead Books, 2006. – 445 p.

© Никитинская Лариса Владимировна (nikitinskaya.larisa@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОТРАЖЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ ЭПОХИ XX ВЕКА В ОТЕЧЕСТВЕННОМ ИСКУССТВЕ СЛОВА

REFLECTION OF THE FEATURES OF THE LITERARY ERA OF THE TWENTIETH CENTURY IN THE DOMESTIC WORD ART

U. Panesh
G. Sokolova
M. Akhidzhakova
K. Bagirokov
Z. Khachmafova

Summary: The article examines the problems of the formation of domestic literature in the context of the literary era of the twentieth century. Its contact and typological connections with the world artistic and aesthetic process are considered. Such common features as the renewal of classical realism, the formation of various versions of socialist realism, as well as the foundation and development of new modernist trends and literary schools are identified and analyzed. The systematic approach and the comparative typological method used in the work contribute to solving theoretical issues of changing the paradigms of artistic consciousness, problems of interaction between literatures and the formation of literary communities.

Keywords: contact and typological connections of literatures, factors of formation of the literary era, comparative typological method, strengthening the artistic concept of personality, aesthetic pluralism, diversity of artistic means.

Панеш Учжук Масхулович

Профессор, Адыгейский государственный университет,
(г. Майкоп)
sessvetla@mail.ru

Соколова Галина Викторовна

Доцент, Адыгейский государственный университет,
(г. Майкоп)
galina.sokolova.2025@mail.ru

Ахиджакова Марьет Пшимафовна

Профессор, Адыгейский государственный университет,
(г. Майкоп)
zemlya-ah@yandex.ru

Багировов Хазрет Заурбечевич

Профессор, Адыгейский государственный университет,
(г. Майкоп)
hbagirokov@mail.ru

Хачмафова Зайнета Руслановна

Профессор, Адыгейский государственный университет,
(г. Майкоп)

Аннотация: Исследуются проблемы формирования отечественной литературы в контексте литературной эпохи XX века. Рассматриваются ее контактные и типологические связи с мировым художественно-эстетическим процессом. Выявляются и анализируются такие общие особенности, как обновление классического реализма, формирование различных вариантов социалистического реализма, а также основание и разработка новых модернистских направлений, литературных школ. Системный подход и используемый в работе сравнительно-типологический метод содействуют решению теоретических вопросов смены парадигм художественного сознания, проблем взаимодействия литератур и формирования литературных общностей.

Ключевые слова: контактные и типологические связи литератур, факторы формирования литературной эпохи, сравнительно-типологический метод, усиление художественной концепции личности, эстетический плюрализм, многообразие художественных средств.

Прошло более двух десятилетий после завершения литературной эпохи XX века. В связи с этим становится актуальной проблема осмысления, а в ряде случаев и переосмысления в новых культурно-исторических условиях таких основополагающих вопросов, как ее место в общем, мировом художественно-эстетическом процессе, факторы формирования, связи с предыдущими этапами культурного развития, исторические рубежи, а также периоды ее становления. Следует с учетом ранее проделанной работы сделать анализ эволюции художественных парадигм и представить в таком контексте научно обоснованную структурно-типологическую классификацию жанров и стилей. Такое исследование, безусловно, потребует немалого времени и усилий не одного ученого и работа в таком на-

правлении, что немаловажно, уже началась. Она ведется в отечественном литературоведении последовательно с постперестроечного времени, т.е. с начала 90-х годов прошлого века, когда были предприняты решительные попытки пересмотра привычных ценностей во всех сферах духовной жизни. Об этом свидетельствуют работы Ю. Борева, В.В. Кожина, А.М. Зверева, А.Д. Михайлова, В.В. Ванслова, М. Голубкова, Г. Гамзатова, Н.Л. Лейдермана, М.М. Голубкова, К. Султанова [1] и др.

Заслуживают, в связи с этим повышенного внимания место отечественной литературы в мировом художественно-эстетическом процессе и отражение в ней особенностей общего культурно-исторического развития. В таком контексте востребовано выделение в ней таких

черт, которые придали общей литературной эпохе новые грани и таким образом обогатили ее. Потребуется также выделить какой вклад внесло отечественное искусство слова в формирование особого этапа мировой культуры. Ее нередко обозначают как прорыв в развитии творческого сознания, связываемый с «полифонической картиной развития литературы», «синтезом разнородных явлений», «сближением несводимого», «трансформацией жанровых структур» [2: 5]. Такая задача диктует необходимость тщательного исследования и новой оценки литературы прошедшего века с учетом накопленного опыта, а также в контексте культурно-исторических реалий нового времени. Именно на это направление поисков зачастую опираются в своих оценках вышеназванные авторы.

Необходимо отметить в связи со сказанным следующее: если исходить при определении рубежей отечественной литературы XX века из календарного принципа и датировать ее формально, начиная с начала столетия, а завершение попытаться связать с точным временем окончания, то могут возникнуть трудности с решением комплекса поставленных проблем. Это связано с тем, что литературные направления и стили, определенные социально-историческими и теоретическими факторами, зачастую не укладываются в рамки формальных рубежей века. То же самое можно сказать и о творчестве ряда писателей, например, М. Горького, Р. Роллана, В. Брюсова, Дж. Лондона, Г. Ибсена и др. Потому следует соизмерять принципы определения внешних границ и закономерности внутренней градации литературного процесса с основательными методологическими вопросами исследования истории литературного процесса. Следует отметить, что работа и в этом направлении ведется.

Начинать анализ множества обозначенных проблем правомерно, на наш взгляд, с определения места отечественной литературы XX века в мировом художественно-эстетическом пространстве. Первостепенной в этом случае становится решение задачи их соизмеримости и единства, которые определяются связями разного уровня – как типологического характера, так и просто влияния, а также взаимодействия. Следует в плане отмеченного констатировать, что для мирового и, прежде всего, западноевропейского духовного сознания, становятся свойственными «распад «старой духовности» [3: 5] и переоценка традиционных ценностей, сопровождающиеся дегуманизацией теоретической мысли, что вызвано общими культурно-историческими условиями. Проявилось это в распространении революционных по своему содержанию философий Шопенгауэра, Ницше, Фрейда, Бергсона, марксизма, а также в формировании различных декадентских и модернистских направлений в искусстве.

Такая тенденция оказывает большое влияние на эво-

люцию общероссийской творческой мысли. И все же, надо полагать, что решающую роль в ее развитии сыграли национальные условия. Что общего, если обратиться к истокам, к корням? «В XX веке, - подчеркивает Ю. Боров, - история перестала рассматриваться как накопление идеального, как движение по восходящей линии. Ее стали понимать (особенно в конце века) как относительно хаотичное движение, предсказание результатов которого лишено перспективы...» [4: 456]. Кризис, который объединяет западную культуру и российское самосознание и проявляется во всех сферах духовной жизни, выразился с большой наглядностью уже в литературе конца XIX-го – начала XX века. Традиционное представление о мире и человеке подвергается в это время не просто сомнению. На смену чувству историзма приходит ощущение хаоса и неразберихи, что приводит к ревизии детерминистской концепции личности, характерной для реализма XIX века.

Традиционный реализм пересматривается и переформируется основательно в плане содержания основополагающего его подхода к интерпретации концепта человек и окружающее мироздание. Социальное мышление, определяющее место личности в обществе, заменяется под влиянием общекультурных факторов более широким, философским толкованием сущности человека. Такие изменения приводят к эволюции художественной проблемности, развитию жанров и стилей. Идеино-эстетические поиски, связанные с обновлением метода, проявились в творчестве Э. Золя, Ги де Мопассана, Дж. Лондона, Дж. Голсуорси, Г. Ибсена и др.

Смена художественных привела, например, к появлению новых, декадентских и модернистских направлений. В качестве яркого примера можно привести формирование символизма во французской литературе второй половины XIX века, в котором просматривается эволюция художественного сознания, связанная с особенностями философской мысли нового времени. Переоценка духовных ценностей и эстетических ориентиров в европейской культуре, привела к появлению произведений «серебряного века» в русском искусстве, ознаменовавших приход нового периода в развитии литературы. Движение к разномыслию в интерпретации концепции личности, а также к многообразию стилей и поэтических средств, ставших характерными для европейского искусства слова, определяют, таким образом, поиски отечественной литературы.

На российское духовное сознание оказывают влияние также теоретические положения, связанные с марксизмом, которые, как известно, были сформулированы, прежде всего, в европейской культурной среде. Это привело к попыткам революционного переосмысления реализма в контексте социально-исторических преобразований XX века, что, в свою очередь, обогатило ху-

дожественную концепцию героя и наполнило ее новым содержанием. Это также говорит о связях отечественной литературы с западноевропейской, которые проявляются в форме определяющего в ряде случаев влияния. Об этом свидетельствует формирование целого периода развития отечественной литературы, значительного как по времени, так и по своему воздействию. Он, как известно, был в свое время обозначен как «советский» этап [5: 43–46]. О его особенностях, месте и роли в развитии литературной эпохи XX века требуется сегодня объективный, взыскательный и по-настоящему мотивированный в научном плане анализ.

Общность отечественной литературы с мировой проявляется, как было замечено выше, прежде всего, в эволюции реализма. Она определяется критикой культурных традиций прошлых эпох и сменой, в связи с этим парадигм художественного сознания. Если говорить об истоках, то кризис чувства историзма в его традиционном, привычном понимании и вытекающий из него пересмотр детерминистской концепции, которая в свое время абсолютизировала зависимость личности от социально-материальной реальности, ведет к ревизии классического реализма начиная со второй половины XIX-го века.

Отразилось это с большой наглядностью в эстетических исканиях и творчестве Э. Золя. Уже в 70-х годах XIX века в цикле «Ругон-Макары» французский писатель декларирует новую, революционную по содержанию концепцию личности, суть которой заключается в необходимости мотивировать характер широко, исходя не только из социального положения, но и из его биологической предопределенности. К показу героя, трактуемого неоднозначно, и отражению сложной по своей природе внутренней жизни персонажа идут художники слова, представляющие разные национальные литературы – Ги де Мопассан, Дж. Лондон, Дж. Голсуорси, Г. Ибсен, Т. Манн и др. Расширение тематики приводит к усилению художественной проблемности и к жанрово-стилевому многообразию. Отказ от традиционной формы реалистического искусства с его обращенностью к гнетущей повседневности и движение к вневременным идеалам, характерное для французского символизма, также становятся предвестниками наступающей эпохи, которая шла к радикальной смене идейно-эстетических ценностей.

Такая общая тенденция становится характерной и для русской литературы второй половины XIX-ого века. Развитие реалистического метода и его видоизменение протекают здесь как под влиянием национальных культурно-исторических условий, так и теоретической мысли, а также новых эстетических школ западноевропейского образца. Об этом свидетельствует творчество Л. Толстого, Ф. Достоевского, А. Чехова. Ф. Достоевский, безусловно, идет от исторических традиций и социаль-

ного человека. Но концепция личности при этом значительно усложняется. Поведение героя мотивируется многозначно, он зачастую предстает как средоточие объяснимого и необъяснимого, понятного и таинственного, ясного и мистического.

Именно такой подход, который лег в основу поэтики Достоевского, способствовал созданию «новой художественной модели мира», которая увековечила влияние писателя на мировую литературу нового времени [6: 3]. В ее основе – стремление уйти от героя, изображаемого в его обусловленности социальной конкретикой окружающего мира, к персонажу, связанному с универсальными онтологическими проблемами бытия. Эта тенденция оказывает влияние на формирование реализма нового образца как в отечественной литературе XX века, так и в мировой на всем протяжении их развития: попытки соединения в творческом подходе начала социального и общечеловеческого. Об этом свидетельствуют «Чевенгур» А. Платонова, «Тихий Дон» М. Шолохова», «Мастер и Маргарита» М. Булгакова, «Доктор Живаго» Б. Пастернака, «И дольше века длится день» Ч. Айтматова, «Фиеста» Э. Хемингуэя, «Особняк» У. Фолкнера, «Тереза Дескейру» Ф. Мориака.

Разрушение иллюзий и кризис веры приводят художников слова к попыткам формирования нового мироощущения, что определяет трансформацию искусства. Она протекает как на Западе, так и в российском культурном пространстве в революционной форме. Формируются новые декадентские и модернистские направления, что также свидетельствует о проявлении общих в типологическом отношении тенденций. «Чувство абсурда», вызванное кризисом традиционного представления об истории и реакцией на философию эволюционизма, становится характерным для европейской теоретической мысли. Это ведет к поискам новой художественной концепции мира и личности, что отражается в появлении новых течений, которые объединяются под названием модернизм.

Человек трактуется в этом случае в его оторванности от социально-исторической реальности, в его связи с вневременной сущностью или в его определенности биологической природой. Такая позиция ведет модернистов к радикальному пересмотру литературных форм и стиля повествования. Об этом свидетельствует творчество Дж. Джойса, Кафки, М. Пруста. Подобная тенденция, безусловно, оказывает влияние на отечественную литературу. Об этом свидетельствует расцвет начиная с конца XIX-го века таких течений, как имажинизм, футуризм, символизм, акмеизм и т.д. Речь, таким образом, идет о том, что истоки, с которыми связаны идейно-эстетические поиски как представителей мирового, так и отечественного искусства слова определили лицо литературной эпохи XX века. Они, как показал анализ, начинают складываться

до календарного начала нового столетия, а в новом веке продолжают свое поступательное развитие.

Чувство несостоятельности прежних представлений о мире и личности оказывает влияние на общий литературный процесс. Проявляется это на содержании преобразованного в своей основе реализма XX века и в вышеназванных новых художественных направлениях. Кризис оптимистического представления об историческом процессе и осознание дисгармоничности мира приводит к доминированию в художественном сознании драматического, а то и трагического элемента. Об этом говорит концепция личности, складывающаяся в произведениях разных направлений и литературных школ. К примеру, в романах «Счастливая смерть», «Посторонний» французского автора А. Камю, а также интерпретация трагической судьбы центрального персонажа Г. Мелехова в романе М. Шолохова «Тихий Дон».

Освобождение от одностороннего, абсолютизированного детерминистского принципа отражения личности и окружающего её мира открыло разные направления для дальнейшего развития реализма. Это определяется, как известно, разными факторами и влиянием различных по содержанию течений теоретической мысли наступившей эпохи. В таком контексте необходима объективная оценка роли и значения в трансформации художественного сознания философии марксизма и связанной с ней эстетики социалистического реализма. Известно, что эта революционная концепция в своей основе опиралась, прежде всего, на чувство доверия историческому процессу, и в данном качестве она стала продолжением традиций. Но эта идея, переживающая кризис, модернизируется за счет веры в возможность насильственного, революционного переустройства общественной реальности. В результате такого переосмысления кардинально меняется концепция личности. Человек в результате трактуется не просто как послушный винтик в руках неумолимой истории, а как разумный, сильный и творческий герой, способный не только разобраться, но и вмешаться, а также попытаться изменить мир.

Новый подход должен был, по идее, привести литературу к обогащению художественной проблемности, усилив ее за счет революционного решения основополагающих концептов «человек и общество», «человек и человек», «человек и его выбор». Попытки модернизации художественного сознания в таком ракурсе отразились как в мировой, так и в отечественной литературе. Проявляется это в формировании варианта реализма, названного социалистическим, неоднозначного по своей природе, отразившего поиски метода на сложном пути его эволюции. Об этом свидетельствуют идейно-эстетические особенности развития революционной по содержанию немецкой, французской, американской литератур 20 – 30-х годов.

Показательно, что интерес к философии Маркса завершается у Б. Брехта созданием оригинального и перспективного по своей направленности варианта социалистического реализма, оказавшего влияние на литературу XX века. Отказ от фаталистического толкования событий и изображение движения творческой личности к выбору, подвластному исторической оценке, приводит писателя к показу человеческой жизни как творческого деяния. Именно такая мысль обогатила не только концепцию личности, но и в целом литературную теорию. Тому свидетельство принцип «эффекта очуждения» писателя и театрально-эстетическая система «эпического театра». Обогащение творческого мышления способствовало созданию на Западе целого пласта художественной литературы в разных литературах. Об этом говорит творчество Л. Арагона, А. Барбюса, П. Неруда, Дж. Рида, Р. Роллана, И. Бехера, Э. Вайнерта и др.

Что касается отечественной литературы, то концепция социалистического реализма здесь не просто повлияла на литературный процесс. Она, как показал анализ, оказала именно решающее воздействие на него. Это определило развитие уникального советского периода продолжительностью в шесть десятилетий. В таком контексте следует обратить внимание на то, что черты отечественной литературы были определены особыми российскими условиями развития национальной духовной идентичности. Революционный переворот, вызванный небывалым столкновением социальных сил и идеологическим противостоянием в обществе, определил в начале века не просто распространение философии марксизма, но и его господство на протяжении десятков лет. В такой ситуации усиливается влияние государственной политики на искусство, что приводит к формированию нового, революционного метода - варианта социалистического реализма, сложного по содержанию и неоднозначного по роли и значению.

В его основу закладывается основополагающая идея доверия историческому процессу, о чем было сказано выше. Новая эстетика поддерживает также новую мысль о возможностях личности, способной на переустройство мироздания. И это, как видно, было проявлением общих, типологически значимых черт мирового литературного процесса. Вместе с этим особая российская культурно-историческая ситуация и сформированное ею духовное самосознание в рамках социалистического реализма привели к формированию такой социокультурной мифологии, которая исказила представление о природе и назначении искусства. Литература была поставлена на службу государственной политике, а социалистический реализм объявлен единственно жизнеспособным методом. Эстетический плюрализм в этой ситуации жестко пресекался, что оказало негативное влияние на художественный процесс.

Необходимо заметить в то же время, что литературное движение, которое начинает складываться в таких условиях, развивается трудным путем преодоления номенклатурных схем и искаженных принципов социалистического реализма. Это определяется тем, что рождающееся искусство слова стремится опереться как на опыт как мировой, так и русской литератур, а также на духовные традиции многочисленных народов России, вовлеченных в культурное переустройство.

Сложившееся таким образом единство литератур смогло аккумулировать культурно-исторический опыт, художественное наследие разных наций и народностей и сформировать на этой основе новую художественно-эстетическую общность. Диалог и взаимодействие литератур предоставили в этом случае неограниченные возможности для их интеграции, взаимовлияния, а также интенсивного развития. Отражается это с особой наглядностью в формировании новописьменных литератур, возникших у десятков народов с появлением у них на волне революционных преобразований своей национальной письменности. Сближение и разнообразные связи как с развитыми литературами, так и между собой содействовали тому, что они встали на путь ускоренного развития.

Таким образом, одним из определяющих факторов развития отечественной литературы становится ее многонациональное единство, стимулировавшее, в свою очередь, интеграцию в мировое художественно-эстетическое пространство. Этому процессу, определившему одну из важнейших особенностей литературной эпохи XX века, содействовали такие общие культурно-исторические условия нового времени, как глобализация и информационная революция, но характер, степень и формы включенности отечественной культуры в интеграционные процессы определяются национальными обстоятельствами.

Трудно отрицать, что концепция интеграции литератур и формирования их многонационального единства, сложившаяся в советской литературе, испытала также влияние идеологизированных схем и политизированных подходов, что безусловно, сказалось на творческом процессе. Но сближение, создание разного рода связей, образование на такой основе общего творческого пространства придали каждой литературе дополнительный импульс для сохранения национальной идентичности и интенсивного развития. Взаимодействие в то же время содействовало налаживанию художественно-эстетической общности, единственной в своем роде и уникальной по своей природе, ставшей неотъемлемой частью мирового искусства слова.

При характеристиках соизмеримости отечественной литературы и мирового искусства слова необходимо,

учесть, что также важно не только истоки художественного самосознания, о которых было сказано, но и его эволюцию, которая имела место на протяжении десятилетий. Она, безусловно, связана с развитием общероссийской духовной идентичности. Ее формирование и развитие, если ориентироваться на хронологический принцип датирования века, прошли в несколько этапов – дооктябрьский, советский и постперестроечный. Первый этап (начало столетия – начало 20-х годов), как известно, связан с кризисом гуманитарных ценностей прошлой реальности, который приводит к разномыслию, к поиску новой художественной концепции личности. Сопровождается это формированием различных направлений и школ в искусстве. Характерными оказываются для него интенсивные, даже во многом определяющие связи разного рода (как контактные, так и типологические) с западноевропейским искусством. Показательно, что данный период относят многие теоретики литературы к эпохе конца XIX – начала XX века, которая обозначается как самостоятельный в историческом развитии.

Второй этап – советский (с начала 20-х до конца 80-х годов). Новая литература, которая начинает складываться с начала развития периода, оказывается связанной, с одной стороны, с «разнообразными поисками», а с другой – с движением к «регламентированному государственной политикой революционному искусству...» [7: 93]. Формирующаяся модель общенационального гражданского самосознания с ее сложностью и противоречиями сыграла определяющую роль в формировании отечественной литературной эпохи XX века, что проявилось в обновлении классического реализма, в формировании варианта социалистического реализма, которая стремилась к обогащению эстетической мысли, реализованной в новом решении основополагающих концептов человек и мир, человек и общество, человек и человек, личность и его выбор.

Следует в таком контексте обратить внимание и на то, что именно советская литература выработала свой и в то же время ставший универсальным принцип взаимодействия. В его основе была обозначена, с одной стороны, опора на национальную духовность отдельного народа, а с другой – на общечеловеческие ценности, что привело к формированию феноменального по содержанию единства десятков литератур.

Такой подход стал в условиях глобализации и связанных с ней многочисленных рисков залогом дальнейшего развития межнационального литературного процесса, значительным вкладом в развитие мирового искусства слова XX века. Таким образом, интеграция литератур, которая является типологической особенностью мирового искусства слова и стала важнейшим фактором его развития, не просто проявилась в отечественной литературе, она выработала в трудных условиях поиска на-

циональные свойства, оказавшие влияние на общий художественно-эстетический процесс.

Третий, заключительный этап (конец 80-х – 2000-е годы) характеризуется кризисом культурно-исторической реальности, временем разномыслия и исканиями в области нового гражданского самосознания. В сфере искусства речь идет о ревизии и критике советского культурного наследия и метода социалистического реализма, что, в свою очередь, определяет движение к эстетическому плюрализму. Попытки создания различных течений и стилей сопровождаются в то же время формализмом и словотворчеством.

Показательно в этом плане то, что в условиях распада авторитарного государства и «парада суверенитетов» появляется в отечественной литературе тенденция свя-

зать духовное самосознание преимущественно со сферой национального имиджа. Игнорирование общих ценностей, а также роли искусства и литературы в решении гуманитарных проблем оказало, безусловно, негативное влияние на творческий процесс. Такие тенденции имеют место и сегодня, когда мировое сообщество оказалось на историческом распутье. В такой ситуации требуется еще раз отметить, что именно культура с ее объединительной функцией может прийти на помощь. Тому свидетельством поучительный пример истории развития именно советского периода отечественной литературы. Только ориентиры на опыт, на национальные духовные ценности различных народов и вместе с этим опора на универсальные общечеловеческие ценности позволили ей объединить массы в единое культурно-историческое пространство, которое стало неотъемлемой частью мирового цивилизованного сообщества [8].

ЛИТЕРАТУРА

1. Зверев А.М. XX век как литературная эпоха // Вопросы литературы. 1992. Вып. 2. С. 3–56; Боров Ю. Социалистический реализм: личность социально активна и включена в творение истории насильственными средствами // Теория литературы. Т. IV: Литературный процесс. Москва: ИМЛИ РАН: Наследие, 2001. 624 с.; Гамзатов Г.Г. Двадцатый век – эпоха национальных литератур и региональных научных сообществ // Изучение литератур и фольклора народов России и СНГ. Теория. История. Проблемы современного развития: Международные Ломидзевские чтения: материалы Международной научной конференции, 28–30 ноября 2005 г., г. Москва. Москва: ИМЛИ РАН, 2008. С. 10–20; Лейдерман Н.Л. О периодизации русской литературы XX века // Русская литература XX века: проблемы изучения и обучения: материалы XII Всероссийской научно-практической конференции / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2006. 135 с.; Голубков М.М. XX век как литературная эпоха // Русская литература XX века: итоги и перспективы изучения. Москва, 2022. С. 11–21; Султанов К. Национальное самосознание и ценностные ориентации литературы. Москва, 2008. 196 с.; Зарубежная литература XX века / под ред. В.М. Толмачева. Москва, 2003. 632 с.
2. История зарубежной литературы XX века / под ред. Л.Г. Михайловой, Я.Н. Засурского. Москва, 2003. 544 с.
3. Зверев А. XX век как литературная эпоха // Вопросы литературы. 1992. Вып. 2. С. 3–56.
4. Боров Ю. Особенности литературы XX века // Теория литературы. Т. IV: Литературный процесс. Москва: ИМЛИ РАН: Наследие, 2001. С. 456–469.
5. Егизарян А.К. К понятию «советская литература» // Изучение литератур и фольклора народов России и СНГ. Теория. История. Проблемы современного развития: Международные Ломидзевские чтения: материалы Международной научной конференции, 28–30 ноября 2005 г., г. Москва. Москва: ИМЛИ РАН, 2008. С. 43–46.
6. Бахтин М. Проблемы поэтики Достоевского. Москва, 1972. 471 с.
7. Ашинова Ю.А., Соколова Г.В. Влияние традиций революционной эстетики эпохи исторического перелома на формирование литературы (на материале искусства слова адыгских литератур) // Вестник Адыгейского Государственного университета. Сер.: Филология и искусствоведение. Майкоп, 2024. Вып. 1 (332). С. 92–99.
8. Султанов К. Национальное самосознание и ценностные ориентации литературы. Москва, 2008. 196 с.; Гамзатов Г. Г. Указ. соч.

© Панеш Учжук Масхудович (sessvetla@mail.ru), Соколова Галина Викторовна (galina.sokolova.2025@mail.ru), Ахиджакова Марьет Пшимафовна (zemlya-ah@yandex.ru), Багироков Хазрет Заурбечевич (hbagirokov@mail.ru), Хачмафова Зайнета Руслановна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВНУТРЕННЯЯ ФОРМА СЛОВА КАК ОТРАЖЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА

Петров Сергей Валерьевич

Кандидат филологических наук, доцент, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации (г. Москва)
SeVPetrov@fa.ru

THE INNER FORM OF THE WORD AS A REFLECTION OF THE LINGUISTIC WORLDVIEW

S. Petrov

Summary: The paper focuses on the study of the inner form of the word as a tool for analyzing the linguistic worldview, within which the linguacultural concepts are viewed as a cultural and mental construct shaped by historical and cultural context. Much attention is given to the method of etymological analysis, which allows the reconstruction of the inner form of the word, through which the linguistic worldview is reflected. Examples from Russian, English, Spanish, and French illustrate differences in the perception of key notions, such as «work», revealing the ethnic specifics in conceptualizing reality. The study emphasizes the significance of the inner form of the word as a reflection of cognitive and cultural processes, linking it to the historical and ethnographic roots of a nation.

Keywords: linguoculturology, linguistic worldview, linguacultural concept, inner form of the word, etymology.

Аннотация: Статья посвящена исследованию внутренней формы слова как инструмента анализа языковой картины мира, в рамках которой концепт рассматривается как культурно-ментальное образование, формирующееся на основе историко-культурного контекста. Особое внимание уделяется такому методу изучения концептов, как этимологический анализ, позволяющий восстановить внутреннюю форму слова, сквозь призму которой отражается языковая картина мира. Примеры из русского, английского, испанского и французского языков демонстрируют различия в восприятии ключевых понятий, таких как «работа», что раскрывает этнические особенности концептуализации действительности. Анализ концепта «работа» демонстрирует значимость внутренней формы слова как отражения когнитивных и культурных процессов, её связь с историческими и этнографическими корнями народа.

Ключевые слова: лингвокультурология, языковая картина мира, концепт, внутренняя форма слова, этимология.

Исследование языковой картины мира представляет собой важное направление современной лингвистики, которое позволяет понять, как через язык формируются и отражаются уникальные представления о мире, свойственные тому или иному народу. Центральным элементом языковой картины мира является концепт, который выступает в качестве связующего звена между языком, культурой и мышлением. Концепты фиксируют ценностные и культурные приоритеты народа, определяя его восприятие окружающей действительности.

Целью настоящей статьи является обоснование роли анализа внутренней формы слова в формировании и интерпретации культурно-ментальных концептов, а также выявление этнической специфики концептуализации ключевых понятий через этимологический анализ.

В соответствии с данной целью задачами работы являются:

1. Выделить внутреннюю форму слова как ключевой элемент концептуализации и определить её значение в когнитивных и культурных процессах.
2. Исследовать этимологию слов в разных языках (русском, английском, испанском, французском) для демонстрации различий в восприятии ключевых концептов.

3. Выявить лингвистические и экстралингвистические факторы, влияющие на формирование внутренней формы слова.
4. Подчеркнуть значимость анализа внутренней формы слова для понимания механизмов мышления и восприятия в разных культурах.

Актуальность статьи обусловлена важностью исследования языковой картины мира как средства отражения культурных, этнических и исторических особенностей народа. В условиях глобализации и межкультурного взаимодействия становится всё более значимым понимание механизмов концептуализации реальности в различных языках. Изучение внутренней формы слова позволяет выявить скрытые когнитивные и культурные коды, которые формируют уникальное мировосприятие каждого этноса. Это способствует углублению межкультурного диалога и обогащению лингвистической науки, чем обусловлены теоретическая и практическая значимость настоящего исследования.

Как известно, одним из основных способов репрезентации языковой картины мира в рамках лингвокультурологии является описание концептосферы, когда то или иное понятие интерпретируется через определенные концепты: любовь, дружба, труд, счастье и т.д.

Концепты тем самым выступают как единицы языковой картины мира (ЯКМ), отражающие систему знаний, представлений, ценностей того или иного народа. Существует различные научные подходы к изучению как ЯКМ, так и концепта. В результате мы имеем большое количество определений данных понятий. Остановимся на наиболее релевантных из них, с нашей точки зрения.

Термин «концепт» был введён в научный обиход в отечественной лингвистике С.А. Аскольдовым в статье «Слово и концепт» (1928). В дальнейшем понятие «концепт» получило развитие в трудах Д.С. Лихачёва, Ю.С. Степанова, Н.Д. Арутюновой, А. Вежбицкой, В.И. Карасика, Г.В. Токарева и других исследователей. Само слово «концепт» - латинского происхождения, от латинского причастия прошедшего времени *conceptus* глагола *concipere* 'зачинать, задумывать', т.е. «концепт» — это буквально некое начало, некий замысел. Ю.С. Степанов определяет концепт как культурно-ментальное образование, как сгусток культуры в человеческом сознании [11, с. 14]. Н.Д. Арутюнова понимает концепты как культурно значимые и ценностные понятия обыденного сознания [1]. В.И. Карасик, помимо ценностного, выделяет в структуре концепта образный и понятийный компоненты [4].

Таким образом, концепты представляют собой культурно-ментальные единицы, формирующие языковую картину мира, в которой находят отражение в первую очередь ценностные представления народа об окружающей действительности. По определению А. Вежбицкой, «Языковая картина мира – это исторически сложившаяся в обыденном сознании данного языкового коллектива и отраженная в языке совокупность представлений о мире, определенный способ концептуализации действительности» [3, с. 35]. «Способ концептуализации действительности» имеет этнически обусловленный характер, иначе говоря, каждый этнос обладает своей уникальной и неповторимой ЯКМ [7, с. 476]. Исследование концептов требует методологического подхода. Один из традиционных методов — анализ паремий: устойчивых фразеологических единиц, таких как пословицы и поговорки. Например, для описания концепта «дружба» в русском языке используется ряд пословиц и поговорок: «Старый друг лучше новых двух», «Друг познаётся в беде», «Не имей сто рублей, а имей сто друзей» и др. Эти выражения указывают на приоритет старых дружеских связей и важность испытания дружбы в трудных обстоятельствах в русской ЯКМ. Добавление аналогичных примеров из других культур позволяет глубже понять универсальность или, напротив, специфику восприятия дружбы в различных этносах. Так, в английской ЯКМ выражение «A friend in need is a friend indeed» перекликается с русским «Друг познаётся в беде», подчёркивая важность поддержки в сложных ситуациях.

Анализ фразеологизмов является, безусловно, эф-

фективным, но не единственным методом исследования концептов. Не менее важным является этимологический анализ и изучение внутренней формы слова. На это указывает, в частности, В.И. Карасик, который выделяет в структуре концепта как многомерного смыслового образования понятийную основу, внутреннюю форму, дистрибутивные свойства, валентностные связи, культурологические свойства [4, с. 29]. Ю.С. Степанов, говоря о структуре концепта, отмечает, «что в структуру концепта входит всё, что делает его фактом культуры, - исходная форма (этимология), сжатая до основных признаков содержания история; современные ассоциации; оценки и т.д. [11, с. 41]. М.В. Пименова, выстраивая алгоритм исследования концептов, предлагает начинать его с изучения лексического значения и внутренней формы слова. [6, с. 18]. Этимология, изучение внутренней формы слова, оказываются, таким образом, важными этапами исследования концептов. Более того, исследование концепта целесообразно начинать с анализа именно внутренней формы слова.

Термин «внутренняя форма слова» был введён в научный обиход в 19 в. А.А. Потебнёй и представляет собой перевод с немецкого языка термина К.В. фон Гумбольдта «*innere Sprachform*» 'внутренняя форма языка'. А.А. Потебня считал, что внутренняя форма — это ближайшее этимологическое значение слова, при помощи которого выражается содержание. [9, с. 86]. В Большой российской энциклопедии внутренняя форма слова определяется как «осознаваемая говорящими мотивированность значения слова (или словосочетания) данного языка значением составляющих его элементов (соответственно морфем или слов), т. е. образ или идея, положенные в основу номинации и задающие определённый способ построения заключённого в данной языковой единице концепта» [2], или, по мысли Ю.С. Маслова, «сохраняющийся в слове отпечаток того движения мысли, которое имело место в момент возникновения слова» [5, с. 138]. Внутренняя форма слова включает представление, наглядно-чувственный образ, ситуацию и т.п., обусловленные смыслами составляющих морфем, так или иначе связанными с лексическим значением этого слова. [10, с. 89]. Следовательно, этимологический анализ устанавливает в рамках исследования концептов связь имени с его денотатом. В качестве денотата может выступать как отдельное понятие, так и целая ситуация действительности, которая может обозначаться термином «денотативная ситуация». Тем самым денотативная ситуация может соотноситься с понятием «концепт» [8]. Формально денотативная ситуация выражается в языке в виде пропозиции. Примером денотативной ситуации как концепта может послужить уже упоминавшийся глагол «работать», который в русском языке передаёт денотативную ситуацию «быть в неволе, нести бремя».

Итак, внутренняя форма слова фиксирует тот признак, который был значим при его образовании. Например, слово «бездна» образовано от словосочетания «без дна», иначе говоря, в русской ЯКМ бездна — это то, что не имеет дна. В основу образования этого слова, таким образом, был положен признак - «то, что не имеет дна». Аналогичным образом, по одной из версий, было образовано слово «подушка» - буквально то, что кладут под ушко/ухо. Необходимо подчеркнуть, что в разных языках при образовании слов семантические доминанты будут отличаться. Так, английское слово *window* 'окно' происходит от слова *wind* 'ветер', равным образом как испанское слово *ventana* 'окно' так же восходит к слову «ветер» - *viento*. Таким образом, для носителей этих языков окно – это то, откуда дует ветер. Именно этот признак положен в основу при образовании слова «окно» в этих языках. Для сравнения русское слово «окно» восходит к древнерусскому слову «око» 'глаз', что свидетельствует о том, что в русской ЯКМ окно – это прежде всего то, куда смотрят. Ещё один пример подобного рода расхождения в содержании концептов в разных языках связан с концептом «работа». Безусловно, при исследовании этого концепта можно опираться, как уже было отмечено, на паремии. Так, в русском языке немало пословиц и поговорок о работе: «Кто не работает, то не ест»; «Работа не волк, в лес не убежит» и др., в английском - *Many hands make light work; If a job is worth doing, it's worth doing well*. Однако, на наш взгляд, на этот концепт проливает свет в первую очередь этимология слова «работа», а именно: тот факт, что в русском языке слова «работа» и «раб» являются исторически однокоренными, что указывает на то, что в русской ЯКМ работа в определенной степени является синонимом неволи, рабства. Устраиваясь на работу, человек в некотором смысле возлагает на себя своего рода бремя, ношу. В этой связи показательно происхождение слова «увольняться», которое выступает здесь своего рода антонимом к понятию «работать»: увольняться – от слова «воля», т.е. буквально 'выходить на волю'. Следовательно, в русской ЯКМ «работать» коррелирует с семантическими компонентами 'быть в неволе', 'быть рабом', а увольняться – с семами 'освобождаться от рабства, бремени, выходить на свободу'. Подобные коннотации отсутствуют у слов «работать», «увольняться» в английском языке. Английское слово *work* восходит к древнеанглийскому «*weork*» 'производство, процесс совершения действия', а «увольняться» по-английски всего лишь «оставлять / покидать работу» - *to quite job*. Вместе с тем весьма любопытно, что семантическое поле испанского глагола *trabajar* и французского *travailler* пересекается с русским глаголом «работать». *Trabajar* и *travailler* происходят от латинского, а точнее – народно-латинского глагола *tripaliäre* 'мучить, пытать, наказывать', который в свою очередь был образован от латинского существительного *tripalium* 'инструмент для пыток, состоящий из трёх палок', т.е. *tripaliäre* первоначально буквально значило 'пытать тремя палками'. Тем самым

общим для упомянутых романских глаголов и русского глагола «работать» является семантический компонент, который можно определить как 'подневольный труд, подневольное выполнение некоего действия' и даже работа как 'пытка и наказание'. В то же время испанское выражение *renunciar a un trabajo* 'уволиться с работы' не несёт в себе семы избавления, освобождения, имплицитной в русском глаголе «увольняться». Испанское выражение *renunciar a un trabajo*, равно как его французский эквивалент *démissionner* и английский *to resign, to quit job*, всего-навсего обозначают 'добровольное оставление рабочих обязанностей, добровольный отказ от работы'. Таким образом, на основании анализа внутренней формы слова «работа» в русском, английском, французском, испанском языках можно сделать вывод о том, что в русской и романской культурах труд нередко воспринимался как тяжёлая обязанность, бремя, тогда как в англосаксонской традиции в понятии «работа» акцентируются продуктивность, процесс или достижение.

Внутренняя форма слова нередко связана с метафоричностью, образностью, когда на основе прямого значения слова по аналогии возникает переносное. Так, у слова «свет» в русском языке есть переносное значение «истина», которое реализуется, в частности, в устойчивом словосочетании «пролить свет на что-либо», т.е. «делать что-либо более ясным, понятным»: пролить свет на события, ситуацию и т.п. Примечательно, что подобное метафорическое значение есть у слова «свет» в английском и испанском языках, где русскому выражению «пролить свет» соответствуют эквиваленты: *shed light* – в английском, *arrojar luz* – в испанском. Ещё один пример – слово «ключ», которое имеет переносное значение 'средство понимания или достижения чего-либо', которое присутствует и у английского слова *key*, и у французского *clé*, и у испанского *llave*: *key to success, clé du succès, llave del éxito* – «ключ к успеху». При этом предложное управление слова «ключ», как явствует из данных примеров, отличается от языка к языку. Тем не менее следует отметить, что зачастую метафорические значения слов в разных языках не совпадают. Например, испанское слово *clavo* 'гвоздь' имеет среди прочего значение 'проблема, навязчивая мысль': *tiene un clavo en la cabeza* – букв. «У него гвоздь в голове сидит», т.е. у него есть некая проблема, которая ему не даёт покоя, о которой он постоянно думает. Такого значения у слова «гвоздь» нет в русском языке. В то же время у испанского слова «гвоздь» нет значения «яркая, сенсационная часть какого-либо события или явления», которое представлено в семантической структуре этого слова в русском языке (гвоздь программы, гвоздь сезона). Так же обстоит дело со словом «изюминка» в значении 'приятная особенность чего-л., кого-л.' (изюминка концерта, человек с изюминкой), которое отсутствует в других языках.

Важным аспектом изучения внутренней формы слова

является её изменение с течением времени. В процессе языковой эволюции слова могут утрачивать первоначальный смысл или изменять свою этимологическую основу, что связано с изменениями в культурном и социальном контексте.

Например, слово «порог» в русском языке когда-то использовалось исключительно для обозначения части дома, однако со временем оно приобрело более широкое метафорическое значение, связанное с переходом, границей («перейти порог» как символическое начало чего-то нового). В английском языке схожий процесс можно увидеть на примере слова «threshold», которое изначально означало деревянную планку на входе, но сейчас также используется для обозначения границы возможностей («rain threshold» — порог боли). Эти изменения показывают, как внутренняя форма слова реагирует на изменения восприятия и культурных потребностей общества. Изучение таких трансформаций помогает глубже понять историческое развитие ЯКМ и её динамическую природу.

Анализ внутренней формы слова, которая, как было отмечено выше, репрезентирует ЯКМ народа, порождает закономерный вопрос о том, почему тот или иной признак становится доминирующим в процессе образования слова, почему, к примеру, русский, испанский и французский глаголы «работать» ассоциированы с темой рабства, а в английском глаголе *work* подобная отрицательная коннотация отсутствует. Очевидно, при ответе на этот вопрос следует учитывать культурно-историческую ситуацию, при которой происходило формирование слова. Помимо этого, немаловажная роль в этом процессе отводится такому фактору, как система распределения внимания, т.е. «то, ЧТО носители разных языков выделяют в окружающей действительности и КАК её описывают, исходя из их ЯКМ, иными словами, какие грани действительности попадают в их поле зрения и какие акценты они при этом расставляют» [7, с. 477], иначе говоря, что находится в фокусе их внимания, а что – на периферии. При этом распределение внимания при описании реалий обладает национальной спецификой: в одних культурах в фокусе внимания оказывается один признак (работа как неволя – в русской ЯКМ), в других этот признак

нерелевантен, и на первый план выступает какой-то другой аспект или характерная черта окружающего мира (работа как процесс производства, как полезная деятельность – в английской ЯКМ), что в свою очередь определяется более широким контекстом, в который вписаны исторические, географические, культурные и ряд других особенностей, определивших становление и развитие того или иного этноса. Таким образом, внутренняя форма слова представляет собой сложный механизм, который тесно связан с историко-культурными процессами. Например, сравнение слов, обозначающих понятие «время», может проиллюстрировать различия в восприятии и концептуализации времени различными культурами. В русском языке слово «время» этимологически связано с корнем, обозначающим «оборот» или «круг», что отражает циклическое восприятие времени. В английском языке слово *time* связано с понятием отсчёта и измерения, в котором подчёркивается линейность и чёткая структура времени, свойственные англоязычной культуре.

Итак, исследование внутренней формы слова обнаруживает её значимость как инструмента анализа культурных и когнитивных процессов. Через внутреннюю форму слова язык фиксирует уникальное видение мира, свойственное конкретной культуре, сохраняя связи с историческими и этнографическими корнями. Это отражение языковой картины мира способствует углублению понимания механизмов мышления, восприятия и передачи знаний. В этой связи внутренняя форма слова является своего рода кодом, в котором записано особое восприятие и осмысление объектов и явлений, присущие разным этносам. Тем самым исследование ЯКМ и связанных с ЯКМ концептов целесообразно начинать с анализа внутренней формы того слова, которое наиболее полно отражает тот или иной концепт. Анализ внутренней формы слова неразрывно связан с этимологией. Восходящие к этимологии смыслы слов способны приоткрыть завесу над историческими корнями культурного опыта. Этимология помогает выявить тот признак или аспект действительности, который был расположен в фокусе внимания носителей того или иного языка в момент зарождения слова. Через эти грани действительности, отраженные в слове, просвечивает ЯКМ того или иного этноса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н.Д. Введение // Логический анализ языка: Ментальные действия: сб. статей / Под ред. Н.К. Рябцевой. М.: Наука, 1993. 176 с.
2. Большая российская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: - <https://old.bigenc.ru/linguistics/text/1920827>
3. Вежицкая А. Языковая картина мира как особый способ репрезентации образа мира в сознании человека // Вопросы языкознания. 2000. № 6. С. 33–38.
4. Карасик В.И. Языковые концепты как измерения культуры (субкатегориальный кластер темпоральности) / Концепты. Выпуск 2. Архангельск, 1997. С. 156–158.
5. Маслов Ю.С. Введение в языкознание. М.: Высш. школа, 1975. 327 с.
6. Пименова М. В. Методология концептуальных исследований // Антология концептов / Под ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина. Волгоград: Парадигма, 2005. Т. I. С. 15–19.

7. Петров С.В. Система распределения внимания как фактор репрезентации языковой картины мира при овладении иностранным языком // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 3 (100). С. 476–478.
8. Петров С.В. Денотативная ситуация как концепт художественного текста (на материале романа Ю.К. Олеши «Зависть») // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 76–1. С. 278–281.
9. Потеня А.А. Мысль и язык. 172 с.
10. Сидорова Т.А. Этнокультурный аспект внутренней формы слова // Международный научно-исследовательский журнал. 2013. № 4 (11). С. 88–91.
11. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Языки русской культуры, 1997. 824 с.

© Петров Сергей Валерьевич (SeVPetrov@fa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК ОККАЗИОНАЛЬНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ А.П. ЧЕХОВА, ОТРАЖАЮЩИХ ЛИЧНОСТНУЮ ХАРАКТЕРИСТИКУ ЧЕЛОВЕКА (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРЕВОДОВ ПЬЕСЫ «ВИШНЕВЫЙ САД»)

Руденко Татьяна Ивановна

кандидат филологических наук, доцент, Московский педагогический государственный университет
ti.rudenko@mpgu.edu

**THE WAYS OF TRANSLATION
A.P. CHEKHOV'S OCCASIONAL
PHRASEOLOGICAL UNITS INTO
ENGLISH REFLECTING PERSONAL
CHARACTERISTICS (BASED ON
THE TRANSLATIONS OF THE PLAY
"THE CHERRY ORCHARD")**

T. Rudenko

Summary: This article is devoted to the ways of translation A.P. Chekhov's occasional phraseological units reflecting personal characteristics from Russian to English. The purpose of the study is to identify the main translational patterns in the translation of the above phrases, based on the material of the play "The Cherry Orchard". The scientific novelty lies in the fact that for the first time a comparative study of six translations of the play in the period from 1909 to 2015. During the research, the author identified the occasional phraseological units in the original of the play, considered the ways for their translation into English, and conducted a comparative analysis of translation solutions.

Keywords: original, translation, occasional phraseological units, A.P. Chekhov, "The Cherry Orchard".

Аннотация: Данная статья посвящена рассмотрению способов передачи окказиональных фразеологизмов А.П. Чехова, отражающих личностную характеристику человека, с русского языка на английский. Цель исследования – определить основные закономерности при переводе вышеуказанных лексических единиц, на материале пьесы «Вишневый сад». Научная новизна заключается в том, что впервые было проведено сопоставительное исследование шести переводов произведения, выполненных в период с 1909 года по 2015 год. В ходе проведенного исследования автором были выявлены окказиональные фразеологизмы в оригинале пьесы, рассмотрены варианты их передачи на английский язык, проведен сопоставительный анализ переводческих решений.

Ключевые слова: оригинал, перевод, окказиональные фразеологизмы, А.П. Чехов, «Вишневый сад».

Введение

Окказиональные фразеологизмы – особый пласт лексики, который, в силу собственно авторского создания, не может иметь эквивалента в языке перевода. Необходимость установления наиболее точных способов их перевода, при которых сохранен не только смысл высказывания, но и его стилистическая окрашенность, обуславливает актуальность данного исследования.

Под окказиональными фразеологизмами в нашем исследовании мы понимаем «речевые единицы, образованные на базе языковой фразеологической единицы, но отличающаяся от языкового прототипа (языковой фразеологической единицы) семантикой и / или структурно-грамматическим выражением» [8, с. 9].

Для достижения поставленной цели необходимо решение следующих задач: 1) выявить основные переводческие приемы при передаче окказиональных фра-

зеологизмов в пьесе А.П. Чехова «Вишневый сад»; 2) определить возможные смысловые искажения.

Решение поставленных задач стало возможно благодаря теоретической базе исследования, представленной трудами по теории перевода (Алексеева [1]; Влахов, Флорин [3]; Виноградов [2]; Прошина [6]; Хухуни [10]), а также исследованиями зарубежных ученых, посвящённых особенностям перевода на английский язык произведений А.П. Чехова: Baring [12]; Borny [13]; Gottlieb [14]; Troyat [23].

В качестве методов исследования использовались сопоставительный и описательный методы.

Материалом исследования послужила пьеса А.П. Чехова «Вишневый сад» (1903 год [11]) и шесть ее переводов на английский язык:

1. самый первый перевод пьесы на английский язык 1909 года Джорджа Лесли Кальдерона, английско-

го драматурга, литературоведа, лингвиста, считающегося одним из первых исследователей творчества А.П. Чехова [19];

2. перевод 1916 года Джулиуса Уэста (имя при рождении – Джулиус Раппопорт), британский историк, поэт и переводчик. Дж. Уэст родился в Санкт-Петербурге (Российская Империя), но с его двухмесячного возраста семья переехала в Великобританию, где он в дальнейшем проживал и получил образование [20];
3. перевод, изданный в 1923 году, английской переводчицы русской литературы Констансы Гарнетт [21];
4. перевод 1994 года американской переводчицы Бэтси Хьюлик, специализирующейся на русской литературе (в частности, Б. Хьюлик переводила произведения А.С. Пушкина, Н.В. Гоголя, А.П. Чехова, А.С. Грибоедова) [18];
5. перевод 2002 года английского издателя, редактора и переводчика Питера Карсона, владеющего русским языком – изучал его как в своей семье (мать была русской эмигранткой), так и в период обучения в колледже [16];
6. перевод 2015 года, изданный в США под редакцией американского драматурга Ричарда Нельсона, выполненный американским переводчиком русской литературы Ричардом Пивером и переводчицей русского происхождения Ларисой Волохонской [17].

Результаты и их обсуждение

Рассмотрим окказиональные фразеологизмы А.П. Чехова, отражающие личностную характеристику человека, и способы их передачи на английский язык.

1. «Двадцать два несчастья» [11]. Персонажи пьесы используют данный фразеологизм в шутку, называя так Епиходова, с которым постоянно случаются комические неприятности. Фразеологизм имеет иносказательное значение «неудачника, невезучего человека» [7].

Дж. Кальдерон передает его дословно как “Twenty-two misfortunes” [19], указав его в кавычках в первом случае и дав пояснение значения следующей сноской: “Twenty-two seems to have no specific association. It is sort of round number. Cf. Letters 52: What are your twenty-two hesitations?” [Там же] / Двадцать два, по-видимому, не имеет какой-либо конкретной связи. Это своего рода круглое число. Сравните, «Письма»: «Какие это у Вас 22 сомнения?» (здесь и далее – перевод наш).

Дж. Уэст, К. Гарнетт и Р. Пивер, Л. Волохонская также применили прием дословного перевода, однако переводчики использовали устаревшую в английском языке форму порядка слов в числительном «двадцать два» – “two and twenty”: “Two-and-twenty troubles” [20]; “Two and twenty

misfortunes” [21]; “Two-and-twenty Catastrophes” [17].

Б. Хьюлик П. Карсон использовали прием целостного преобразования: “Twenty Times Trouble” [18] / бесконечное несчастье; “The Walking Accident” [16] / ходячая катастрофа.

Отметим, что в шести рассматриваемых переводах лексема «несчастье» передана четырьмя разными номинациями: у Дж. Кальдерона и К. Гарнетт как “misfortunes” [19, 21], Дж. Уэст и Б. Хьюлик – “trouble” [20, 18], П. Карсон – “accident”, Р. Пивер, Л. Волохонская – “catastrophes” [17].

2. «Молодо-зелено» [11]. Данный фразеологизм функционирует в высказываниях лакея Фирса в значении «по молодости лет неопытен, наивен; не искушён, несведущ» [9] и, возможно, представляет собой часть пословицы «Молодо-зелено, погулять велено», зафиксированной, например, в словаре Даля [5]. До издания пьесы А.П. Чехова «Вишневый сад» мы находим единичный пример усеченного ее использования в произведении И.А. Гончарова «На родине» (1988): «Молодо, зелено! – сказала мать Кати» [4]. Однако идиомы различны как с точки зрения синтаксиса, так и по своему контекстному значению (если у А.П. Чехова фразеологизм повторяется в тексте пьесы несколько раз как скорее присказка персонажа, выражающая чувство досады, то у И.А. Гончарова идиома выражает ситуативную эмоциональную реакцию героя). В связи с чем мы относим вышеуказанный вариант использования фразеологизма к собственно чеховскому.

Дж. Кальдерон использовал добавление (существительное “wood”) и передал фразеологизм восклицательным предложением: “Young wood, green wood!” [19] / буквально – молодая древесина, зеленая древесина. Отметим, что в данном случае не идет речь об употреблении переводчиком какой-либо идиомы английского языка, Дж. Кальдерон ввел свое собственное словосочетание, которое, скорее всего, могло быть непонятно носителю английского языка.

Во всех остальных вариантах переводов был использован прием целостного преобразования.

Так, Дж. Уэст и К. Гарнетт передали идиому как “Oh, these young people!” [20]; “These young people” [21] / эти молодые люди. Б. Хьюлик и П. Карсон – “Thoughtless young people!” [16, 18] / легкомысленные молодые люди.

Р. Пивер, Л. Волохонская использовали словосочетание “Green youth!” [17] / зеленая молодёжь. В английском языке одно из значений прилагательного “green” – “young and without experience” [15] / молодой и неопытный. В данном случае переводчику удалось передать семантическое значение фразеологизма русского языка. Однако, стоит отметить, что в современном англий-

ском языке словосочетание "green youth" может быть использовано для обозначения людей, принадлежащих к политической партии «Зеленых», борющихся за сохранение экологии [22]. С учетом общего контекста пьесы «Вишневы сад», а также достаточно распространенной повестки борьбы за сохранение окружающей среды в европейских странах, возникает вопрос, насколько верно будет воспринято значение "green youth" англоязычным читателем или зрителем (или возникнет неверное впечатление, что Фирс обращался к неким защитникам природы?).

3. «Вечный студент» [11]. В данном случае мы можем говорить не об авторском фразеологизме в собственном смысле, а о переосмыслении существующего (так как словосочетание использовалось еще в средневековой Европе для обозначения людей, которые переезжали из одного университета в другой, обучаясь разным предметам и проводя много времени за учебой). Данная идиома функционирует в тексте пьесы в качестве личностной характеристики Петра Трофимова, молодого человека, с одной стороны, не глупого, а с другой – абсолютно оторванного от реальной жизни и неустроенного.

Дж. Кальдерон использовал прием целостного преобразования и передал фразеологизм как "Pierre the Ploughman" [19], то есть названием средневековой английской поэмы, и привел сноску: "Literally, "the Eternal Student", in allusion to the Eternal (or, as we say in England, the Wandering) Jew (Vjeczuy Zsid). The translator has endeavoured to render the spirit of the original by suggesting another imaginary character" [Там же] / «Буквально «Вечный студент» – намек на вечного (или, как мы говорим в Англии, странствующего) еврея (Vjeczuy Zsid). Переводчик попытался передать дух оригинала, предложив другого вымышленного персонажа». На сколько это получилось удачно и понятно англоязычным читателям и зрителям, остается вопросом.

Дж. Уэст в первом случае (фразе Трофимова, в которой он сам себя называет вечным студентом) использовал прием описательного перевода "I shall always be a student" [20] / я всегда буду вечным студентом. Отметим, что данный вариант представляется нам не совсем корректным, так как в пьесе речь идет ни столько о буквально постоянном обучении Трофимова, сколько подразумевается некий метафоричный образ его неустроенной жизни.

В последующих обращениях к нему других персонажей пьесы использовал дословный перевод с прилагательным "eternal" (вечный): "an eternal student" [Там же] / вечный студент, к которому также прибегли и Б. Хьюлик [18], Р. Пивер, Л. Волохонская [17].

К. Гарнетт П. Карсон также использовали прием до-

словного перевода, однако переводчиками было выбрано прилагательное "perpetual" (вечный, пожизненный): "a perpetual student" [21, 16].

Рассмотрим дефиниции вышеуказанных прилагательных в английском языке для определения наиболее точных вариантов перевода.

"Eternal" имеет следующие значения: "without an end; existing or continuing forever, happening often and seeming never to stop" [15] / без конца; существующий или продолжающийся вечно, часто повторяющийся и, кажется, никогда не заканчивающийся.

Дефиниции "perpetual": "continuing for a long period of time without stopping or being interrupted, frequently repeated, in a way that is annoying (of a job or position) lasting for the whole of somebody's life" [15] / продолжающийся в течение длительного периода времени без остановки или прерывания, часто повторяющийся, от чего вызывающий раздражение, (работа или должность) на протяжении всей чьей-либо жизни.

Семантика прилагательного "perpetual" на первый взгляд кажется близкой к языку оригинала. Однако отметим, что во всех представленных выше переводах (за исключением самого первого) утрачено переносное значение фразеологизма. Соответственно, определить, насколько смысл, заложенный изначально А.П. Чеховым, был понятен носителю английского языка, довольно сложно. Возможно, по причине невозможности передачи метафорического образа на английский язык, Дж. Кальдерон использовал целостное преобразование, чтобы у читателя или зрителя не сложилось впечатление, что Трофимов является студентом в буквальном смысле этого слова.

Выводы

В результате проведенного нами исследования были выявлены следующие переводческие приемы при передаче окказиональных фразеологизмов, выражающих личностную характеристику человека: дословный перевод (в девяти примерах), прием целостного преобразования (в восьми случаях), описательный перевод (в двух примерах) и единожды использование описательного перевода.

Дословный перевод является наиболее частотным способом передачи указанных выше фразеологизмов, однако, с нашей точки зрения, ведет к потере стилистической окрашенности высказываний и метафоричности образа. Получившиеся словосочетания не раскрывают переносного смысла, в связи с чем вопрос, насколько авторский замысел остается понятен носителю английского языка, остается открытым.

При этом лексические единицы, которые были использованы при передаче одних и тех же фразеологизмов дословно могут не совпадать у разных переводчиков. Так, например, при переводе лексемы «несчастье», входящей в состав чеховской идиомы «двадцать два несчастья» были использованы четыре разные синонимичные номинации английского языка: “misfortunes” [19, 21], “trouble” [20, 18], “accident” и “catastrophes” [17].

Вместе с тем нами также отмечены случаи, когда переводчики использовали единые варианты перевода: “an eternal student” [20, 18, 17] и “a perpetual student” [21, 16].

При употреблении приема целостного преобразования нами также отмечены два случая совпадения получившийся вариантов: “these young people!” [20, 21]; “thoughtless young people” [18, 16].

Отметим применение данного переводческого при-

ема Дж. Кальдероном при передаче фразеологизма «вечный студент». Предложенный им вариант “Pierre the Ploughman” не имеет ничего общего с языком оригинала, однако переводчиком была предпринята попытка передачи переносного значения лексической единицы, что не прослеживается во всех остальных вариантах переводов, в которых метафоричный образ был упущен. Использование приема описательного перевода при передаче вышеуказанного фразеологизма Дж. Уэстом (“I shall always be a student” [20]) привело к утрате переносного смысла.

Таким образом, как показывает тот материал, который был нами исследован, вопрос о наиболее точном переводе окказиональных фразеологизмов остается сложным, даже несмотря на более чем столетнюю историю переводов пьесы на английский язык, что намечает дальнейшие *перспективы исследования* на примере лексических единиц данного типа других тематических групп.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение. СПб. М.: Филологический факультет Санкт-Петербургского государственного университета; Академия, 2004. 352 с.
2. Виноградов В.С. Введение в переводоведение. Общие и лексические вопросы. М.: Изд-во Института общего среднего образования Российской академии наук, 2001. 224 с.
3. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. М.: Высшая школа, 1986. 416 с.
4. Гончаров И.А. На родине. Электронный ресурс. URL: http://az.lib.ru/g/goncharow_i_a/text_1878_na_rodine.shtml?ysclid=m5zp372nu8316621803 (дата обращения: 13.01.2025).
5. Даль В.М. Пословицы русского народа. Электронный ресурс. URL: <https://vdahl.ru/?ysclid=m5zowm59uh244601894> (дата обращения: 13.01.2025).
6. Прошина З.Г. Теория перевода (на английском языке). М.: Юрайт, 2019. 320 с.
7. Словарь крылатых слов и выражений. Электронный ресурс. URL: https://dic.academic.ru/contents.nsf/dic_wingwords/ (дата обращения: 13.01.2025).
8. Третьякова И.Ю. Окказиональная фразеология (структурно-семантический и коммуникативно-прагматический аспекты): автореферат дис. ... доктор. филол. наук. ФГБОУ ВПО «Костромской государственной университет имени Н.А. Некрасова». Ярославль, 2011. 51 с.
9. Фразеологический словарь русского литературного языка под редакцией А.И. Федорова. Электронный ресурс. URL: <https://phraseology.academic.ru> (дата обращения: 13.01.2025).
10. Хухуни Г.Т. Перевод. Культура. Коммуникация / Г.Т. Хухуни, И.И. Валуццева, А.А. Осипова. Москва: Московский государственный областной университет, 2022. 172 с.
11. Чехов А.П. Вишневы сад. Электронный ресурс. URL: <https://ilibrary.ru/text/472/p.1/index.html?ysclid=m5vgd546yp886929370> (дата обращения: 13.01.2025).
12. Baring M., Landmarks in Russian Literature, Methuen, London, 1960. P. 163–85.
13. Borny G.J. Interpreting Chekhov. ANU E Press, 2006. 324 p.
14. Gottlieb V., Allain, P., eds. The Cambridge Companion to Chekhov. Cambridge University Press, Cambridge. 2000. 293 p.
15. Oxford Learner’s Dictionary. Электронный ресурс. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com> (дата обращения: 13.01.2025).
16. Chekhov. Plays translated with notes by Peter Carson. Penguin classics, London. 2002. 359 p.
17. Chekhov. The Cherry Orchard translated from the Russian by Richard Nelson, Richard Pevear, and Larissa Volokhonsky. Theatre communication group, New York. 2015. 287 p.
18. Chekhov. Uncle Vanya and other plays in a new American translation by Betsy Hulick. A Bantam classic book, USA. 1994. 410 p.
19. Tchekhof. Two plays translated by George Calderon. Mitchell Kennerley, New York, 1909. 154 p.
20. Tchekhoff. Plays translated with an introduction by Julius West. Charles Scribner’s sons, New York, 1916. 294 p.
21. Tchekov. The plays translated by Constance Garnett. Modern library, New York, 1923. 327 p.
22. The free dictionary. Электронный ресурс. URL: <https://idioms.thefreedictionary.com> (дата обращения: 13.01.2025).
23. Troyat H. Chekhov. Macmillan Press, London, 1986. 364 p.

© Руденко Татьяна Ивановна (ti.rudenko@mpgu.edu).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СЕНТИМЕТИВЫ В ОЗВУЧЕННОМ КРЕОЛИЗОВАННОМ ТЕКСТЕ: СПЕЦИФИКА ВОЗДЕЙСТВИЯ НА АУДИТОРИЮ

SENTIMENTALITIES IN THE VOICED CREOLIZED TEXT: THE SPECIFICS OF THE IMPACT ON THE AUDIENCE

E. Sereda

Summary: A creolized text combining verbal and non-verbal semiotic systems have a special invasive potential in terms of voicing, namely, in a lyrical song text. Understanding the role and capabilities of multifunctional units, expressed at the morphological level by sentimental classes of words, helps the poet, composer and singer effectively convey the necessary (intended, desired, underlying) sensations, feelings, and emotions, and increases the expressive, communicative, aesthetic and influencing component of a musical poetic text.

Keywords: sentimental words, sentimental, creolized text, lyrics, interjection, interjective, onomatopoeic word, particle, text, impact, perorise, song.

Серета Евгения Витальевна

*Кандидат филологических наук, доцент, Российский
государственный социальный университет
evsereda@mail.ru*

Аннотация: Креолизованный текст, сочетающий в себе вербальную и невербальную семиотические системы, обладает особым персуазивным потенциалом в условиях озвучивания, а именно – в песенном лирическом тексте. Понимание роли и возможностей полифункциональных единиц, на морфологическом уровне выражаемых сентиметивными классами слов, помогает поэту, композитору и певцу эффективно передавать необходимые (предполагаемые, желаемые, заложенные в основу) ощущения, чувства и эмоции, а также увеличивает экспрессивную, коммуникативную, эстетическую и воздействующую составляющую музыкального поэтического текста.

Ключевые слова: сентиметивные слова, сентиметив, креолизованный текст, лирика, междометие, интеръектив, звукоподражательное слово, частица, текст, воздействие, персуазия, песня.

Обращение к креолизованному тексту набирает большую популярность в связи с развитием новых средств передачи информации, так как отвечает современным принципам быстрого восприятия информации.

Креолизованный текст – это текст, сочетающий в себе вербальную и невербальную семиотические системы, в ходе чего формируется единое функциональное и структурное целое, которое имеет свои собственные прагматические функции. Наиболее распространенным средством креолизации текстов являются иллюстрации или элементы изображений, которые оказывают влияние на восприятие информации и на смысл текста, в целом. В этом плане песенный текст, представляющий собой особый вид креолизации, отличается от других креолизованных текстов своим персуазивным потенциалом и специфическими способами воздействия на аудиторию. Озвученный креолизованный текст разных жанров и направлений, объединяющий мелодический и вербальный компоненты, обладает яркой эмоциональностью и персуазивностью: он выражает чувства, воздействует на адресата. Именно поэтому в музыкальных поэтических текстах оправдано особое использование слов сентиметивных частей речи, передающих эмотивное и модальное сознание словоформ.

Как известно, успех или эффективность персуазивного речевого воздействия в значительной степени опре-

деляется тем, насколько точно сделан выбор языковых средств и насколько широко их разнообразие для осуществления планируемого воздействия, следовательно, расширение спектра воздействующих средств за счет морфологических средств языка способствует повышению эффективности речи в полной мере владеющего ими участника дискурса [Серета 2023].

Безусловным персуазивным потенциалом обладают сентиметивные классы слов: междометия (ах, ух, ой, увы и пр.), звукоподражания (кап-кап, цок-цок и пр.), модальные слова (конечно, кстати, вероятно, например, наверное, и пр.), выступающие в роли вводных конструкций в предложении и как элемент экспрессивного синтаксиса играющие важную роль в структуре воздействующего текста. Несмотря на внешнюю изолированность от основного контекста, с информативной точки зрения они оказываются тесно связанными с содержанием высказывания, выражая различные аспекты субъективного отношения говорящего к сообщаемому, а также организуя коммуникативный контакт говорящего и адресата. Это и позволяет сентиметивным словам вносить в текст различные смысловые оттенки.

Вместе с тем слова, транслирующие эмоции, чувства и модальные надстройки, редко становятся предметом исследования в их взаимосвязи с музыкально-жанровыми формами и стилями.

Среди тенденций развития современной музыки одной из ведущих является тенденция быстрого признания и стремительного спада интереса к исполнителю и его творчеству. На фоне неограниченного выбора музыкальных произведений найти постоянных слушателей и поклонников становится все сложнее, поэтому поиск причин востребованности и узнаваемости той или иной композиции актуален как никогда.

Одним из факторов популярности музыкального песенного текста является его яркая коннотация. При анализе песенного дискурса необходимо учитывать структурно-смысловые особенности фоносемантических средств, являющихся важной составляющей художественного произведения. Эмотивно-оценочная модальность вербально-музыкального высказывания наиболее ярко представлена в сентиметивных словах.

Успех или эффективность персуазивного речевого воздействия в значительной степени определяется тем, насколько точно сделан выбор языковых средств и насколько широко их разнообразие для осуществления планируемого воздействия, следовательно, расширение спектра воздействующих средств за счет морфологических средств языка способствует повышению эффективности речи в полной мере владеющего ими участника дискурса [Середа 2024].

Вместе с тем отмечается, что частотность употребления междометий, модальных слов, модальных частиц и звукоподражаний значительно увеличилась в современной песенной культуре по сравнению с их использованием в фольклорных песенных текстах.

Приоритет аффективного компонента в песнях объясняется как историческими факторами, когда в древности «повторение одних и тех же звуков было... средством определённого коллективного аутотренинга» [Бабаян 2024, с.126], так и особенностями музыкальных произведений, для которых семиозис нарратива вторичен, а фоносемантическое восприятие преобладает над смысловым. Именно этот фактор можно считать приоритетным в усилении роли и места сентиметивов в современной песенной культуре по сравнению с народной песней.

Особого внимания заслуживают так называемые «вокализы» (или «эмоциональные растяжки», по определению В. Гаврикова), используемые в качестве тренировки голосовых связок или элемента произведения, где музыкальные фразы и динамические оттенки передаются через гласные звуки. С точки зрения грамматики русского языка такие фонетические образования не до конца изучены и описаны: в первую очередь поднимается вопрос о целесообразности наделения вокализа каким бы то ни было грамматическим статусом. Однако, как и в подавляющем большинстве языковых примеров, главную роль в

грамматической квалификации играет структурно-семантический подход, анализирующий каждый конкретный пример, функционирующий в живой речи, особо.

Анализ ряда примеров вокализа, включенного в вербальную коммуникацию в музыке, позволяет говорить о том, что эти фонетические образования по своим функциям приближаются к междометиям. Они несут эмотивную нагрузку, характерную для эмоциональных междометий, и образуют собой не членимые предложения с ярко выраженной эмоциональной окраской (восклицательные предложения). Такие примеры вокализа, близкого по функциям к междометиям, можно наблюдать в некоторых песнях Полины Гагариной, Виталия Грачева (Витас), Димаша Кудайбергена, Ярослава Дронова (SHAMAN) и др. Похожие процессы происходят и в результате добавления мелизмов в вербальный ряд музыкального произведения.

Например, у Александра Башлачева в песнях «О, как ты эффектна при этих свечах...», «Посошок» («Эх, налей посошок»), «Спроси, звезда» («Ой-ой-ой спроси меня, ясная звезда») междометия, стоящие в начале произведения, никогда не редуцировались, то есть являлись обязательными. А вот в песне «Тесто» (точнее, в некоторых ее исполнениях) встречаются факультативные междометия. Так, на фонограмме 20 января 1986 года (запись А. Агеева, Москва) и 22 января 1986 года (запись А. Зачесова, Москва) куплеты перемежаются междометием «ой-и-о», имитирующим плач; а в исполнении июня 1986 (запись О. Замовского, Владимир) этот компонент отсутствует. Такие разночтения несколько корректируют смысл каждого из пучков исполнений – междометного и редуцированного.

Песенные междометия более неустойчивы в звучащем тексте, чем обычная поэтическая лексика, и часто предполагают определенные компромиссы при фиксации в письменной форме. То есть семантика самого звука, его специфическое содержание (со всей гаммой «непрописываемых» коннотаций) подчас очень приблизительно укладывается в привычные словесные формы. Даже междометия, закрепленные узуально (ах, ой, тсс и др.), могут быть произнесены с заметным формальным искажением (и, соответственно, с коннотативными «сдвигами»). Эти коннотации в большинстве случаев инспирированы семантикой поэтического текста и должны анализироваться в первую с учетом его особенностей. Так что по формальным признакам песенные междометия, на наш взгляд, можно разделить на две большие группы: с легко восстанавливаемым (на бумаге) акустическим обликом, и те, восстановить которые можно только описательно (например, тревожное перешептывание).

В «Колыбельной» Полины Гагариной, где певица выступила в роли автора и исполнителя, было 8 видов

аранжировок, и именно в итоговом варианте денотативное значение и коннотация создали необходимое семиотическое пространство, где появились элементы русского культурного кода, представленного в фольклоре. В «Колыбельной» Полины Гагариной одним из действующих элементов, передающих чувства и переживания лирического героя, становятся междометий «а» и «эй», которые представлены в форме фрагментов вокализа с мелизмами. Они структурно-семантически созвучны традиционным для фольклорных колыбельных песен междометных рефренов: «баю-бай», «люли-люли», «качи-качи» и др.

Исторически так сложилось, что почти в каждой русской народной колыбельной есть сентиметивные слова, которые часто ограничены в сфере применения, имеют фонетическую мотивированность (окказионализмы-рифмы, слова с ассонансным звучанием, мелодичные сочетания слов) и используются как инструмент воздействия на подсознание младенца. Аксиологическая, воспитательная, эстетическая, коммуникативная функции жанра колыбельной наполняют данный вид песен особым смыслом, который часто передается на интуитивно-ассоциативном уровне. Появляются «эмоциональные сюжетные схемы, передающие душевную заботу, любовь и нежность к ребенку» [Ильина 2019, 245].

Для русских народных песен (обрядовых, лирических, семейно-бытовых, частушек) наличие сентиметивных слов – распространенное явление. Часто эмоциональные междометия используются в рефренах, в куплетах, в первой строчке для усиления эмоционального высказывания: «**Ой**, блины, блины, блины, вы блинчики мои»; «**Эй**, ухнем»; «**Ой**, то не вечер»; «Валенки да валенки, эх, не подшиты стареньки» и др. [Середа 2006]

И тот же прием используют современные авторы для выражения душевного состояния лирического героя, его чувств и эмоций, а также для стилизации: «Ах, мамочка, на саночках, каталась я весь день» (слова Л.П. Дербенева).

В современных песнях зачастую исполнители добавляют сентиметивы, которые автор песни не вписывал, либо осмысливают иначе, чем они представлены в изначальном варианте. Например, в песне «Луч солнца золотого...» (слова Ю.С. Энтина, музыка Г.И. Гладкова) в исполнении Муслима Магомаева, Данилы Прыткова (Niletto), Михаила Боярского, Натальи О'Шей (Хелависы), Егора Летова («Гражданская оборона») междометие «а» звучит по-разному, то есть приобретает дополнительные оттенки смысла и эмоций, а иногда изменяется более радикально: трансформируется в «на-на-на», «ууу», «мммм». Вместе с междометием меняется и лирический герой песни: романтик, мыслитель, созерцатель [Середа 2024]. Поскольку все перечисленные варианты песни

имеют мультимодальный метод записи, а в некоторых случаях у одного и того же исполнителя можно увидеть несколько вариантов визуального ряда, то и эмоциональное междометие в песне приобретает то лирические, а то роковые черты.

Актуальным является и вопрос функционирования песенных междометий и переходных субстантивных форм в разных исторических реалиях. Наиболее яркие примеры из русской эстрады: Эдуард Хиль с композицией «Я очень рад, ведь я, наконец, возвращаюсь домой» и Катя Лель с песней «Мой мармеладный». Вторая волна популярности уже подзабытых в стране музыкальных произведений – явление редкое и малоизученное, и одна из причин интереса к отечественным исполнителям за рубежом – простота и яркость музыкальных идиом, их фонематическая и эмоциональная доступность широкому кругу слушателей.

Вместе с тем можно говорить также об определенном противоречии: и в первом, и во втором случае вербальный компонент вытесняется эмфазисом. Вокализ Аркадия Островского весь состоит из междометий, а в тексте Максима Фадеева окказионализмы (муа-муа, джага-джага, у-у) не имеют денотативного значения, но понятны на коннотативном уровне даже тем, кто не владеет русским языком.

Именно эта идея подчеркивается Владимиром Кулаевым в песне «Междометия улыбаются», в которой обыгрываются междометные фразеологизмы с ожившей семантикой. Вывод автора: «Как прекрасен наш язык».

По замечанию Н. Гаврикова, функции, выполняемые песенными сентиметивами, многообразны. Так, есть случаи, когда мелодия сначала задается голосом, например, в песне «Беспонтовый пирожок» Летова. То есть интересные нам единицы выполняют функцию моделирования мелодии.

Междометия могут выступать в роли своеобразных эвфемизмов: «... к сволочи доверчива, ну а к нам – траля-ля-ля»: под песенным междометием автор скрывает, вероятно, что-то вроде бранного сочетания «ни фига».

Песенные междометия могут быть вынесены в название композиции: «Парашурам» (автор – К. Арбенин), «Палабулабу» (П. Мамонов), «Шалабуда» (В. Д`ркин), «Клалафуда клалафу» (Е. Летов). Песенные междометия могут даже иметь формоизменяющую парадигму, свойственную самостоятельным частям речи! Например, у Д`ркина находим такие строки: «Вчера была тарда» (или «та-ри-да»?) [Середа, Осина 2024].

Первая функция – структурная, когда междометный блок вписан в архитектуру звучащего произведения. Вторая функция – системная: междометия на уровне про-

изведения создают семантическую систему, пронизывая всю его словесную ткань и вступая в семантическую корреляцию с поэтическим текстом. Третья функция – изотопическая (реализуется на уровне цикла). Иногда эти функции могут пересекаться.

Анализ функционирования сентиметивов в озвученном креолизованном тексте позволяет говорить о том, что синкретизм музыки, ритма, слов помогает наиболее

объемно выразить вкладываемый адресантом смысл и пафос музыкального поэтического текста. Лексико-морфологическая составляющая, подчиняясь общей концепции произведения, имеет в песне ряд функций, среди которых - аттракция и воздействие. В результате слова сентиметивных частей речи, основная задача которых – передача эмоций, чувств и отношений, становятся в песне одним из наиболее эффективных языковых средств влияния на аудиторию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабаян В.Н., Мальцева М.В. Дескриптивный подход в осмыслении генезиса песенного дискурса // Верхневолжский филологический вестник. 2024. №1 (36). – С. 123–130.
2. Гавриков В.А. Русская песенная поэзия XX века как текст. Брянск: Брянское СРП вок, 2011. 634 с.
3. Давлетов К.С. Фольклор как вид искусства. М., Наука, 1966.
4. Ильина Л.Е. Аксиологический аспект колыбельной песни как жанра фольклора // БГЖ. 2019. №4 (29). – С.243-247.
5. Серeda Е.В. Морфология современного русского языка. Место междометий в системе частей речи // Учебное пособие (4 издание, исправленное и дополненное). Москва, 2022.
6. Серeda Е.В. Морфологическое выражение персуазивности в медийном дискурсе // в сборнике: Медиа-2023: теория и практика: 2023 - год педагога и наставника. материалы III международной научно-практической конференции. Московский педагогический государственный университет. Москва, 2023. С. 266–270.
7. Серeda Е.В., Осина Т.И. Специфика функционирования сентиметивных слов в лирических песенных текстах // Сборник материалов XXVII ежегодных научных чтений «Язык как материал словесности». М., 2024.

© Серeda Евгения Витальевна (evsereda@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

«ЛЕКСИЧЕСКАЯ ИНФЛЯЦИЯ» И ОСЛАБЛЕНИЕ СТИЛИСТИЧЕСКОЙ ОКРАСКИ СНИЖЕННОЙ ЛЕКСИКИ

Су Минцзе

Аспирант, Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова
sumingze@yandex.ru

"LEXICAL INFLATION" AND THE WEAKENING OF STYLISTIC MARKING IN SUBSTANDARD VOCABULARY

Su Mingze

Summary: This article examines the concept of "lexical inflation", drawing an analogy between the weakening of stylistic marking in words and economic inflation. The study aims to demonstrate the inaccuracy of the term "linguistic inflation" and to explain the reasons behind changes in the stylistic characteristics of vocabulary. The research employs a comparative analysis of lexicological and economic processes, alongside methodological approaches to studying stylistic changes in language. The findings are applicable to linguistics, particularly in stylistics, sociolinguistics, and semantics. The novelty of this study lies in reinterpreting the concept of "lexical inflation" through the dynamics of the stylistic characteristics of vocabulary. The conclusions confirm that changes in language arise from the pursuit of more expressive forms of communication. The weakening of stylistic marking in substandard vocabulary is attributed not to an overall expansion of the lexicon but to competition between new and existing expressions, leading to a redistribution of words along the stylistic marking spectrum. This process occurs both within the substandard register and between substandard and neutral styles, reflecting natural linguistic evolution.

Keywords: lexical inflation, substandard vocabulary, emotional marking, emotional expressiveness, profane words.

Аннотация: Статья посвящена анализу концепции «лексической инфляции», которая сравнивает ослабление стилистической окраски слов с экономической инфляцией. Цель исследования — доказать некорректность термина «лексической инфляции» и объяснить причины изменений в стилистических характеристиках лексики. В работе применяется сравнительный анализ лексикологических и экономических процессов, а также методологические подходы к изучению стилистических изменений в языке. Результаты исследования применимы в области лингвистики, особенно в стилистике, социолингвистике и семантике. Новизна работы заключается в переосмыслении концепции «лексической инфляции» через призму динамики стилистических характеристик лексики. Выводы подтверждают, что изменения в языке обусловлены поиском более выразительных форм коммуникации. Ослабление стилистической окраски сниженной лексики связано не с увеличением общего объёма лексики, а с конкуренцией новых и существующих выражений, что приводит к перераспределению слов по шкале стилистической окрашенности. Процесс происходит как внутри сниженного регистра, так и между сниженным и нейтральным стилями, что отражает естественную языковую эволюцию.

Ключевые слова: лексическая инфляция, стилистически сниженная лексика, эмоциональная окраска, эмоциональная экспрессивность, ругательные слова.

Инфляция — это экономический термин, который описывает устойчивое повышение цен на товары и услуги, сопровождающееся снижением покупательной способности денег. Это означает, что потребителям приходится тратить больше денежных средств для приобретения того же объёма или качества товаров и услуг.

Некоторые китайские учёные считают, что подобно деньгам, лексика также является символом, и «не совпадают язык и стоящие за ним мысль и эмоция» и «произвольное, частое использование слов ослабляют их семантику». «Оригинальная эмоциональная окраска слов ослабевает, делая их более массовыми и разговорными» [陈梓萌, 2024; 岳永逸, 2020; 高爽, 2022]. В результате этих процессов, как утверждают учёные, язык может переживать феномен, сравнимый с инфляцией.

Однако данная статья ставит под сомнение корректность термина «лексическая инфляция» и объясняет его неточность.

1. Отличие отношений между словами и понятиями от отношений между деньгами и товарами

Деньги, помимо того, что служат мерой стоимости, сами по себе являются товаром, играющим роль универсального эквивалента. Стоимость любого товара может быть выражена в денежной единице. Инфляция влияет на функцию денег как меры стоимости, что приводит к росту цен на все товары, а не к изменению отношений между отдельными товарами, или, их символами.

Отношения между словами и понятиями носят характер «означающее – означаемое», где связь между ними является произвольной, не обладая внутренней или естественной связью. Каждое слово представляет собой независимый символ, который может обозначать несколько понятий, тогда как одно и то же понятие может выражаться разными словами. Таким образом, так называемая «лексическая инфляция» не затрагивает каждую единицу лексики. Например, слова с чётким денотатив-

ным значением, обозначающие конкретные предметы (такие как «стол», «компьютер», «студент»), сохраняют относительную стабильность.

2. Различия между причинами инфляции денег и ослабления стилистической окраски лексики

В кейнсианской экономической теории движение уровня цен обусловлено изменениями совокупного спроса и совокупного предложения. Согласно монетаристской теории, инфляция возникает, когда количество денег в обращении превышает потребности экономики, что приводит к обесцениванию валюты, росту цен и снижению покупательной способности.

Феномен «ослабление стилистических особенностей лексики» происходит не из-за увеличения общего объёма лексики, который превышает потребности речевого общения. Если бы это было вызвано исключительно увеличением числа слов без стилистических различий между синонимами, то частота использования каждой единицы снижалась бы равномерно из-за множества синонимичных выражений. Однако это вызвало бы только уменьшение частоты использования первоначальных единиц лексики, не затрагивая их стилистические характеристики. Таким образом, данное явление имеет слабую связь с количеством новых слов.

То, что действительно ослабляет стилистические особенности существующих единиц лексики, заключается в следующем: когда появляется новое выражение с высокой выразительной силой, оно начинает сравниваться с существующим выражением, что приводит к относительной ослаблению стилистических характеристик последнего.

Это изменение является закономерным этапом развития языка.

Ш. Балли считает, что в русском языке есть две формы для подтверждения нейтральных языков: первая форма понятийно-логический язык на фоне речи, лишенной эмоционально-экспрессивной окраски, вторая – общий язык на фоне речи, лишенной социальной окраски. Используя эти две формы, можно выделить стилистически сниженную лексику. [Ш. Балли, 2001] Высокая и сниженная лексики сближаются с нейтральной, размывая границы между ними. Однако крайние уровни стилистической шкалы сохраняют свою заметность. Например, классификация Степанова Ю.С. (строго книжный, книжно-нейтральный, разговорно-нейтральный, фамильярный) [Ю.С. Степанов, 1965] подтверждает существование слов с размытыми стилистическими характеристиками. Большинство изменений стилистических черт слов направлено от крайних стилистических полюсов к нейтральному пласту. А нейтральная лексика расширяет

свою территорию. При этом слова, несущие стилистические особенности, всегда наиболее позитивны и энергичны, поэтому новые слова, несущие стилистические особенности, будут появляться вновь.

3. Роль человеческого фактора в экономической инфляции и ослаблении стилистических черт лексики

Маркс рассматривал деньги как товар — «универсальный эквивалент», что выражает социальные отношения. Представители австрийской школы экономики утверждали, что инфляция является следствием искусственного увеличения денежной массы центральными банками. Таким образом, денежная инфляция связана с деятельностью властных институтов. Когда правительство печатает слишком много денег, валюта обесценивается и цены растут.

Что касается ослабления стилистической окраски лексики, имеет ли это отношение к языковым носителям? В китайских статьи «лексическая инфляция» часто связывается с «комплексом угождения публике» (文字讨好症). Это проявляется в стремлении говорящего соответствовать ожиданиям публики.

Некоторые российские исследователи наблюдают рост использования сниженной лексики среди образованных людей. Целенаправленное создание стилистического контраста, например иронии и юмора становится одним из мотивов употребления такой лексики. Однако, если сам говорящий осознаёт, что эти выражения воспринимаются как «оскорбительные», то он также признаёт их стилистические особенности и надеется, что слушатель их различит. Таким образом, это явление представляет собой своего рода языковую игру, а не свидетельство перемещения сниженной лексики в иную стилистическую пласту.

Слова сниженного регистра постепенно оказываются в промежуточной зоне между сниженным и нейтральным стилями, а в некоторых случаях полностью переходит в область нейтрального стиля. Стилистические характеристики сниженной лексики ослабевают, из-за чего в сознании людей и их речевом выражении такие слова незаметно интегрируются в лексику нейтрального стиля. Говорящие неосознанно забывают и игнорируют стилистические особенности этих слов из-за их нейтрализации.

Слова не создаются людьми подобно печатанию денег, а открываются ими после своего естественного появления. Различные языковые элементы непрерывно комбинируются и агрегируются, создавая новые способы выражения. Как гласит теорема о бесконечной обезьяне (Infinite monkey theorem): если посадить обезьяну за печатную машинку и позволить ей случайным образом нажимать клавиши в течение бесконечного времени, она

неизбежно напечатает любой текст, например, полный сборник произведений Шекспира. Роль человека заключается в активном, осознанном и целенаправленном поиске и обнаружении существующих выражений, а не в их создании. На самом деле выражения с более яркими стилистическими характеристиками всегда существовали, а человек лишь открывает их, утилитарно отказываясь от старых способов выражения после обнаружения новых, более «эффективных». Старые выражения постепенно теряют свою «позицию», становясь нечеткими и нейтральными. Это подобно тому, как уголь и древесина давно существуют в природе: люди, однажды обнаружив и начав использовать уголь, больше не хотят разводить огонь дровами. «Старая гипербола утратила свою силу, а новая гипербола приходит ей на смену, но вскоре и она становится банальной.» (Краткий курс китайской грамматики)

Стилистические характеристики снижения слов на самом деле проявляются в их сравнении с синонимами из среднего стиля речи. Например, «笑死我了» (смеюсь до смерти) и «有趣» (интересно). Несмотря на то, что оба выражения описывают одно и то же эмоциональное состояние, первое из них добавляет определённые стилистические характеристики. Именно эти характеристики заставляют нас воспринимать первое выражение как принадлежащее сниженной лексике. Ш. Барри утверждал, что эти стилистические характеристики выражаются преимущественно в эмоционально-экспрессивном отклонении и социально окрашенном отклонении от нейтрального стиля, то есть такая лексика обладает субъективным эмоциональным выражением либо используется в ситуациях, где «субъект речи рассматривает адресата как равного или низшего по социальному и (или) психологическому статусу» [Долинин, 1978]. Чем более заметны характеристики стилистического снижения, тем ниже считается слово. Наоборот, если эти характеристики ослабевают, пользователям языка становится сложнее определить, к какому стилю принадлежит слово — к среднему или сниженному. Такие слова попадают в нечеткую границу между двумя стилями, а со временем, с утратой этих характеристик, полностью переходят в шкалу нейтрального стиля.

Одновременно внутри стилистически сниженной лексики тоже происходит сопоставление синонимов. Например, выражение «笑死了» (смеюсь до смерти) воспринимается как грубое и неприличное. На телевизионных шоу слово «死» (смерть) часто подвергается цензуре, чтобы пройти одобрение управления вещания, а родители запрещают детям использовать его. Однако, после того как было обнаружено новое выражение «笑尿了» (описался от смеха), «笑死了» стало восприниматься как относительно приемлемое.

Заметность стилистических характеристик всегда относительна: слова сниженного регистра сравнивают-

ся не только с лексикой среднего регистра, но и внутри своего регистра. Как только появляется новое выражение, оно тут же сравнивается с другими по стилистическим признакам. Его появление приводит к изменению положения существующих слов внутри регистра.

Слова для выражения степени в китайском языке утратили свою силу: «很» (очень), «太» (слишком), «非常» (чрезвычайно) потеряли свои значения, описывающие степень. «很有趣» (очень интересно) теперь воспринимается как равнодушное. Чтобы выразить радость, люди начали использовать «笑死了» (смеюсь до смерти), «笑拉了» (обосрался от смеха), «笑尿了» (описался от смеха). Подобные выражения, связанные с выделениями или половыми органами, стилистически являются более сниженными.

Русские исследователи также изучают это явление: «то, что было сильно сниженным, становится фамильярным (salopp), фамильярное превращается в разговорное, а разговорное переходит в нейтральный немаркированный пласт словаря.» [В. Д. Девкин, 1996]

Сегодня очень холодно. Сегодня супер холодно. Сегодня реально холодно. Сегодня пипец холодно. Эмоциональная интенсивность этих слов, очевидно, возрастает: от объективного описания факта до постепенного добавления жалоб, недовольства и, наконец, ярости. Однако, когда «пипец» превращается в слово-паразит, мы всё меньше ощущаем эмоциональную окраску, которую оно раньше передавало.

В то же время внутри сниженного регистра также происходят изменения. Различные слова внутри него обладают разной степенью снижения: «Сволочь», «стервец», «сука», «гад» относятся к «бранной лексике», а ещё ниже находятся нецензурные выражения и мат. Их ядро составляют понятия «вагина», «пенис», «анус», «совокупляться» и их производные. «Мат становится всё чаще нормальным языком.» Многие учёные считают, что ругательства (например, «ебать твою мать») предназначены только для выражения эмоций, их буквальное значение ослаблено или даже исчезло. Однако эмоциональная окраска, которую передаёт сниженная лексика, также ослабевает, пока такие слова не перестают восприниматься как «расположенные ниже стилистического нуля». Ругательства утрачивают выражение злости и превращаются в бессмысленные речевые шаблоны, ласкательные слова — в формальные обращения между незнакомцами. Люди пытаются найти более злые, более близкие и эмоционально насыщенные слова, чтобы вновь оживить свою речь.

Из этого можно сделать вывод, что пользователи языка постоянно открывают стилистически сниженные слова с более выраженными эмоциональными характе-

ристиками и применяют их в коммуникации. Эти новые выражения вторгаются в стилистически сниженный регистр и начинают взаимодействовать с существующими словами, приводя к их новому распределению по шкале

стилистической окрашенности. Стилистическая окраска исходных слов ослабевает, а самые слабые по окраске слова попадают в нечеткую область между сниженным и средним стилями, постепенно становясь нейтральными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балли Ш. Французская стилистика. М.: Эдиториал УРСС, 2001.-392 с.
2. Бондалетов В.Д. Условные языки русских ремесленников и торговцев: словопроизводство. Рязань, 1980. 103 с.
3. Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. М., 1963.212 с.
4. Гарбовский Н.К., Теория перевода. 3-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2022. 387 с.
5. Гарбовский Н.К., Новый перевод: свобода и необходимость // Вестник Московского университета. Сер.22. Теория перевода. 2011. No 1. С. 3–16.
6. Девкин В.Д. Русская сниженная лексика, Leipzig etc.: Langenscheidt, Cop. 1996. - 126 с.
7. Долинин К.А. Стилистика французского языка. Л.: Просвещение, 1978. – 345 с.
8. Есакова М.Н., Русские диминутивы как особые единицы перевода // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. 2020 (3)
9. Мишуров Э.Н., Новикова М.Г. Теория и методология перевода в когнитивно-герменевтическом освещении М.: ФЛИНТА, 2020. 300 с.
10. Сворцов Л.И. Взаимодействие литературного языка и социальных диалектов (на материале русской лексики послеоктябрьского периода): дис. канд. филол. наук. М., 1966. – 486 с.
11. Су Минцзэ, Модель уровней эквивалентности Комиссарова: в поисках переводимости стилистически сниженной лексики и фразеологии (на материале повести М.А. Булгакова «Собачье сердце» и её перевода на китайский язык) // русский язык и культура в зеркале перевода. XIII Международная научная конференция: материалы конференции. М. 2023. С. 324–333.
12. Степанов Ю.С. Французская стилистика: учеб пособие. М., Высш. шк. 1965. - 355 с. 136.
13. Степанов Г.В. О двух аспектах понятия языковой нормы// Методы сравнительно-сопоставительного изучения романских языков. М.: Наука, 1966. - С. 226–260
14. Филин Ф.П. О нормах и стилях литературного языка // Проблема нормы и социальной дифференциации языка. М., 1967.-168 с.

© Су Минцзэ (sumingze@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

О ФУНКЦИЯХ АНГЛИЙСКОГО СЛЕНГА В ПЕЧАТИ

ON THE FUNCTIONS OF ENGLISH SLANG IN PRINT MEDIA

N. Terskikh

Summary: This article examines the use of English slang in print publications, focusing on its functions. Slang expressions typically lend a casual and lively character to the text, fostering closer interaction with the audience. The author identifies several key functions of slang. Firstly, it contributes to the creation of group identity. Secondly, slang helps to express emotions. Thirdly, the use of slang can simplify complex ideas, making them more accessible to a wider audience. Finally, slang helps the material remain relevant, as it reflects current trends and cultural changes. As an example, the author analyzes the magazine "Cosmopolitan Australia", which actively employs slang expressions in its articles. This approach allows the magazine to engage a younger audience by creating a sense of familiarity and relevance. Slang not only enriches the content but also serves important communicative functions, making the text more appealing and accessible to readers.

Keywords: slang, types, features, time-saving function, identificatory function, function of studying social and cultural phenomena.

Терских Наталья Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент, Красноярский
государственный педагогический университет
nterskikh@mail.ru

Аннотация: В настоящей статье рассматривается употребление английского сленга в печатных изданиях с акцентом на его функции. Сленговые выражения, как правило, придают тексту неформальный и живой характер, что способствует более близкому взаимодействию с аудиторией. Автор выделяет несколько ключевых функций сленга. Во-первых, он способствует созданию групповой идентичности, во-вторых, сленг помогает выразить эмоции, в-третьих, использование сленга может упростить сложные идеи, делая их более доступными для широкой аудитории. Наконец, сленг помогает материалу оставаться актуальным, так как он отражает текущие тренды и культурные изменения.

В качестве примера автор анализирует журнал «Cosmopolitan Australia», который активно использует сленговые выражения в своих статьях. Это позволяет журналу привлекать молодую аудиторию, создавая ощущение близости и актуальности. Сленг не только обогащает содержание, но и выполняет важные коммуникативные функции, делая текст более привлекательным и доступным для читателей.

Ключевые слова: сленг, виды, особенности, функция экономии времени, идентификационная функция, функция изучения социальных и культурных явлений.

Сленг оказывает значительное влияние на развитие английского языка, внося множество новых слов и выражений, которые впоследствии могут стать частью стандартного языка. Данная взаимосвязь прослеживается во всех сферах общения – личной, деловой, интернет-переписки и других аспектах. Кроме того, сленг отражает социокультурные изменения, происходящие в обществе. Появление новых явлений в общественной жизни вызывает необходимость создания новых терминов, связанных с этой сферой.

Многие ученые предпринимали попытки дать определение понятию «Сленг». В оксфордском словаре [1, С.17-18] «приводится следующее определение: сленг – неформальный язык, противопоставляющийся стандартному литературному языку, употребляющийся преимущественно в устной речи и обладающий ярко выраженной экспрессивной окраской языковых единиц, которые изначально зародились и употреблялись в определенных социальных группах и отражали их ценностную ориентацию и идеологию».

М.М. Маковский считает [2, С.45], что сленг – это исторически сложившаяся лингвосоциальная норма, базирующаяся на основе различных территориальных диалектов, доступная для понимания большинству носителей данного языка и реализующаяся на фонетическом, грам-

матическом и лексическом уровнях разговорного языка.

В.А. Хомяков отмечает [3, С.26], что термин «сленг» впервые был использован в 1756 году для обозначения «языка низкого вульгарного типа» (language of low or vulgar type). С 1802 года его стали воспринимать как «жаргон определенного класса или периода» (the cant or jargon of a certain class or period), а с 1818 года сленг начали определять как «язык высокого разговорного типа, ниже стандартного просвещенного языка», включающий новые слова или слова, употребляемые в специфическом значении.

В немецкой лингвистике О. Риттер и К. Вестендорф [4, С.41-43] считают, что слово «slang» возникло в результате агглютинации первой части слова «language» с суффиксом «-s» в выражениях «thieves' language» и «gypsies' language». Также можно предположить, что английское слово «slang» возникло в результате контаминации нескольких корней. В первую очередь, оно восходит к индоевропейскому корню *length. Сравните с греческим *elegħo* «ругаю, оскорбляю»; *elegħos* «упрёк, ругань»; латышским *langat* «ругать, обзывать»; древневерхнемецким *lahan* «оскорблять».

И.Р. Гальперин отмечает несколько ключевых особенностей сленга [5, С.70-72] подчеркивая его уникальные

характеристики и роль в языке. Во-первых, сленг часто отражает социальные и культурные аспекты определенных групп, что позволяет его участникам утверждать свою идентичность и принадлежность к определенной субкультуре. Во-вторых, он обладает высокой степенью динамичности и изменчивости, что позволяет ему быстро адаптироваться к новым тенденциям и явлениям в обществе. В-третьих, сленг может служить средством создания исключительности, поскольку его использование может ограничивать доступ к информации для тех, кто не принадлежит к данной группе.

Э. Партридж отмечает [6, С.38-39], что с середины прошлого века термин «сленг» стал общепринятым для обозначения «незаконной разговорной речи» (*illegitimate colloquial speech*), тогда как до 1850 года он охватывал все формы языка низкого вульгарного типа. Также следует отметить, что наряду со словом «сленг» использовались такие синонимы, как *lingo*, *argot*, *jargon* и *cant*.

Р.О. Якобсон подчеркивал, что сленг не является однородным явлением, а делится на различные категории в зависимости от контекста использования, социальной группы и культурных особенностей [7, 257-258]. Он выделяет несколько разновидностей сленга, основываясь на их функциональных и социолингвистических характеристиках.

1. Молодежный сленг: разновидность сленга, которую используют подростки и молодежь. Включает в себя новые слова, выражения, сокращения и термины, которые отражают текущие тенденции и модные явления в молодежной культуре (например, «lit» - «здорово» или «классно»).
2. Уличный сленг: вид сленга, обычно связанный с уличными и преступными субкультурами, такими как Hip-Hop, Gangsta-rap или уличные сообщества. Включает в себя специальные термины, арго и кодовые слова, которые используются для общения внутри таких сообществ (например, «homie» - приятель, друг).
3. Профессиональный сленг: используется в определенных профессиональных сферах. Каждая отрасль имеет свои специфические термины и выражения, которые служат для более эффективного общения среди коллег (например, «synergy» - синергия, сотрудничество).
4. Этнический сленг: различные этнические группы могут иметь свой уникальный сленг, который отражает их культуру, идентичность и специфические общностные ценности (например, «sista» - сестра).
5. Интернет-сленг: в эпоху цифровой коммуникации интернет-сленг становится все более распространенным. Включает в себя сокращения, аббревиатуры, эмодзи и интернет-специфические выражения, которые используются при общении в

онлайн-среде (например, «LOL» - смех в выраженной форме - «laugh out loud»).

6. Географический сленг: каждый регион может иметь свой уникальный сленг, который отражает местную культуру и специфические особенности речи. Этот вид сленга может включать местные выражения, акценты и диалектные особенности (например, «mate» - друг, товарищ).
7. Групповой сленг: развивается внутри определенных групп и сообществ, таких как спортивные команды, студенческие сообщества, клубы или даже научные лаборатории. Он служит для создания чувства принадлежности и уникальной групповой идентичности (например, «baller» - заметная и успешная личность в спорте или развлечениях).
8. Жаргон: вид сленга, связанный с определенными профессиями, отраслями или субкультурами. Он содержит специфические термины, аббревиатуры и профессиональные выражения, которые используются внутри определенной группы для более точного и эффективного общения (например, «coding» - программирование).
9. Половой сленг: включает в себя выражения и термины, связанные с сексуальностью, отношениями и гендерной идентичностью. Половой сленг может отражать культурные и социальные нормы, а также служить для установления близких и интимных связей в разговоре (например, «bae» - партнер, возлюбленный).

Каждая из разновидностей сленга выполняет свои функции в коммуникации, включая создание групповой идентичности, эмоциональную окраску и облегчение общения между членами одной группы. Среди наиболее важных функций Ф. Гроуз выделяет следующие: [8, С.62-63].

1. Идентификационная функция: сленг помогает людям выражать свою принадлежность к определенной социальной группе или субкультуре. Используя сленговые выражения, люди устанавливают свою уникальность и связь с определенными сообществами или общностями. Данная функция имеет множество разветвлений в зависимости от сферы определения. Например: корпоративная – «frequent flyer» (человек, которого часто арестовывают) и т.п.
2. Демонстративная: сленг предоставляет людям возможность выразить свою индивидуальность, чувства и эмоции, используя нетрадиционные или экспрессивные выражения. Это позволяет им выделяться в обществе и подчеркивать свою уникальность. Например: «erk» — болван, «чайник» (о человеке).
3. Соккрытие информации: сленг может использоваться для скрытого общения внутри определенных групп, чтобы избежать понимания или проникновения извне. Он может служить как сво-

еобразный «язык» для тайных обсуждений или шифрования информации. Одной из постоянных тем, где создаются синонимы, является тема алкоголя, спиртных напитков, психического состояния, что ведет к появлению обширной лексико-семантической группы. Например: «*a sot/a bottle boy*» – пьяница

4. Создание коммуникативной сплоченности: использование сленга внутри определенных групп помогает создать чувство взаимопонимания и сплоченности среди ее членов. Он создает общий язык, который усиливает смысловую связь и неразрывность внутри группы. Например: «*creep*» – странный/отталкивающий человек
5. Изучение социальных и культурных явлений: сленг является отражением молодежной культуры, тенденций и изменений в социальных нормах. Изучение сленга помогает лучше понять эти явления, общественные тенденции и культурные сдвиги. Например: «*time-out*» – взять перерыв в работе
6. Экономия времени: эту функцию подробно рассмотрел Т.Е. Захарченко [9, С.53-54]. По его мнению, сленг экономит время и место в письменной речи. Средствами реализации этой функции являются аббревиация, сокращения, а также разнообразные надписи-сокращения в письменной речи. Например: «*a.m/p.m*» (*after meridiem/post meridiem*) – до полудня/после полудня.

Понимание особенностей сленга позволяет устанавливать более прочную социальную связь с представителями других коммуникативных групп, что необходимо в современном быстроразвивающемся мире. Сленг является уникальной разновидностью нелитературной лексики в английском языке, которая отражает дух и культуру различных социальных групп. Он обладает своими особенностями, влияет на развитие языка и подтверждает богатство и многогранность английского языка.

В ходе нашего исследования мы проанализировали использование сленговых выражений, классифицируя их в соответствии с функциями. Для анализа сленгизмов в печати был выбран популярный женский журнал «*Cosmopolitan Australia*» [10, С. 9]. Выбор данного печатного издания был обусловлен его огромной популярностью в американской культуре в 2010-20-х годах. Мы рассмотрим одну рубрику и две статьи из вышеупомянутого журнала, где было найдено 26 единиц сленга.

В рубрике «*What's happening, February?*» (С.6-9), посвященной различным мероприятиям в феврале, мы наблюдаем активное использование сленга. Конкретные примеры будем рассматривать далее.

В первом же пункте событий в самом названии мы можем увидеть следующую конструкцию.

<i>The <33</i> [название пункта 1] (с.9)	«0 любви» или просто «♥»	Идентификационная функция Создание коммуникативной сплоченности
---	--------------------------	--

Указанное сокращение часто используется в онлайн-переписках для демонстрации благосклонности, не прибегая к использованию эмодзи. Сокращения для обозначения праздников также широко используются. Выбранное печатное издание не стало исключением. Далее представлены распространенные сокращения названия праздников, которые можно увидеть и в других журналах, а также услышать в речи носителей языка. Обычно они образуются путем сокращения первой части словосочетания.

Feel the love this <i>V-Day</i> by reserving a table for two at your fave restaurant. (с.9)	Сокращение от « <i>Valentine's Day</i> »	Функция экономии времени
---	--	--------------------------

<i>The BDay</i> [название пункта 6] (с.9)	от « <i>BirthDay</i> »	Функция экономии времени
---	------------------------	--------------------------

Исходя из контекста, мы делаем вывод о том, что «*fave*» - является сокращением от слова «*favorite*» - любимый.

В пунктах 3 и 9 под названием «*The Night*» и «*The Collab*» соответственно, используется также очень популярное сокращение фразы «*for more information*».

<i>Forinfo, goto whiteninghtmelbourne.com.au.</i> [из пункта 3 [Ночь]] (с.9)	Для дополнительной информации	Функция экономии времени
--	-------------------------------	--------------------------

Еще одним популярным сокращением в этой рубрике является сокращение названия месяца *Feb (February)* (с.9) в пунктах 2, 3, 8 и 9.

Следующим интересным и наполненным сленговыми выражениями материалом была выбрана статья «Taylor Swift» (С. 44-45)

<i>The atmosphere of ANZ stadium is electric as the lights go down and 76000 people collectively lose their Sh!t.</i> (с.44)	Дрянь, гадость	Демонстративная функция. Функция сокрытия информации
--	----------------	---

Само слово «*shit*» относится и так к сниженной лексике. В данном примере для придания большей экспрессивности и, возможно, сокрытия информации была использована замена буквы «i» на знак «!». Этот прием необходим для прохождения цензуры журнала, а также он позволяет с наибольшей эмоциональностью передать смысл сказанного. Любой заголовок должен цеплять читателя с самых первых слов, и эту задачу автору статьи о Тейлор Свифт удалось успешно выполнить.

В самом тексте мы можем увидеть различные формы,

идентифицирующие дружеские отношения:

From *BFF* Karlie Kloss to Friends' Matt LeBlane, it's her guest stars that make the show newsworthy for the next day's tabloids, rather than what she was wearing on the stage. (с.45)

Сокращение от «Best Friends Forever» - Функция экономии времени

So when, while she was on a boat with pals HAAM, she spotted some paps, she posted her own photo to Insta*, immediately lowering the value the sold images would've had. (с.45)

Приятель, подруга Функция изучения социальных и культурных явлений

Следующие выражения было сложно сгруппировать по общему смыслу. She famously wrote to Apple in June last year on the back of their three-month free subscription where artists would see *nada* commission. (с.45) Изначально испанское слово, которое сейчас можно услышать в речи американцев «*nada*» означает «*nothing*». - Функция изучения социальных и культурных явлений.

She's not just taking power from money-making giants – she also took back control of her own image from the paparazzi earlier in the year when she beat the photogs to the *pic-punch*. (с.45) -Сокращение от «*pictures punchlines*» - фотографии кульминационных моментов или эксклюзивные кадры. -Идентификационная функция.

«...» her «*squad*» is a roll call of the who's who at the pop culture radar. (с.45)- Команда, отряд. -Идентификационная функция

Последняя изученная нами из данного журнала статья «*Is this the most sexist workplace in Australia?*» (С. 46–49) затрагивает сложную тему сексуального насилия. В этой статье описаны случаи дискриминации женщин-врачей, исходящие от мужчин-врачей.

Первая, обнаруженная нами сленговая конструкция из данной статьи, являлась цитатой женщины-врача, которая делилась своим опытом на рабочем месте.

They called me dumb, told me I was *f*cking* useless and often said that men should be hired instead. (с. 48)

Чертovski, ужасно (бесплезна) Демонстративная функция. Функция сокрытия информации

По аналогии с другим сленговым выражением (*Sh! t* (с.45)), «*f*cking*» также относится к сниженной лексике. Использование данного выражения было обусловлено правилом полного цитирования респондента.

Еще один пример использования сниженной лексики можно обнаружить в следующем предложении из данной статьи.

«I constantly feel belittled because I have *boobs*, but I get

top marks time and time again» (с.48). Данный сленгизм – «*boobs*» – переводится как «грудь». Его использование связано с той же причиной – полное цитирование респондента. – Функция изучения социальных и культурных явлений.

Следующее выражение используется для идентификации определенной группы людей, а именно мужской части коллектива врачей.

Annie**, a surgical trainee, tells Cosmo that she's had to endure a landslide of snide remarks and cruel taunts from male counterparts and blames the industry's «*boys' club*» mentality for it. (с. 48)

«Мужской клуб» Функция изучения социальных и культурных явлений

Далее мы выделили группу сленгизмов, объединенных тематикой, относящихся к сфере профессий.

Sexism spans all medical specialities and hospitals, and it has reared its ugly head through decades, explains Dr Danielle McMullen, a *GP* (*general practice*) registrar and chair of the Australian Medical Association NSW (*New South Wales*) Doctors in Training Committee. (с. 48. -) Идентификационная функция

Сокращение «*Dr*» и «*trainee*» употребляются в данной статье довольно часто. Основной темой статьи является профессия врача, и без указания на конкретных представителей этой сферы не обойтись. Тем не менее, для краткости используются в основном сокращения.

Annie**, a surgical trainee, tells Cosmo that she's had to endure a landslide of snide remarks and cruel taunts from male counterparts and blames the industry's «*boys' club*» mentality for it. (с.48). – Функция создания коммуникативной сплоченности.

Мы объединили следующие сленговые выражения в группы в зависимости от общего значения действий, поведения и характера человека, проявляющихся в рабочей среде.

They make it difficult for a woman to *thrive* -подниматься по карьерной лестнице. (с. 48). -Функция изучения социальных и культурных явлений.

With an environment that's unwelcoming at best and *hostile* at worst, it's really no surprise that women are twice as likely to drop out of surgical training and that just nine per cent of surgeons in Australia are female. (с. 48. -Функция) изучения социальных и культурных явлений.

Этот термин описывает человека или ситуацию, которые являются открыто агрессивными или недружелюбными. Его можно использовать для описания человека,

который активно ищет конфликта или выражает сильное противодействие.

Мы также отметили, что выражение ‘встречать с распростертыми объятиями’ подразумевает не только теплый и радушный прием, но и готовность принять человека или идею без каких-либо предвзятостей.

But if women choose to dedicate themselves to that field, they should be *welcomed with open arms*, not expected to open their legs to succeed. (с. 48). - Функция создания коммуникативной сплоченности.

Далее мы обратили внимание на выражение ‘быть занесенным в черный список’, которое подразумевает не только внесение человека или организации в список тех, кому не доверяют или с которыми не хотят иметь дело, но и серьезные последствия, такие как ограничение возможностей для сотрудничества и взаимодействия, что может повлиять на репутацию и карьерные перспективы затронутого лица.

She was *blackballed* (быть занесенным в «черный список») and the surgical community is still not on her side. (с. 49). - Функция изучения социальных и культурных явлений.

Для определения использования частотности функцией сленговых выражений в данном периодическом издании мы приводим диаграмму. (Рис. 1.)

Согласно диаграмме, в указанном журнале наибольшее распространение имеют выражения, связанные с функцией экономии времени. Из 26 изученных нами

сленговых единиц 12 используются в статьях с данной функцией. Это можно объяснить тем, что написание статей требует значительных временных затрат, а также учитывая частоту выхода журнала. Поскольку это ежемесячное издание, охватывающее разнообразные темы, авторы прибегают к различным сокращениям, чтобы к моменту редактирования статьи были готовы к публикации.

Оптимизация пространства при написании является ключевой целью в любой работе. Особенно эта тенденция заметна в наше время, когда важно экономить ресурсы, такие как время автора и читателя, а также материальные ресурсы, поскольку тиражи журнала могут быть очень большими, что требует использования различных сокращений.

На втором месте по популярности среди функционального использования сленга находятся две функции: идентификационная и изучения социальных и культурных явлений, в рамках которых мы выделили 7 сленговых единиц. Использование сленга с идентификационной нагрузкой создает легкий и доступный формат, который оказывается близким для широкой аудитории. Примеры применения функции изучения социальных и культурных изменений в современности представляют собой материал, на основе которого можно делать выводы об уровне развития американской коммуникации в 2010–2020 годах.

Наименьшее количество примеров функций мы можем увидеть у следующих видов: создание коммуникативной сплоченности – 3 примера сленговых единиц, а

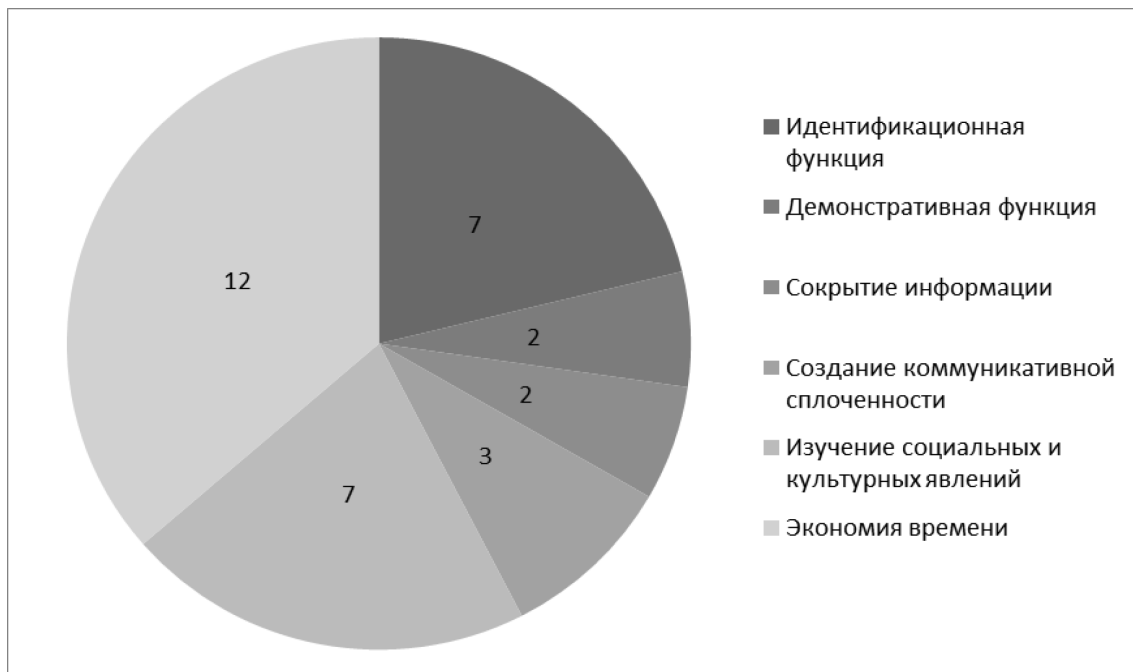


Рис. 1. Функциональное использование сленговых выражений Составлено автором на основании [7,8,9]

также демонстративной и сокрытия информации – по две сленговые единицы в каждой из функций.

Менее распространены функции создания коммуникативной сплоченности (3 сленговых единицы), демонстрации (2 сленговых единицы) и сокрытия информации (2 сленговых единицы). Это указывает на то, что авторы и редакторы стремятся поддерживать формат, доступный для широкого круга читателей, избегая чрезмерного использования сленга.

На основе полученных данных можно сделать вывод, что, несмотря на желание авторов и редакторов журнала установить более тесный контакт с читателями, они стремятся придерживаться универсального формата печатного издания, который будет приемлем для разных социальных групп.

В современном информационном обществе наблюдается увеличение использования сленга как в письменной, так и в устной речи. Сленг стал важной частью

нашей повседневной коммуникации, упрощая и ускоряя передачу информации, а также придавая тексту лаконичность и выразительность. Основные причины его популярности включают:

1. Экономия времени и пространства: в условиях быстрого темпа жизни и ограничений символов в социальных сетях и мессенджерах сленг позволяет передать больше информации в сжатой форме.
2. Удобство и эффективность: использование сленга делает текст более понятным и снижает вероятность недопонимания.
3. Привычка и традиции: в интернет-культуре многие сленговые выражения стали общепринятыми, что способствует их широкому использованию.

Таким образом, использование сленга связано с оптимизацией коммуникации и эффективным использованием ресурсов. Понимание и умение правильно применять сленговые выражения становятся важными навыками в современном обществе, способствующими более тесному взаимодействию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ayto J. The Oxford Dictionary of Modern Slang. Oxford University Press, 2002.- p. 17-18
2. Маковский М.М. Современный английский сленг: Онтология, структура, этимология. Изд. 6, стереотип. URSS. 2020.- С.45.
3. Хомяков Владимир Александрович. Введение в изучение слэнга - основного компонента английского просторечия / В.А. Хомяков. - Изд. 2-е, М.: Книжный дом Либроком, 2009. – С.26.
4. Ritter O. Zur Herkunft von neuenglischen Slang / O. Ritter // Archiv für das neueren Sprachen und Literaturen. – Braunschweig, 1906. – Bd.116. – S. 41-43.
5. Гальперин И.П. Стилистика английского языка: учебник (на английском языке). Изд-е 4-е., М.: URSS, 2012. -С.70-72.
6. Partridge E. A. Dictionary of Slang and Unconventional English. 8th edition. L. and N.Y.: Routledge, 2013.- p.38-39
7. Якобсон Роман. Основные проблемы поэтического языка. В сборнике: Роман Якобсон: Сочинения в 2 томах. Том 2. – М.: Языки славянской культуры, 2016. – С.257-258.
8. Гроуз Ф. Сленг: функции и значение. – М.: Наука, 1976. – С.62-63.
9. Захарченко Т.Е. Английский и американский сленг. М.: Изд-во АСТ, 2009. С.53-54
10. «Cosmopolitan Australia», №9, 2016.-p.9, 44,45,48,49.

© Терских Наталья Владимировна (nterskikh@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕРЕДАЧЕ РОДНОГО ЯЗЫКА: СОХРАНЕНИЕ УСТНОЙ ТРАДИЦИИ

MODERN TECHNOLOGIES IN THE TRANSMISSION OF THE NATIVE LANGUAGE: PRESERVING THE ORAL TRADITION

**L. Unatloкова
V. Unatlokov
Z. Khutezhev**

Summary: In the context of the rapid development of innovative technologies, as well as the processes of globalization of cultural processes to preserve the oral tradition today, important tasks are presented. Scientific research is devoted to the study of innovative technologies that contribute not only to the preservation, but also to the transmission of the native language. The author of the scientific work examines in detail various digital tools that provide an opportunity to use, as well as distribute traditional songs, including tales, audio recordings. The scientific work examines examples of effective projects that are aimed at reviving the oral tradition, including the importance of social communities in the process of popularizing the native language among the younger generation. Much attention is paid not only to interaction with native speakers, but also with innovative technologies within the framework of digitalization. The results of the study note the importance of adapting innovative technologies to curricula, as well as cultural initiatives, which at this stage contributes to both the preservation and development of the native language. The purpose of the scientific work is to study the influence of innovative technologies on the process of transmitting oral traditions, as well as preserving the native language, to identify successful digital tools, including online platforms that facilitate dissemination, and help to study the interaction between traditional native speakers, including with modern technologies for the process of forming practices for preserving cultural heritage.

Keywords: language, native language, traditions, context, innovation, culture, digital format.

Унатлокова Ляна Султановна

старший преподаватель, ФГБОУ ВО
«Кабардино-Балкарский государственный университет
им. Х.М. Бербекова», (г. Нальчик)
unatloкова77@bk.ru

Унатлоков Вячеслав Хаутиевич

кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«Кабардино-Балкарский государственный университет
им. Х.М. Бербекова», (г. Нальчик)
vunatlokov@mail.ru

Хутежев Заудин Галиевич

кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«Кабардино-Балкарский государственный университет
им. Х.М. Бербекова», (г. Нальчик)
zaudin-777@mail.ru

Аннотация: В контексте стремительного развития инновационных технологий, а также процессов глобализации культурных процессов в целях сохранения устной традиции на сегодняшний день представляются важные задачи. Научные исследования посвящены изучению инновационных технологий, которые способствуют не только сохранению, но и передаче родного языка. Автор научной работы подробно рассматривает разные цифровые инструменты, которые предоставляют возможность применять, а также распространять традиционные песни, в том числе и сказания, аудиозаписи. В научной работе исследуются примеры эффективных проектов, которые направлены на возрождение устной традиции, в том числе значение социальных сообществ в процессе популяризации родного языка у молодого поколения. Важное внимание уделяется не только взаимодействию с носителями родного языка, но и с инновационными технологиями в рамках цифровизации. Результаты проведенного исследования отмечают важность адаптации инновационных технологий в учебные программы, а также культурные инициативы, что на данном этапе способствует как сохранению, так и развитию родного языка в целом. **Цель** научной работы – исследовать влияние инновационных технологий на процесс передачи устных традиций, а также сохранение родного языка, определить успешные цифровые инструменты, кроме прочего и онлайн платформы, которые способствуют распространению, а также помогают исследовать взаимодействие между традиционными носителями родного языка, в том числе с современными технологиями для процесса формирования практик для сохранения культурного достояния.

Ключевые слова: язык, родной язык, традиции, контекст, инновации, культура, цифровой формат.

Введение

Актуальность научной работы обусловлена на данном этапе процессами глобализации, а также доминированием различных международных языков, как например, английским языком или русским языком, процесс сохранения родного языка является на современном этапе главной задачей для различных на-

родов, в том числе и сохранения устных традиций. Инновационные технологии на современном этапе играют важную роль в данном процессе.

На сегодняшний день культурные традиции представляются важной частью культурного достояния многих народов, которые включают не только фольклор, но и мифы, также легенды с песнями и различными форма-

тами устного народного творчества, передающиеся от старшего поколения младшему [2].

«Человек со дня рождения слышит звуки своего будущего родного языка. Язык вводит его в окружающий мир, навязывая ему видение, картину, которая была «нарисована» перед ним и без него. Одновременно через язык человек получает представление о мире и обществе, ячейкой которого он стал, его культуре, системе ценностей, морали, поведения и т. д. Каждый национальный язык не только отражает, но и формирует национальный характер представителя народа – носителя языка, и формирует его как личность, играя конструктивную роль в формировании национального характера» [7, с. 246].

В рамках процесса глобализации, а также прогресса инновационных технологий возникает важность в процессе разработки и инновационных подходов к процессу сохранения, в том числе и передачи родного языка. Инновационные технологии открывают актуальную возможность для сохранения устной традиции, предоставляя возможность не только сохранить языковое наследие, но и культурную принадлежность [1].

Материалами исследования

Материалами исследования являются научные публикации по теме, современных технологий в передаче родного языка, а также интернет-ресурсы с дидактическими материалами, цифровой контент (рассматривается на примере материалов сохранения устной традиции).

Методы исследования

Методы исследования включают в себя анализ текстовых ресурсов в режиме онлайн, а также в которых хранятся аудиозаписи устных традиций, в том числе национального фольклора, предоставляется возможность определить методы процесса сохранения языка, в том числе способы передачи. Мониторинг за носителями языка предоставляют актуальную возможность для более глубокого понимания родного языка. Контекстуальный анализ предоставляет возможность определить как инновационные технологии способствуют популяризации устных традиций, а также распространению родного языка в целом. Исследование стадий применения информационных технологий для сохранения родного языка в разных сообществах может предоставить соответствующие методические рекомендации [3].

Теоретический подход

Инновационные технологии играют важную роль в процессе передачи родного языка, а также в процессе сохранения рассматриваемой в научной работе традиции, предоставляя актуальные возможности для комму-

никации, в том числе для процесса обучения.

Онлайн платформы для взаимодействия с контентом, как например, различные видео хостинги предоставляют возможность носителям языка обмениваться опытом при изучении языка на начальном этапе, в том числе и открывать открытый доступ к своим аудиозаписям на родном языке (фольклор, истории, сказки и т.д.), что в данном случае активизирует процесс популяризации среди молодого поколения.

Приложения для мобильных устройств, а также курсы в режиме онлайн предоставляют открытый доступ к учебным ресурсам для изучения родного языка, что в данном случае делает данный ресурс не только привлекательным, но и доступным для целевой аудитории (ценным для пользователей).

Применение инновационных технологий (аудио и видео) предоставляют возможность для сохранения устных традиций, передавая в данном случае информацию в актуальном формате на современном этапе. Следовательно, адаптация технологий в учебном процессе помогает сохранению родного языка, так и развивает культурную принадлежность в целом.

Кроме того, новые технологии играют важную роль в процессе документирования, а также распространение устной традиции в целом, предоставляют возможность не только записывать, но и сохранять устное народное творчество, делая в процессе его открытым для доступа целевой аудитории.

Также запись устного народного творчества при помощи аудиовизуальной техники представляет возможность не только сохранить звучание родного языка, но и интонацию, в том числе эмоциональную окраску, что представляется необходимым для языков, находящихся под угрозой исчезновения на сегодняшний день.

Аудиозаписи являются ценным ресурсом для исследования редких языков в целом. Разработка цифровых архивов, которые содержат аудиозаписи родного языка, предоставляется возможность учёным получить открытый доступ к особым материалам. Как например архивы, которые включают в себя известный проект *Endangered Languages Archive (ELAR)*, который осуществляет сбор и хранение аудиозаписей исчезающих языков на сегодняшний день [4].

Учебные технологии, в том числе способствуют процессу сохранения родного языка посредством платформ в интерактивном режиме, а также приложений в мобильном режиме на современном этапе.

Онлайн платформы, как например курсы предостав-

ляют открытый доступ для курса изучения разных языков, данные курсы могут состоять из компонентов устной традиции, как например рассказывание историй на родном языке или исполнения песен также на родном языке.

«Современный научный язык должен быть понятен не только группе отдельно взятых специалистов (ученых), но и людям, которые напрямую не связаны с наукой как профессиональной деятельностью» [1, с. 1].

Различные приложения, как например *Duolingo* для изучения иностранных языков могут внедряться для процесса обучения родным языкам, которые могут включать в себя компоненты устной традиции, предлагая актуальную возможность пользователям и широкой аудитории исследовать фольклорные, а также национальные песни [2].

Стоит подчеркнуть, что социальные сообщества играют ключевую роль в процессе поддержки родного языка, а также в процессе его распространения среди молодого поколения.

Сайты в сети интернет, как например *YouTube*, предоставляют актуальную возможность пользователям не только делиться видео роликами с устными традициями, но и формировать новый вид взаимодействия с культурным наследием в процессе, привлекая молодёжь на современном этапе.

Формирование сообщества в режиме онлайн с носителями языка помогает не только обмену знаниями, но и обмену практиками. Данные группы могут говорить о различных мероприятиях в виртуальном пространстве, где участники могут обмениваться не только своими знаниями о традициях, но и рассказывать истории с последующим обсуждением [1].

Несмотря на преимущества инновационных технологий существуют также и недостатки. Как например, важно отметить, что не все имеют открытый доступ к современным технологиям, что на данном этапе приводит к неравенству в процессе сохранения родного языка [5].

Представляется важным учитывать данный факт в процессе разработки инициатив по сохранению устной традиции в целом. Кроме того, на сегодняшний день существует риск коммерциализации, в том числе, когда культура является товаром, приводя к утрате идентичности, а также искажение текстового содержания произведения (оригинальность).

Рассмотрим эффективные примеры

Пример 1. Приложение для мобильных устройств

для изучения родного языка, которые предоставляют возможность широкой аудитории проходить курсы в интерактивном режиме посредством игрового моделирования, выполнения различных упражнений и заданий и прослушивания аудиоматериалов [7].

Пример 2. Применение смартфонов, а также цифровых инструментов предоставляет возможность записывать рассказы на родном языке и т.д. Данные записи могут не только сохраняться, но и распространяться посредством сети интернет.

Пример 3. Разработка подкастов для поддержки устной традиции предоставляет актуальные возможности для распространения информации для пользователей, том числе представляет возможность развивает навыки аудирования в процессе изучения родного языка.

Пример 4. Также разработка игр, в которых употребляется, родной язык предоставляет возможность молодому поколению изучать язык в интересном интерактивном формате. Рассматриваемые выше примеры в будущем могут не только способствовать сохранению родного языка, но и предоставят возможность применять родной язык на современном этапе.

Пример 5. Разработка подкастов, также составление аудиокниг на данном языке является эффективным способом для сохранения устной традиции на современном этапе. Как например, можно разработать подкаст «Легенды народов», который может включать в себя рассказы о местных легендах, также о мифах родного края, что предоставляет возможность не только передавать традиции, но и понимать культурное наследие своего народа в целом.

Пример 6. Изучение влияния инновационных технологий на процесс сохранения родного языка. Современные исследования демонстрируют, что применение инновационных технологий, как например приложения для мобильных устройств и курсы в режиме онлайн значительно увеличивают число носителей родного языка среди молодого поколения. Как например проведённые исследования *Impact of Digital Tools on Language Preservation* продемонстрировали, что 65% пользователей начинали изучение языка с помощью цифровых ресурсов в режиме онлайн.

«Сегодня, когда телевидение и некоторые печатные СМИ открыто пропагандируют безнравственность, жестокость, насилие, самым эффективным, мощным оружием против бездуховности и жестокости является родной язык и национальная культура. Только тот способен противостоять злу и насилию современного мира, кто обогатился духовными и нравственными ценностями своего народа. Сейчас неоспоримо, что использование родного языка

является основным условием сохранения и передачи национальной культуры, ее особенностей, так как многие составляющие этой культуры (устное народное творчество, народная песня, национальная литература, театр) существуют благодаря ее функционированию» [7, с. 246].

Практическое применение

Таким образом, инновационные технологии предоставляют возможность не только записывать и архивировать информацию на родном языке разрабатывая цифровые коллекции. Онлайн платформы для записи видеороликов, как например на канале *YouTube*, предоставляют актуальную возможность носителям языка делиться собственными впечатлениями с пользователями, общаясь на родном языке, что помогает сохранить культурную идентичность в целом.

Приложения для мобильных устройств для изучения родного языка представляют актуальную возможность для проведения уроков в интерактивном режиме и игровом, что в данном случае делает процесс обучения не только интерактивным, но и увлекательным.

Социальные сообщества являются на сегодняшний день базой и для обмена опытом, а также теоретическими знаниями и выступают площадкой для дискуссии, предоставляя возможность молодому поколению поддерживать обратную связь с культурными традициями. Кроме того, сообщества в виртуальном пространстве, а также курсы в режиме онлайн способствуют не только взаимодействию людей, которые изучают родной язык, но и для тех, кто хочет сохранить свою культуру и идентичность.

Выводы

На сегодняшний день инновационные технологии играют важную роль в процессе сохранения устных традиций, а также в процессе передачи данных традиций. Платформа в цифровом формате предоставляет возможность широкой аудитории не только изучать родной язык, но и поддерживать знание родного языка в целом.

Курсы в режиме онлайн, а также приложения для мо-

бильных устройств способствуют более эффективному обучению, в том числе поддерживают уровень интереса, а также мотивации к родному языку у молодого поколения.

Разработка цифровых архивов при предоставляет возможность сохранить родной язык для молодого поколения в будущем. Представляется важным учитывать влияние процесса глобализации, который на сегодняшний день угрожает данным языкам. В общем, инновационные технологии открывают новые возможности для активного взаимодействия не только с языком, но и для процесса сохранения на современном этапе.

Заключение

Таким образом, инновационные технологии на сегодняшний день предоставляют мощный механизм для процесса сохранения родного языка, а также для дальнейшей передачи устной традиции. Цифровые технологии и учебные платформы, а также социальные сообщества могут помочь сохранить данное наследие для молодого поколения в будущем.

В том числе важно учитывать актуальные угрозы, которые взаимосвязаны с открытым доступом к инновационным технологиям, а также общей коммерциализации контента (культурного). Необходимо совместными усилиями обеспечивать поддержку родного языка на современном этапе, а также устной традиции в целом.

Дальнейшие исследования

Перспективы дальнейших исследований акцентируют внимание на важности изучения приложений для мобильных устройств, которые могут помочь в процессе сохранения родного языка, а также помочь молодому поколению изучать устные традиции.

Кроме того, представляется возможным проводить исследования применение медиа пространства для распространения, а также для сохранения устной традиции, что на данном этапе включает в себя разработку контента с учётом специфики родного языка. Важно проанализировать современные цифровые архивы для определения эффективных практик, также их разработке и дальнейшего применения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адзиева Э.С. Языковые особенности арабских заимствований британского и американского вариантов английского языка в синхроническом и диахроническом аспектах / Э.С. Адзиева // *Russian Linguistic Bulletin*. — 2022. — №8 (36). — URL: <https://rulb.org/archive/8-36-2022-december/10.18454/RULB.2022.36.3> (дата обращения: 27.01.2025). — DOI: 10.18454/RULB.2022.36.3
2. Бедушева А.Г. изучение родных языков в современной образовательной практике / А.Г. Бедушева, Е.В. Домашова // *Диалог культур и толерантность общения: Сборник статей по материалам V Межрегиональной научно-практической конференции: Горно-Алтайский государственный университет, 2020.* — С. 45–48.

3. Бондаренко Т.В. Современный русский язык: традиции и тенденции / Т.В. Бондаренко // Язык. Культура. Общество: Материалы вузовской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 26 ноября 2019 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2020. – С. 33–37.
4. Влияние глобальной цифровой культуры на развитие национальных языков / А.В. Оганесян, А.Г. Арутюнян, Г.К. Эминян, А.Ж. Аракелян // Трансформации общественного сознания в переходную эпоху: материалы международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 21–22 апреля 2021 года / Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова; Ванadzорский государственный университет им. О. Туманяна. Том 2. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, 2022. – С. 250–254.
5. Закирьянов К.З. Проблема сохранения родных языков / К.З. Закирьянов // Вестник Башкирского университета. – 2018. – Т. 23, № 3. – С. 787–794.
6. Мальцева А.А. К вопросу сохранения и развития родных языков народов Российской Федерации / А.А. Мальцева // Формы и методы социальной работы в различных сферах жизнедеятельности: Материалы VIII Международной научно-практической конференции, Улан-Удэ, 03–05 октября 2019 года / Ответственный редактор Ю.Ю. Шурыгина. – Улан-Удэ: Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления, 2019. – С. 146–148.
7. Нажиев М.Б. Значение родного языка в сохранении и передаче национальной культуры / М.Б. Нажиев // Диалог культур в глобализирующемся мире. Диалог культур и культура диалога: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Махачкала, 24–25 апреля 2019 года / Под редакцией В.Э. Манаповой, О.С. Мутиевой. – Махачкала: Общество с ограниченной ответственностью «АЛЕФ», 2019. – С. 245–247.
8. Нохрин М.В. Язык как способ передачи национальных ценностей и традиций / М.В. Нохрин // Матрица научного познания. – 2021. – № 7–2. – С. 60–63.

© Унатлокова Ляна Султановна (unatloкова77@bk.ru), Унатлоков Вячеслав Хаутиевич (vunatlokov@mail.ru),
Хутежев Заудин Галиевич (zaudin-777@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РЕЦЕПЦИЯ ТЕОРИИ КАРНАВАЛА М.М. БАХТИНА В ТРУДАХ КИТАЙСКИХ УЧЁНЫХ

Фан Сяожань

Аспирант, Московский государственный университет
им. М. В. Ломоносова
xfang@inbox.ru

RECEPTION OF M.M. BAKHTIN'S CARNIVAL THEORY IN CHINESE SCHOLARS' WORKS

Fang Xiaoran

Summary: This article examines the reception of M.M. Bakhtin's carnival theory in Chinese literary studies. Chinese researchers have been actively studying Bakhtin's carnival theory since the early 1980s. To date, numerous works dedicated to the study of this theory have been published in China. The active dialogue between researchers has contributed to a deeper understanding of carnival theory and the expansion of its application in Chinese scholarly thought. The purpose of this work is to identify the main stages and trends in the reception of Bakhtin's carnival theory in China. The analysis presents the gradual development of carnival theory in Chinese academic discourse and examines the specifics of its perception at different stages. Based on the conducted analysis, the following conclusions were drawn: the reception of carnival theory in China has evolved from initial understanding through deep comprehension to multidimensional theoretical development. The most active discussions revolved around questions of the theory's historical validity and its methodological foundations.

Keywords: M.M. Bakhtin, carnival theory, carnivalization, Chinese Bakhtin studies, reception, grotesque realism, carnival laughter.

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению проблемы рецепции теории карнавала М.М. Бахтина в китайском литературоведении. Теория карнавала Бахтина активно изучается китайскими исследователями с начала 1980-х годов. К настоящему времени в Китае было опубликовано немалое количество работ, посвященных изучению этой теории. Активный диалог между исследователями способствовал более глубокому пониманию теории карнавала и расширению её применения в китайской научной мысли. Цель настоящей работы заключается в выявлении основных этапов и тенденций рецепции теории карнавала Бахтина в Китае. Представлен анализ поэтапного освоения карнавальной теории в китайском научном дискурсе, рассмотрена специфика её восприятия на разных этапах. На основании проведенного анализа были сделаны соответствующие выводы: рецепция теории карнавала в Китае прошла путь от первичного освоения через углубленное осмысление к многомерному теоретическому развитию. Наиболее активные дискуссии развернулись вокруг вопросов исторической обоснованности теории и её методологических оснований.

Ключевые слова: М.М. Бахтин, теория карнавала, карнавализация, китайское бахтиноведение, рецепция, гротескный реализм, карнавальный смех.

Распространение идей Бахтина в Китае демонстрирует особую траекторию развития. По сравнению с исследовательским процессом в России и на Западе, системное изучение этой теоретической системы в Китае началось относительно поздно. Несмотря на то, что китайские ученые впервые познакомились с идеями Бахтина в 1960-х годах, официальное признание теории карнавала и углубленное её изучение началось только в начале 1980-х годов.

У истоков теоретического освоения концепции Бахтина важнейшее значение имела переводческая работа. В 1982 году публикация перевода первой главы «Проблем поэтики Достоевского», выполненного Ся Чжунъи в китайском журнале «Мировая литература» («世界文学», Пекин), ознаменовала начало вхождения теории карнавала в китайский академический контекст.

Первоначальные исследования теории Бахтина в Китае характеризовались особым акцентом: приоритетное внимание уделялось теории полифонии. По мере углу-

бления исследований учёные осознали ограниченность подхода, сфокусированного исключительно на теории полифонии и обратили свое внимание на феномен карнавализации. Изучение теории карнавала в Китае можно разделить на три этапа:

I. Этап теоретической интерпретации

На конференции «Исследования Бахтина: Запад и Китай» в 1993 году в Пекине Чжан Иу впервые применил теорию карнавала для интерпретации постмодернистской культуры Китая, положив начало системному изучению этой теории в китайском научном сообществе.

Фундаментальный вклад в освоение теории карнавала внесла Ся Чжунсянь [1; 2], работы которой отличались системностью и последовательностью развития идей. Особую ценность представляли её переводы дискуссионных и критических исследований российских ученых, что существенно расширило теоретические горизонты китайской науки и заложило основу для дальнейшего развития этой концепции.

По мере углубления исследований китайские учёные начали рассматривать теорию карнавала Бахтина с различных научных позиций, что привело к формированию нескольких ключевых направлений изучения.

В частности, значительный вклад в фольклористическое направление исследований внёс Чжун Цзинвэнь [3; 4]. В своих работах он рассматривал карнавал как универсальное культурное явление, применяя сравнительный подход. Анализируя карнавальные элементы в истории китайской культуры и их национальную специфику, исследователь выявил как общность духовного содержания карнавализации в восточной и западной традициях, так и их культурные особенности, что открыло новые перспективы для диалога между теорией Бахтина и китайской традиционной культурой.

В области культурологической поэтики появление ряда фундаментальных монографий ознаменовало углубление исследований. Общей чертой этих работ является попытка охватить основные аспекты теории культуры Бахтина через комплексное прочтение его трудов с точки зрения поэтики культуры. Монография Ся Чжунсянь «Исследование поэтики карнавализации Бахтина» [5] является первым в Китае системным исследованием теории карнавала, где всесторонне анализируются истоки, содержание и эволюция карнавального сознания. Особую ценность представляет заключительная часть работы, где автор применяет теорию карнавала к анализу романа Цао Сюэциня «Сон в красном тереме», демонстрируя универсальность данной теории для интерпретации китайской литературы.

Чэн Чжэнминь в монографии «Культурная поэтика М.М. Бахтина» сосредоточил внимание на влиянии народной карнавальной культуры на литературу, утверждая культурологический подход как центральное направление бахтинских исследований [6]. Ван Цзяньган в работе «Поэтика карнавала – исследование литературной мысли Бахтина» творчески соединил теорию карнавала с теорией диалога, исследуя карнавальную природу взаимосвязи рационального и иррационального в человеческой деятельности [7].

Критический взгляд на теорию карнавала представлен в работе Чжао Юна «Раскрытие и расширение народного дискурса – о теории карнавала Бахтина». Рассматривая теорию в контексте гуманистических традиций русской интеллигенции и диалога Бахтина с советской официальной идеологией, исследователь не только предложил новый взгляд на её интерпретацию, но и критически осмыслил её ограниченность, указав на чрезмерное преувеличение значения народного дискурса [8].

Следует выделить исследование Сунь Лэя, который

рассматривает теорию карнавала с точки зрения литературы, философии, эстетики и культурной антропологии, подчеркивая, что карнавализация вышла за рамки чисто литературной критики и стала междисциплинарной культурной концепцией [9]. Данный теоретический подход отражает переосмысление существующих литературных теорий и культурных норм, что способствовало многомерному развитию последующих теоретических исследований.

Необходимо отметить, что на данный момент многие ученые сосредоточили свое внимание на анализе особенностей карнавального дискурса [10], а также на обобщенном изучении истоков и развития теории карнавала [11; 12; 13]. Одновременно с этим комплексное исследование Сун Чуньсян связывает теорию карнавала с религией. В своей работе она исходит из изучения религиозного сознания самого Бахтина, раскрывая духовный фон формирования его мышления; затем автор глубоко анализирует внутреннюю связь между элементами теории карнавала и религиозными темами; и, наконец, рассматривает духовные потенции, заложенные в этой теории. На основе этого системного исследования Сун Чуньсян выдвигает два важных тезиса: во-первых, Бахтин пытался через теорию карнавала выстроить диалогические отношения с религией, которые содержат как элементы противостояния, так и единства; во-вторых, религиозность, как она полагает, обуславливает некоторые теоретические противоречия в его мышлении. Эти выводы не только восполнили важный пробел в китайских исследованиях личности Бахтина, но и предоставили новую теоретическую рамку для понимания глубинной системы теории карнавала [14].

С начала нового века теория карнавала становится действенным инструментом культурной критики. В ходе исследований были разработаны ключевые эстетические концепты теории: карнавальный смех, гротескный реализм, карнавальный язык, телесное мышление, концепция смерти.

В исследованиях Чжоу Вэйчжуна раскрывается принцип двойственности как основополагающий принцип карнавальной поэтики Бахтина. По мнению ученого, двойственность проявляется не только в противоположных полюсах свойств явлений, но и в сопоставлении явлений различной природы, представляя собой универсальное состояние карнавального мира. В отличие от идеи единства противоположностей в немецкой классической философии, понимание двойственности Бахтина основывается на конкретном опыте осмысления западных культурных форм. Этот подход стал важным теоретическим инструментом для анализа взаимоотношений возвышенного и обыденного, серьезного и комического в карнавальной литературе [15; 16].

Исследования интерпретации гротескного реализма, разработанные Бахтиным, создали важную теоретическую основу для последующего изучения эстетики гротеска. Лэй Яньлинь, опираясь на культурные истоки, тщательно проанализировал труды Бахтина о гротескном реализме и раскрыл процесс его развития [17]. Чжоу Цзиу представил комплексный анализ теории гротескного реализма в онтологическом, историческом, структурно-формальном и функционально-ценностном аспектах. Он определил гротеск как эстетическую категорию, подчеркнув его двойную функцию – освобождающую и возрождающую. [18].

Кроме того, Чэнь Суэ подчеркнула необходимость рассмотрения гротескного реализма независимо от обширной поэтической системы Бахтина и указала на народную смеховую культуру как основу возникновения этой теории. Одновременно она выявила ряд недостатков теории: в исследовании происхождения гротеска, Бахтин чрезмерно сосредоточился на декоративной живописи греко-римского периода; в оценке народной культуры присутствуют тенденции к идеализации; в методологии исследования чрезмерное внимание уделяется отдельным произведениям, игнорируя явления гротеска в восточной литературе и искусстве [19]. Хотя данная критическая оценка теории имеет важное значение, её чрезмерный акцент на гротескных явлениях в восточной литературе создаёт риск игнорирования культурных различий.

В ранних интерпретациях гротескного реализма китайские ученые в основном следовали методологической модели, разработанной Бахтиным при анализе творчества Франсуа Рабле. Сяо Цзиньюй указал, что не следует просто применять теорию Бахтина, а нужно понимать её истоки, исходя из ключевой концепции православной соборности. Его исследование предложило новый подход к пониманию гротескного реализма [20].

Новую интерпретацию гротескного реализма предложила Хун Синь через призму концепции «присутствия Другого». По её мнению, именно эта концепция служит основополагающим ключом к осмыслению гротескного реализма. Эта точка зрения преодолевает недостатки предыдущих исследований, которые в основном фокусировались на эстетическом характере и особенностях гротеска, и позволяет глубже раскрыть взаимодействие между «я» и «другим», заложенное в природе гротеска [21]. Некоторые китайские ученые сосредоточили свое внимание на противоречии между гротеском и реализмом [22; 23]. В исследовании телесности Цинь Юн проанализировал, как дионисийский дух Ницше, подчеркивающий индивидуализм, был воспринят и впоследствии трансформирован Бахтиным в концепт «коллективного тела», акцентирующую коллективное сознание сопротивления [24]. Ма Чжэньхун обратил внимание на бах-

тинское понимание смерти, утверждая, что смерть гротескного персонажа открыла своеобразный путь для Бахтина в объяснении внутренней связи между гротескным реализмом и карнавальной культурой [25].

Карнавальный смех также является актуальной темой в работах китайских авторов. В области сравнительных исследований некоторые ученые сопоставляют Бахтина с китайским романистом Фэн Мэнлуном: так, например, Цинь Юн сравнил теорию карнавала Бахтина с теорией юмора Фэн Мэнлуна, указывая, что эти теории укоренены в народной смеховой культуре, рассматривают вопросы с позиции простого народа, используют смех как инструмент противодействия официальной культуре, и в конечном итоге направлены на изучение народного утопического идеала [26]. Чжан Кайянь отмечает, что оба автора имеют схожие взгляды на происхождение романа и подчеркивают его юмористическую функцию [27].

Ряд китайских ученых проводит сравнительный анализ между Бахтиным и немецким писателем Фридрихом Шиллером: Так, Мэй Лань исследует сходства и различия между эстетической образовательной мыслью Шиллера и идеей карнавализации Бахтина, показывая через сравнительный анализ, что хотя обе концепции имеют утопический характер в понимании человеческой природы, их трактовка взаимоотношений между человеком и миром различается из-за разных философских оснований [28]. В своем сравнительном исследовании Цзэн Цзюнь указал, что Бахтин не только унаследовал шиллеровскую классификацию сатиры и её связь с возвышенным и прекрасным, но и расширил теоретическое пространство исследования сатиры, особенно в аспектах исторической поэтики, истоков народной смеховой культуры и анализа двойственности сатиры [29].

Говоря о влиянии карнавального смеха на комедию, Сю Тянь указывает на важные методологические прозрения карнавального смеха для понимания комедии [30]. Су Хуэй, опираясь на своих предшественников, отмечает, что карнавальный смех расширил понимание комедии на онтологическом и эпистемологическом уровнях, преодолев ограничения традиционной западной комической эстетики в понимании амбивалентной природы комического [31]. В то же время Лун Сиху указывает, что двойственность карнавального смеха раскрывает важные характеристики комического мышления [32]. Ли Ся, опираясь на концепцию карнавального смеха, обосновывает утверждение о превосходстве комедии над трагедией [33].

Следует заметить, что в данных исследованиях наблюдаются определенные недостатки. Учёные чрезмерно подчёркивают протестную функцию карнавального смеха, упрощённо сводя его к инструменту противостояния власти и подрыва иерархии, при этом упуская из виду

его богатые функции в социальном взаимодействии. В отдельных случаях встречается недостаточное понимание многогранности смеха, не вполне осознаётся то обстоятельство, что смех как сложное культурное явление включает в себя не только черты сатиры и насмешки, но и несёт позитивный смысл примирения и толерантности.

II. Этап теоретической полемики

После введения теории карнавала в китайский научный обиход, благодаря предшествующим системным и многоаспектным теоретическим исследованиям, восприятие данной теории в научном сообществе постепенно эволюционировало от не критического принятия к критическому осмыслению. Наиболее заметно это проявилось в продолжительной научной дискуссии 2004–2011 годов, центральными вопросами которой стали историческая обоснованность теории карнавализации, её методологические основания и межкультурная применимость.

Полемика началась с публикации статьи Янь Чжэня в 2004 году, в которой автор указал на фундаментальные недостатки карнавальской поэтики Бахтина [34]. В ответ на эту критику Ся Чжунсянь отмечал, что дискуссии вокруг теории карнавала Бахтина имеют долгую историю и активно велись как в западном, так и в советском научном сообществе. Бахтин не искажил сущность карнавала, а возвёл народную карнавальную культуру на уровень теоретического осмысления, осуществив своего рода культурное открытие и теоретическую инновацию [35].

В развитие полемики Янь Чжэнь представил системный анализ проблем теории на нескольких уровнях. В историческом аспекте учёный указывает на отсутствие документальных подтверждений описания карнавала и его избирательный характер, искажающий базовую природу явления через необоснованное выдвигание периферийных элементов на первый план. Значение карнавала в социальной жизни и культурной истории, по его мнению, оказалось существенно преувеличенным [36].

Утверждение об антиправительственной и антицерковной природе карнавала, как отмечается в работе, не находит подтверждения в исторических фактах. Более того, постулируемая Бахтиным связь карнавала с ренессансными идеалами равенства и свободы противоречит историческим свидетельствам, которые указывают на отсутствие значительного идейного потенциала карнавала в рассматриваемый период.

На теоретическом уровне Янь Чжэнь подвергает сомнению концептуальные основы теории: ключевое понятие карнавализации не имеет достаточного литературно-исторического обоснования, а представление о развитии открытой структуры большого диалога вы-

глядит скорее теоретическим конструктом. Методологические изъяны теории проявляются в необоснованном превращении частных фактов в общие закономерности, что в совокупности позволяет говорить о фундаментальной фальсификации культурной истории.

В ответ на эту развёрнутую критику Лин Цзяньхоу отметил, что опора Янь Чжэня только на отдельные работы зарубежных историков не может служить достаточным основанием для опровержения теории Бахтина. Учёный перевёл дискуссию на методологический уровень, подчеркнув, что по сути это спор о понимании истории, затрагивающий фундаментальный вопрос о соотношении элитарной и народной культуры. Признавая определённые недостатки теории Бахтина, он не считает их принципиальными, отмечая неизбежную субъективность интерпретации исторических источников. Уникальная ценность теории карнавала Бахтина, по его мнению, заключается именно в обращении к народной культуре и утверждении права народного дискурса [37; 38].

Таким образом, дискуссия не только не утратила своей остроты, но и приобрела новое измерение с публикацией в 2011 году статьи Янь Чжэня [39]. Хотя эта научная полемика способствовала углублению понимания теории карнавала в китайских академических кругах, она также выявила ряд существенных недостатков в подходах к её осмыслению. Аргументация обеих сторон страдала очевидной односторонностью: Янь Чжэнь чрезмерно подчёркивал значение исторических источников, превращая историческую достоверность в единственный критерий оценки теории, игнорируя при этом конструктивный характер культурологических теорий, в то время как Лин Цзяньхоу, хотя и пытался вести дискуссию на методологическом уровне, его признание недостатков теории оставалось нечётким и не было подкреплено достаточной аргументацией. Что наиболее важно, эта затянувшаяся дискуссия так и не привела к формированию эффективного научного консенсуса и не способствовала созданию научных стандартов теоретической оценки. Тем не менее, нельзя отрицать, что эта полемика принесла новую академическую атмосферу в китайские научные круги.

В дальнейшем научное сообщество обратилось к более широкому вопросу о применимости теории карнавализации в различных культурных контекстах. Фундаментальный вопрос Янь Мина «Существует ли карнавал в Китае?» открыл новую перспективу в осмыслении межкультурного потенциала теории [40].

III. Этап многомерного теоретического изучения

Критическое осмысление теории карнавала Бахтина в ходе научной полемики способствовало существенному расширению исследовательского поля и диверсификации подходов. Это привело к переходу от однона-

правленных дискуссий к многомерному теоретическому изучению. Наиболее заметной характеристикой является практический поворот в применении теории, что нашло своё применение в использовании теории карнавала для интерпретации литературных текстов [41; 42; 43] и лингвистических явлений [44], а также для культурологического прочтения [45]. Следует отметить, что в работах китайских исследователей наблюдается тенденция к механическому наложению теории карнавала на анализ китайских литературных произведений. Они часто игнорируют культурные различия, упрощённо проецируя характеристики западной карнавальной культуры на традиционную китайскую культуру. При этом излишне подчёркивается карнавальная изнанка, в то время как гармоничная природа традиционной китайской культуры остаётся без должного внимания.

Учёный У Чжэньюй, сочетая теорию карнавала Бахтина с исследованиями маргинальной культуры и обращаясь к работам современного историка искусства Майкла Кэмилла, демонстрирует ценность карнавальной теории в области истории искусства. В частности, развивая методологическую парадигму центр-периферия, он доказывает, что карнавальная теория применима не только к литературоведению, но и может служить эффективным инструментом для интерпретации средневекового искусства. Данная работа представляет собой первую попытку китайских ученых применить теорию карнавала в области искусствоведения [46].

Несмотря на определённую методологическую унифицированность таких исследований, активное практическое применение теории Бахтина подтвердило её эвристический потенциал и продемонстрировало жизнеспособность идей ученого в межкультурном контексте.

В ряде научных работ наблюдается отчетливый поворот к антропологической проблематике, где человек становится центральным объектом изучения. Ван Чуньхуэй открыл это направление, впервые указав на то, как карнавальная поэтика обогащает человеческий опыт существования и усиливает понимание литературы как науки о человеке, заложив тем самым основу для дальнейших исследований [47].

Вышеуказанное направление получило развитие в трудах Ма Ли, который посвятил свою работу изучению образа двуликого Януса в карнавальном мире, что вывело исследование на уровень антропологической субъектности, углубив понимание проблемы субъектности в карнавальной теории Бахтина [48].

Значительный шаг в развитии теории сделал Ван Чжигэн, который в своей статье расширил теоретические горизонты. Он определил карнавализацию как механизм культурного обновления, затрагивающий не

только обновление нарративных моделей, философских концепций и социальных форм, но и, что важнее, проявление индивидуальной ценности. Подчеркивая, что карнавал, несмотря на свой всенародный характер, в основе своей направлен на раскрытие личностной ценности и удовлетворение индивидуальных потребностей; исследователь выделил измерение индивидуальной субъектности в теории карнавала [49].

Существенный теоретический прорыв связан с исследованием Гуань И. Основываясь на глубоком изучении контекста формирования теории в книге «Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса», он рассмотрел теорию карнавала Бахтина в рамках марксистской антропологии, раскрыв её критику тоталитаризма и стремление к миру свободы и равенства, тем самым связав теорию карнавала с социальной критикой и гуманистическими ценностями [50].

Исследование Ван Сюя через системное осмысление внутренней логики теории смогло органически объединить теорию карнавала с теорией диалога, показав, что карнавал по сути является практическим воплощением теории диалога. Анализируя секулярный характер и маргинальность карнавальной жизни, он показал возможность самопреодоления человека и расширения границ через карнавальное взаимодействие с другими [51].

Эта серия исследований демонстрирует постоянное развитие и движение антропологического измерения теории карнавала Бахтина: от первоначального признания гуманистической ценности через углубленное осмысление субъектности к формированию теоретической системы, сосредоточенной на человеке.

Подводя предварительные итоги, можно сказать, что развитие рецепции теории карнавала Бахтина в Китае прошло несколько этапов: начальный период характеризовался преимущественно теоретическим осмыслением и интерпретацией, что было обусловлено относительно поздним знакомством китайского научного сообщества с данной теорией; на следующем этапе наблюдается тенденция к более критическому осмыслению теории, дополняющему её первоначальное восприятие; современный этап отличается многоаспектным подходом, сочетающим теоретическое осмысление с практическим применением теории в исследованиях литературы и культуры.

Особого внимания заслуживает тесная связь процесса рецепции теории карнавала с социокультурным контекстом Китая. Провозглашаемая теорией открытость мышления органично соответствовала острой потребности китайского общества в инновационных идеях в период реформ и открытости, что значительно способствовало распространению и развитию теории.

Однако в современной рецепции теории наблюдаются противоречия. Например, в частности, в научном сообществе наметилась тенденция к чрезмерному использованию теории карнавала при анализе литературных произведений и культурных феноменов. Это явление

ставит вопрос о необходимости более четкого определения границ применения теории карнавала. Решение этих вопросов важно не только для развития рассмотренной теории в Китае, но и для углубления мирового бахтиноведения в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ся Чжунсянь. Теория карнавализации М.М. Бахтина // Вестник Пекинского педагогического университета. Пекин, 1994. № 5. С. 74–82.
2. Ся Чжунсянь. Рабле и народная смеховая культура, карнавализация: Бахтин о Рабле // Обзор зарубежной литературы. Пекин, 1995. № 1. С. 120–125.
3. Чжун Цзинвэнь. Карнавализация литературы и карнавал // Гуанмин жибао. Пекин, № 7, 1999. С. 1–2.
4. Чжун Цзинвэнь. О теории литературной карнавализации М.М. Бахтина // Становление китайской фольклористической школы. Харбин: Изд-во Хэйлуньцзянского образования, 1999. С. 152–158.
5. Ся Чжунсянь. Исследование поэтики карнавализации Бахтина. Пекин: Изд-во Пекинского педагогического университета, 2000. 227 с.
6. Чэн Чжэнминь. Культурная поэтика М.М. Бахтина. Пекин: Изд-во Пекинского педагогического университета, 2001. 264 с.
7. Ван Цзяньган. Поэтика карнавала: исследование литературной мысли М.М. Бахтина. Шанхай: Изд-во «Сюэлинь», 2001. 381 с.
8. Чжао Юн. Раскрытие и расширение народного дискурса: о теории карнавализации М.М. Бахтина // Исследования зарубежной литературы. Ухань, 2002. № 4. С. 1–9.
9. Сунь Лэй. Ключевые слова западной литературной теории: карнавализация // Зарубежная литература. Пекин, 2018. № 3. С. 94–104.
10. Ху Мань. Карнавал как китайский языковой феномен: лингвистическая интерпретация теории карнавализации Бахтина: магист. дисс. Ухань, Центрально-Китайский педагогический университет, 2010. 44 с.
11. У Чэнду. Обзор поэтической теории Бахтина: от социологической поэтики к культурной поэтике: дис. канд. филол. наук. Цзинань, Шаньдунский университет, 2006. 142 с.
12. Ли Вэньнин. Истоки и развитие теории карнавализации: дис. канд. филол. наук. Ухань: Центрально-Китайский педагогический университет, 2009. 186 с.
13. Хань Цифэй. Красота карнавала: эстетическое прочтение теории карнавала Бахтина: магист. дисс. Цюйфу: Цюйфуский педагогический университет, 2014. 41 с.
14. Сун Чуньсян. Религиозное измерение карнавала: исследование теории карнавала Бахтина: дис. канд. филол. наук. Пекин: Китайский народный университет, 2008. 224 с.
15. Чжоу Вэйчжун. Двойственность – основная философская позиция карнавальная поэтики Бахтина // Вестник Юго-Западного транспортного университета. Чэнду, 2004. Т. 5. № 6. С. 26–30.
16. Чжоу Вэйчжун. Двойственность, диалог, существование: онтологическое прочтение карнавальная поэтики Бахтина. Чэнду: Изд-во Юго-Западного транспортного университета, 2007. 218 с.
17. Лэй Яньлинь. Культурные истоки, формирование и развитие концепции гротескного реализма Бахтина // Вестник Хунаньского педагогического университета. Чанша, 2001. № 2. С. 199–201.
18. Чжоу Цию. К вопросу о гротескном реализме Бахтина // Вестник Сюйчжоуского педагогического университета. Сюйчжоу, 2001. № 3. С. 76–82.
19. Чэнь Суэ. Бахтин о гротескном реализме // Вестник Хубэйского университета. Ухань, 2003. № 3. С. 58–61.
20. Сяо Цзиньюй. Соборность и гротескный реализм в русской классической литературе // Иностранные языки и их преподавание. Далянь, 2019. № 4. С. 101–110.
21. Хун Синь. Присутствие другого: о гротескной поэтике Бахтина // Русское литературоведение. Пекин, 2024. № 3. С. 150–160.
22. Чэн Сюжань. О напряжении между реальностью и антиреальностью в гротескном реализме Бахтина // Цзиньгу вэньчуан. Пекин, 2020. № 40. С. 21–24.
23. Не Чэнцзюнь, Чэн Сюжань. Антиномия реализма: о четырех уровнях гротескного реализма // Обзор китайской книги. Пекин, 2022. № 2. С. 94–106.
24. Цинь Юн. Карнавал и юмор: сравнительный анализ дискурса сопротивления у Бахтина и Фэн Мэнлуна // Вестник Янчжоуского университета. Янчжоу, 2000. № 4. С. 9–12.
25. Ма Чжэньхун. О теории карнавализации Бахтина и его художественном восприятии смерти // Вестник Яньаньского университета (Общественные науки). Яньань, 2008. № 6. С. 107–111.
26. Цинь Юн. О влиянии дионисийской теории на концепцию телесности Бахтина // Вестник филологического факультета Нанкинского педагогического университета. Нанкин, 2003. № 3. С. 95–100.
27. Чжан Кайянь. Сравнительное исследование идей Фэн Мэнлуна и Бахтина о происхождении романа // Вестник Центрально-Китайского педагогического университета. Ухань, 2013. № 1. С. 92–98.
28. Мэй Лань. предметный и реляционный миры: сравнительный анализ эстетического воспитания Шиллера и теории карнавализации Бахтина // Вестник Уханьского института науки и технологического образования. Ухань, 2002. № 2. С. 13–18.
29. Цзэн Цзюнь. Наследование и развитие Бахтиным концепции сатиры Шиллера: к вопросу об эстетико-историческом значении теории смеха Бахтина // Исследования зарубежной литературы. Ухань, 2001. № 3. С. 8–14.
30. Сю Тянь. Теория карнавализации и комическое сознание: прозрения Бахтина // Вестник Центрально-Китайского педагогического университета. Ухань, 2001. Т. 40. № 3. С. 89–92.
31. Су Хуэй. Теоретический вклад Бахтина в западную эстетику комического // Вестник Центрально-Китайского педагогического университета. Ухань, 2002. № 1. С. 82–88.

32. Лун Сиху. О комическом духе в теории карнавализации Бахтина // Вестник Цзянсийского института образования. Наньчан, 2004. № 5. С. 82–85.
33. Ли Ся. О тезисе «комедия выше трагедии»: размышления о бахтинской теории карнавального смеха // Вестник Ляньюньганского педагогического института. Ляньюньган, 2004. № 2. С. 48–50.
34. Янь Чжэнь. Миф, рожденный воображением: критика теории карнавала Бахтина // Литературная критика. Пекин, 2004. № 3. С. 56–62.
35. Ся Чжунсянь. Открытия, глубоко укорененные в народной культуре // Литературная критика. Пекин, 2005. № 3. С. 54–60.
36. Янь Чжэнь. Вымысел в истории культуры: семь недостатков теории карнавала Бахтина // Исследования литературы и искусства. Пекин, 2006. № 12. С. 82–88.
37. Лин Цзяньхоу. Теория карнавала и историческое исследование // Русская литература и искусство. Пекин, 2008. № 1. С. 59–65.
38. Лин Цзяньхоу. Теория карнавала Бахтина в историческом ракурсе // Вестник Северо-Западного педагогического университета. Ланьчжоу, 2008. № 4. С. 14–20.
39. Янь Чжэнь. Двойной дефицит истории и логики: критика теории карнавала Бахтина // Вестник Хунаньского университета. Чанша, 2011. № 2. С. 78–82.
40. Янь Мин. Существует ли карнавал в Китае? Применение и переосмысление теории карнавала // Общественные науки Шаньдуна. Цзинань, 2011. № 1. С. 159–162.
41. У Яньян. Исследование влияния карнавальной поэтики Бахтина на китайскую литературную критику: магист. дисс. Шэньян: Ляонинский университет, 2017. 44 с.
42. Чэн Хуань. Интерпретация романа «Супер пончик» с точки зрения теории карнавализации Бахтина: магист. дисс. Чжэнчжоу: Чжэнчжоуский университет, 2022. 76 с.
43. Ян Линьфэн. Исследование романа «Мастер и Маргарита» в контексте теории карнавализации Бахтина: магист. дисс. Чанчунь: Цилиньский университет, 2023. 66 с.
44. Чжао Исюань. О тенденции карнавализации в развитии русской лексической системы // Исследования языка и культуры. Пекин, 2023. № 1. С. 63–66.
45. У Чэнду. Значение теории карнавализации Бахтина для современной массовой культуры // Вестник Дунцзян. Харбин, 2006. Т. 23. № 1. С. 26–30.
46. У Чжэньюй. Культура на границах: поэтика карнавализации М.М. Бахтина и изучение М. Камилла в области средневекового искусства // Евразийские гуманитарные исследования. Пекин, 2024. № 2. С. 59–66.
47. Ван Чуньхуэй. Краткий анализ карнавальной поэтики Бахтина // Цилу сюэкань. Цзинань, 2004. № 5. С. 159–160.
48. Ма Ли. Двудликий Янус: анализ проблемы субъективности в эстетической антропологии Бахтина // Вестник Гуансийского института национальностей. Наньнин, 2003. № 6. С. 41–46.
49. Ван Чжигэн. Карнавализация и культурное обновление // Вестник Шихэцзыского университета. Шихэцзы, 2019. Т. 33. № 3. С. 88–94.
50. Гуань И. Исследование взаимосвязи теории карнавализации Бахтина и народного карнавала // Красота и эпоха. Чжэнчжоу, 2023. № 6. С. 34–37.
51. Ван Сюй. Полифония, карнавал и хронотоп: поиск антропологической ценности диалогической теории Бахтина // Вестник Хубэйского университета. Ухань, 2024. № 4. С. 78–85.

© Фан Сяожань (xfang@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОВЕЛИТЕЛЬНОГО НАКЛОНЕНИЯ: КОНТРАСТИВНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ИТАЛЬЯНСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ

Федотова Елена Алексеевна

научный сотрудник, Коммерческий
университет Л. Боккони;
аспирант, РУДН им. Патриса Лумумбы
elenafedo1980@gmail.com

LEXICAL AND GRAMMATICAL CHARACTERISTICS OF THE IMPERATIVE MOOD: A CONTRASTIVE STUDY OF THE ITALIAN AND RUSSIAN LANGUAGES

E. Fedotova

Summary: The aim of the study is to conduct a comparative analysis of the structure and functions of the imperative in Russian and Italian, to identify the main morphological, grammatical, and semantic similarities and differences. The article provides a comprehensive analysis of the structure and functional characteristics of the imperative mood in the studied languages in the context of translation. The scientific novelty of the study lies in the comprehensive approach to the study of the imperative, which combines aspects of linguistic analysis, intercultural communication, and correspondences in translation. As a result of the study, key similarities, and differences in the imperative constructions of Italian and Russian, features of usage in each of the studied languages and translation equivalents were identified, which is of great practical importance for translation and language didactics.

Keywords: imperative mood, imperative, comparative analysis, Italian, Russian, translation correspondences.

Аннотация: Цель исследования заключается в проведении сравнительного анализа структуры и функций императива в русском и итальянском языках, для выявления основных морфологических, грамматических и семантических сходств и различий. В статье осуществляется комплексный анализ структуры и функциональных характеристик повелительного наклонения в исследуемых языках в контексте перевода. Научная новизна исследования заключается в комплексном подходе к изучению императива, который объединяет аспекты лингвистического анализа, межкультурной коммуникации и соответствий в переводе. В результате исследования были выявлены ключевые сходства и различия в повелительных конструкциях итальянского и русского языков, особенности узуса в каждом из изучаемых языков и эквиваленты перевода, что имеет важное прикладное значение для переводоведения и лингводидактики.

Ключевые слова: повелительное наклонение, императив, сравнительно-сопоставительный анализ, итальянский язык, русский язык, соответствия перевода.

Введение

Императив, или повелительное наклонение, своей этимологией восходит к лат. *imperare* — повелевать. *“L'imperativo è un modo verbale finito che esprime un comando, un ordine, una richiesta, un invito, un divieto. Si trova soltanto nelle proposizioni principali (volitive e esclamative)”*. (Повелительное наклонение — это финитное глагольное наклонение, выражающее команду, приказ, просьбу, призыв, запрет. Встречается только в главных предложениях (волеитивных и восклицательных). (Treccani. Enciclopedia. La grammatica italiana 2012. [http://www.treccani.it/enciclopedia/imperativo_\(La-grammatica-italiana\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/imperativo_(La-grammatica-italiana)/))

Повелительное наклонение всегда нацелено на активное взаимодействие между участниками коммуникативного процесса посредством волевого воздействия говорящего на адресата. Эта характеристика ограничивает императив от любого другого наклонения, такого как индикатив, конъюнктив или кондиционалис. (Добрушина, 2016)

Изучение императива охватывает несколько значительных аспектов. Прежде всего, повелительное наклонение, как один из центральных компонентов глагольной системы языка, представляет собой важный объект лингвистического анализа. Исследование его структуры и функциональных характеристик способствует более глубокому пониманию общих принципов функционирования рассматриваемых языков и их глагольных систем. В инструментарии повелительного наклонения имеются специальные языковые средства для выражения приказов и просьб, запретов и рекомендаций, советов и предложений, тем самым подчеркивается важная роль императива в межличностной коммуникации

Императивные высказывания зачастую обладают ярко выраженной эмоциональной окраской и служат инструментом социальной регуляции, способствуя организации взаимодействия между участниками коммуникации. Анализ императивных конструкций в различных языках способствует выявлению лингвокультурных и социокультурных особенностей, что обуславливает лучшее понимание уровней языковой лояльности, веж-

ливости, и норм коммуникации.

Задачи данного исследования включают:

1. Описание основных семантических значений императива и механизмов его речевого воздействия.
2. Анализ структурных особенностей повелительного наклонения, посредством рассмотрения грамматических и морфологических форм императива в итальянском и русском языках.
3. Исследование некоторых прагматических аспектов с точки зрения влияния контекста на узус императива в обоих языках, включая эмоциональную окраску и интонацию.
4. Разработка рекомендаций для перевода: основываясь на методе контрастивного анализа, будут предложены практические рекомендации для более точной передачи семантики императива и нахождения эквивалентов при переводе с одного языка на другой.

В соответствии с поставленными задачами, были использованы методы:

1. Контрастивный анализ: было проведено сравнительное исследование императивных форм и их семантики в итальянском и русском языках, направленное на выявление различий и сходств.
2. Грамматический и морфологический анализ: исследование структурных характеристик повелительного наклонения в обоих языках через анализ грамматических форм, а также морфологических особенностей.
3. Прагматический анализ: оценка влияния контекста на использование императива, включая анализ эмоциональной окраски и интонации в высказываниях.
4. Кейс-стади: исследование конкретных примеров и перевода для иллюстрации использования императивных форм.
5. Лексический анализ: изучение семантических значений слов и выражений, относящихся к императивным конструкциям, с целью выявления их специфики и контекстуального использования.

Материалом исследования и теоретической базой послужили:

1. Научные работы и исследования, посвященные семантическим, грамматическим и прагматическим аспектам повелительного наклонения в русском (Добрушина Н.Р., Зализняк А.А., Гусев В.Ю., Падучева Е.В. и др.) и итальянском (Seriani L., Berruto G., Andorno C. и др.).
2. Корпусы итальянского языка: <https://www.corpusitaliano.it/>; <https://accademiadellacrusca.it/>. Корпус русского языка: <https://ruscorpora.ru/>. Банки данных, собранные из различных источников, таких как интернет-форумы, социальные сети, научные статьи, художественная литература, примеры ре-

чевых высказываний в устной и письменной форме для анализа реального употребления императива.

Обсуждение и результаты

Главные семантические характеристики императива

Глагол в финитной форме императива является средством выражения интенции со стороны говорящего для побуждения к действию адресата (например: *"Fai!"* – «Делай!», *"Ascolta!"* – «Слушай!», *"Vieni qua!"* – «Иди сюда!»). Коннотация отрицания в форме императива определяет директив (приказ) на предотвращение выполнения действия (например: *"Non correre!"* – «Не бегай!»). Следовательно, императив позиционируется как иллюкутив, обладающий ясной коммуникативной направленностью в функции директива, то есть приказа. Директивный иллюкутивный акт подразумевает три основных компонента:

1. Каузатор – говорящий, иницирующий побуждение.
2. Адресат – объект побуждения.
3. Каузируемый – исполнитель побуждения. (Остин, 1986; Добрушина, 2016)

Следовательно, функцией императива является не описание, а моделирование реальности, посредством стимуляции к действию. **Перформативность**, т.е. способность высказывания направлять на выполнение определенного действия просто своим произнесением – главная семантическая функция императивного речевого акта. (Гусев, 2005; Добрушина 2016)

Следующая особенность повелительных высказываний – **каузация**, или побуждение к действию, направленное на реактивное осуществление действия, или, любом случае, на обратную речевую реакцию адресата, которая может быть выражена как согласием, так и несогласием. (Гусев, 2005; Добрушина 2016)

Субъективное воздействие императивного речевого высказывания содержит в себе семантику **желания каузатора** к выполнению адресатом того или иного действия. Эта семантическая характеристика особенно свойственна директивам. (Добрушина 2016)

Побуждение говорящим к выполнению того или иного действия, соотносится также с **контролирующей** функцией императива, поскольку говорящий предполагает способность адресата выполнить условие императивного речевого высказывания. Значит говорящий является субъектом, контролирующим то действие, к которому побуждает адресата, что является основным фактором, определяющим успешность директивного речевого акта. (Добрушина 2016)

Речевые императивные высказывания, направленные

ные на предотвращение нежелательных событий, обладают **превентивной** семантикой. Обычно это высказывания, выраженные в отрицательной форме (Пример: «не смейся» – «*non ridere*», «не спеши» – «*non avere fretta*»).

(Гусев, 2005; Зализняк, 2006; Добрушина 2016; Бахтин, 1979; Падучева, 1996)

Форма устного речевого акта гораздо лучше позволяет раскрыть и идентифицировать значение конкретного императива, поскольку его интерпретация во многом зависит от интонации, контекста и прагматических факторов, что создает интерференцию для распознавания типа побуждения в письменной речи.

Повелительное наклонение итальянского языка

Modo imperativo (повелительное наклонение) в итальянском языке имеет только настоящее время. Образование указанной грамматической структуры определяется парадигмой спряжения глагола. Собственно императивные формы представлены только двумя лицами — вторым лицом единственного числа и вторым лицом множественного числа. В отношении остальных лиц применяется юссивное (наставительное) сослагательное наклонение (*congiuntivo esortativo*). Это наклонение соответствует стандартным формам конъюнктива настоящего времени (*congiuntivo presente*) и несет в себе значения приказа, совета, рекомендации или предупреждения. Совместно с конъюнктивными конструкциями, формы императива могут быть выражены в пяти лицах: во втором и третьем в единственном числе, в первом, втором и третьем во множественном числе. (Bertinetto, 1986; Seriani, 1989; Andorno, 2003)

Вежливое обращение в итальянском языке основано на третьем лице единственного числа «Lei», в отличие от русского языка, где используется второе лицо множественного числа «Вы». Для различения вежливого обращения «Lei» от местоимения «lei» (она) в письменной форме применяется заглавная буква. Таким образом, использование третьего лица единственного числа в системе императива оправдано в контексте уважительно-го обращения на «Вы».

Первого лица единственного числа в форме императива не существует.

I спряжение (-are) имеет следующие финитные окончания, которые добавляются к основе слова: *-a, -i, -iamo, -ate, -ino*. Пример: *mangiare* (есть): *tu mangia! Lei mangi! noi mangiamo! voi mangiate! loro mangino!* (Berloco, 2018)

II спряжение (-ere) характеризуется следующей словоизменяемой парадигмой: *-i, -a, -iamo, -ete, -ano*. Пример: *scrivere* (писать): *tu scrivi! Lei scrivi! noi scriviamo! voi scrivete! loro scrivano!* (Berloco, 2018)

III спряжение (-ire) имеет следующую парадигму спряжения: *-i, -a, -iamo, -ite, -ano*. Пример: *dormire* (спать):

tu dormi! Lei dorma! noi dormiamo! voi dormite! loro dormano! (Berloco, 2018)

Следует также помнить, что **отрицательная конструкция** в форме 2-го лица единственного числа соответствует инфинитиву. Пример: *non mangiare* – не ешь; *non piangere* – не плачь; *non guardare* – не смотри.

Разноспрягаемые (неправильные) глаголы, которые имеют отклоняющуюся парадигму спряжения, можно классифицировать на две группы. Первая группа включает глаголы, которые в императиве сохраняют корень формы индикатива, при этом финитные формы соответствуют группе окончаний, к парадигме которой они тяготеют. Примеры:

- *Bere* (пить): *tu bevi! Lei beva! noi beviamo! voi bevete! loro bevano!*

- *Venire* (приходить): *tu vieni! Lei venga! noi veniamo! voi venite! loro vengano!* (Berloco, 2018)

Вторая группа состоит из разноспрягаемых глаголов, для которых в императиве существуют собственные формы, не соответствующие индикативу как по корневому компоненту, так и по флексии. Примеры:

- *Essere* (быть): *tu sii! Lei sia! noi siamo! voi siate! loro siano!*

- *Avere* (иметь): *tu abbi! Lei abbia! noi abbiamo! voi abbiate! loro abbiano!* (Berloco, 2018)

Среди разноспрягаемых глаголов также есть случаи, когда в 2-м лице единственного числа могут быть использованы две формы: полная и апострофированная. Примеры:

- *Stare* (находиться): полная форма — *stai*; апострофированная форма — *sta'*.

- *Andare* (идти): полная форма — *vai*; апострофированная форма — *va'*.

- *Fare* (делать): полная форма — *fai*; апострофированная форма — *fa'*.

- *Dare* (давать): полная форма — *dai*; апострофированная форма — *da'*. (Seriani, 1989).

При образовании императивных форм **возвратных глаголов** (*verbi riflessivi*) возвратные клитические местоимения располагаются после глагола в формах 2-го лица единственного числа, 1-го и 2-го лица множественного числа. В формах 3-го лица единственного и множественного числа возвратное местоимение помещается перед глаголом. Парадигма изменения флексии соответствует спряжению глаголов (-are, -ere, -ire). Примеры:

— I спряжение (-are) *Lavarsi* (умыться): *tu lavati! Lei si lavi! noi laviamoci! voi lavatevi! loro si lavano!*

— II спряжение (-ere): *Rendersi* (осознавать): *tu renditi! Lei si renda! noi rendiamoci! voi rendetevi! loro si rendono!*

— III спряжение (-ire): *Divertirsi* (развлекаться): *tu divertiti! Lei si diverta! noi divertiamoci! voi divertitevi! loro si divertano!*

Интересной особенностью итальянского императива является клитическое (присоединенное) использование безударных местоимений, выполняющих роль прямого или косвенного дополнения в утвердительном значении. Клитика, имеет графическую и фонетическую форму аффикса, но фактически выполняет собственную синтаксическую функцию в пределах фразы. Пример: *portalo — принеси это; scrivimi — напиши мне; seguici — следуй за нами*. В отрицательной форме данные местоимения могут располагаться как перед, так и после глагола, однако более распространенной является форма клитического примыкания. Примеры: *non lo portare / non portarlo — не носи этого; non mi scrivere / non scrivermi — не пиши мне; non ci seguire / non seguirci — не следуй за нами*. (Serianni, 1989; Adorno, 2003)

В дополнение к императивным формам и юссивному конъюнктиву в итальянском языке имеется специфическая конструкция, используемая для побуждения к совместным действиям. Эта конструкция формируется путем сочетания императива глагола *dare — «dai»* с индикативной формой глагола. Пример: *Dai, corri! — Давай, беги! Dai, leggiamolo. — Давай, прочитаем это*. (Serianni, 1989; Adorno, 2003)

В итальянском языке **настоящее время изъявительного наклонения** (*indicativo presente*) может брать на себя функцию повелительного наклонения, позволяя выразить желания или предписания в форме утвердительных предложений. Преимущество такого использования состоит в возможности формулировать утверждения с императивной семантикой во всех лицах и числах. Например: *«Da questo momento, pratico sport regolarmente.»* (С этого момента я буду регулярно заниматься спортом); *«D'ora in poi, mangiate sano.»* (Отныне вы будете питаться здоровой пищей). (Bertinetto, 1986; Bruni, 1987)

Важную роль в императивных высказываниях имеет глагол *bastare — хватить*. Семантика повелительного наклонения выражается при помощи формы *basta — хватит*: форма 2-го лица единственного числа, является безличным высказыванием, после которого может следовать глагол в инфинитиве, означает призыв к прекращению какого-либо действия. Примеры: *Basta parlare! — Хватит говорить! Basta ridere! — Хватит смеяться! Basta lamentarsi! — Хватит жаловаться!* (Bruni, 1987; Serianni, 1989)

Повелительное наклонение русского языка

Формирование императивных конструкций русского языка зависит от видовой принадлежности глагола. Для всех глаголов совершенного вида (СВ) и несовершенного вида (НСВ) существуют две основные императивные формы: 2-е лицо единственного числа и 2-ое лицо мно-

жественного числа. В отношении других лиц, для создания недостающих личных форм применять настоящее время глаголов НСВ (например: *«Рисуем и подчеркиваем!»*) или простое будущее время глаголов СВ (например: *«Напишет-напишет!»*). (Рассудова, 1982)

При использовании несобственно императивных форм важную роль играет интонация, контекст и эмоциональная окраска высказывания, позволяя проводить различия между утверждением и побуждением к действию. (Добрушина, 2016)

Формы **императива НСВ** образуются за счет основы глагола в третьем лице множественного числа индикатива, путем отсечения глагольного окончания, за счет добавления флексии *-и* (для 2-го лица единственного числа) и *-ите* (для 2-го лица множественного числа). Пример: *писать*: 3-е лицо множественного числа *они пиш-ут* — *ты пиш+И* (для 2-го лица ед. ч.) и *вы пиш+ИТЕ* (для 2-го лица мн. ч.).

Формы **императива СВ** получаются от формы простого будущего времени, соблюдая то же самое правило, как и в НСВ: глагольная основа 3 л. мн. ч. + окончание *-И* (для 2-го лица ед. ч.), *-ИТЕ* (для 2-го лица мн. ч.) Пример: *доводить*: *они довед-ут* — *ты довед+И*, *вы довед+И+ТЕ*.

Когда **основа глагола оканчивается на согласный**, а 1 л. ед. ч. имеет ударное окончание, ударение в императиве тоже падает на окончание *-и*, *-ите*. Пример: *купить*: *я куплю, он куп-ят* — *ты куп+И*, *вы куп+И+ТЕ*; *смотреть*: *я смотрю, он смотр-ят* — *ты смотр+И*, *вы смотр+И+ТЕ*.

Когда основа имеет терминальных согласный, а в 1 л. ед. ч. **ударение падает на основу**, то императив образуются при помощи *-ь* и *-ь+ТЕ*. Пример: *готовить*: *я готовлю, они готóв-ят* — *ты готóв+ь*, *вы готóв+ь+ТЕ*; *экономить*: *я экономлю, они эконóм-ят* — *ты эконóм+ь*, *вы эконóм+ь+ТЕ*

Когда **основа оканчивается на гласный**, то императив образуется при помощи *-й*, *-йте*, как для глаголов СВ, так и НСВ. Пример: *покупать* (НСВ): *они покупа-ют* — *ты покупа+Й*, *вы покупа+Й+ТЕ*; *прочитай* (СВ): *они прочита-ют* — *ты прочита+Й*, *вы прочита+Й+ТЕ*.

Сходные правила образования императивных форм применяются и к возвратным глаголам. В этом случае, после императивной флексии добавляется возвратная частица. Если основа заканчивается на согласную, используется возвратная частица *-СЯ*, что соответствует 2 л. ед. ч., тогда как после гласных добавляется *-СЬ*, что

указывает на 2 л. мн. ч. Пример:

заниматься: они занима-ют-ся – ты занима+ЙСЯ, вы занима+Й+ТЕ+СЬ.

учиться: я учусь – онú уч-ат-ся: ты уч+Й, вы учи+Й+ТЕ+СЬ

одеться: я оденусь, они оден-ут-ся – ты оден+Ь+СЯ, вы оден+Ь+ТЕ+СЬ.

Разноспрягаемые глаголы формируют императивные конструкции по специфическим правилам. Отклонения, возникающие при этом, в основном связаны с изменениями в основе слова, но не затрагивают императивные флексии.

Примеры:

пить: они пь-ют – ты пей+Й, пей+Й+ТЕ;

есть: они ед-ят – ты еш+Ь, еш+Ь+ТЕ;

давать: онú да-ют – ты дава+Й, дава+Й+ТЕ;

вставать: они вста-ют – ты встава+Й, встава+Й+ТЕ.

Помимо императива и, дополняющего его индикатива, в русском языке могут быть использованы императивные формы глагола *давать*. Например, для выражения совместного действия используется конструкция *давай(те) + индикатив*. (Добрушина, 2016; Перцов, 2001)

— Глаголы СВ требуют после *давай(те)* использования простого будущего времени. Например: *Давай(те), займемся спортом!*

— Для глаголов НСВ следует применять инфинитив или сложное будущее время. Например: *Давай(те), учить новые слова!* или *Давай(те), будем учить новые слова!*

Для побуждения к действию от третьего лица часто используются конструкции с «*пусть*» или «*пускай*» + *индикатив*. Например: *Пусть/пускай они приходят!* или *Пусть/пускай она выберет!* (Добрушина, 2008; Добрушина, Даниэль, 2008)

Еще одно лексическое средство русского языка, для придания высказыванию семантики грубого приказного значения – использование *глаголов СВ прошедшего времени*. Например: «*Быстро закрыл дверь!*»

Русский глагол *хватить*, также используется для отражения директивности. Для этого применяется безличная форма *хватит*, после которой следует инфинитив НСВ. Пример: *Хватит бежать! Хватит опаздывать!* (Перцов, 2001; Мельчук, 1998; Падучева, 1996)

Результаты контрастивного анализа

Как в итальянском, так и в русском языках собственные формы повелительного наклонения присутствуют исключительно в настоящем времени, и представлены 2-м лицом единственного и множественного числа, что

является совпадающим фактором.

В итальянском языке средством для дополнения недостающих форм императива является настоящее время конъюнктива (*congiuntivo presente*), из которого заимствуются три формы: 3-е лицо, ед. ч., 1-е и 3-е лицо, мн. ч. Форма 3-го лица, ед. ч. отражает также семантику вежливого обращения к адресату и представлено формой “*Lei*”, на письме выраженного заглавной буквой. Аналогом данной конструкции в русском языке является обращение на “*Вы*”. Форма 1-го лица, ед. числа в данной конструкции не используется, поскольку семантика императива подразумевает наличие адресата, отличного от говорящего. В русском языке, инструментарием для дополнения недостающих форм повелительной конструкции являются формы индикатива настоящего времени НСВ и будущего времени СВ.

В русском языке существуют императивные конструкции “*Давай(те)!*”, которые коррелируют с итальянским побудительным конструктом “*Dai!*”. Однако русское “*Давай(те)!*” гораздо более частотно в использовании при формулировке недостающих императивных форм, чем вышеуказанные формы индикатива. Пример: “*Давайте уже сделаем работу!*” / “*Мы сделаем уже работу!?*” (“*Dai, facciamo finalmente il lavoro! / Facciamo finalmente il lavoro!*”). Учитывая распределение частотности использования одной и другой конструкции в русском и итальянском языках, а также коннотативные особенности, русская форма с “*Давай(те)!*” на практике может быть переведена конструктом без “*Dai!*”, что будет иметь более вежливую коннотацию в итальянском языке. Для русского языка форма с “*Давай(те)!*” также является менее навязчивой и грубой. Следовательно, для приведенного примера, лучшим соответствием в переводе будет: “*Давайте уже сделаем работу!*” – *Facciamo finalmente il lavoro!*

Для итальянского языка характерным является использование индикатива настоящего времени (*indicativo presente*) для формулировки директивных побудительных высказываний, которые на русский язык в большинстве случаев переводятся при помощи сложного будущего времени НСВ. Пример: «*Domani lavoriamo insieme!*» (*Завтра мы будем работать вместе!*).

Императивный конструкт русского языка с “*Пусть/пускай*”+*индикатив* не имеет прямого соответствия в итальянском языке и переводятся при помощи “*Che + congiuntivo presente*”, часто с введением в препозицию глагола “*lasciare*” (*оставлять, отпускать*). Пример: *Пусть он решит!* (*Lascia che sia lui a decidere! / Lascia che lui decida!*)

Конструкции русского языка, выраженная прошедшим временем СВ не имеют грамматического аналога в итальянском и переводятся при помощи стандартных

повелительных форм *Imperativo presente*, дополненно-го *Congiuntivo presente* в недостающих лицах. Пример: *“Встала и закрыла окно!” (Alzati e chiudi la finestra!)*

Итальянский глагол *“bastare”*, употребляемый в безличной форме *“basta”* с директивной коннотацией имеет соответствие с русским глаголом *“хватить”* и его безличной формой *“хватит”*. Пример: *“Basta correggere sempre i miei errori!” (Хватит постоянно исправлять мои ошибки!)*

Заключение

Таким образом, в рассматриваемых языках императивные конструкции имеют как структурные, так и грамматические, и лексические сходства и различия. Кроме собственно императивных форм, в итальянском, так и в русском языках имеются дополнительные грамматические средства, которые позволяют передавать семантику повелительного наклонения.

Анализ сходств и различий в структуре и семантике императива играет ключевую роль в практике перевода.

Это позволяет учитывать тонкие нюансы императивных конструкций и их прагматическое значение, что необходимо для адекватной передачи не только смысловой нагрузки, но и эмоциональной окраски, а также интонации оригинального текста. В результате открываются новые перспективы для адаптации перевода, которые включают в себя поиск подходящих эквивалентов, способных не только сохранить содержание, но и соответствие стилистическим особенностям.

Перспектива дальнейшего исследования по данной тематике могут предусматривать углубленный анализ императивных форм в изучаемых языках. Целесообразно будет рассмотреть влияние культурных и социолингвистических факторов на использование императива в разных контекстах, а также разработать методики, позволяющие более точно передавать нюансы повелительного наклонения при переводе. Таким образом, будущее исследование может улучшить понимание функциональных механизмов императивных конструкций и их роли в межкультурной коммуникации, что в свою очередь способствует более эффективным стратегиям перевода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров // Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979.
2. Гусев В.Ю. Типология специализированных глагольных форм императива. // Дисс. на соиск. уч. степ. канд. филол. наук. М., 2005.
3. Добрушина Н.Р. Повелительное наклонение // Материалы к Корпусной грамматике русского языка. Глагол. Часть I. СПб.: Нестор-История, 2016. С. 161–164.
4. Добрушина Н.Р. Наклонения и дискурсивный режим текста на примере употреблений частицы *путь* // Исследования по теории грамматики. М., 2008. С. 135–160.
5. Добрушина Н.Р., Даниэль М.А. Русская частица *смотри* в типологическом освещении // Динамические модели: Слово. Предложение. Текст. Сборник статей в честь Е.В. Падучевой. М.: Языки славянской культуры, 2008. С. 293–308.
6. Зализняк А.А. Многозначность в языке и способы ее представления. М.: Языки славянских культур, 2006.
7. Мельчук И.А. Курс общей морфологии. Т.1. (Wiener Slawistischer Almanach, Sonderband, 38). М.–Вена: Языки славянской культуры, 1998.
8. Остин Дж. Л. Слово как действие. В кн.: Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XVII. М., 1986.
9. Падучева Е.В. Семантика нарратива // Семантические исследования. М., 1996.
10. Перцов Н.В. Инварианты в русском словоизменении. М.: Языки славянской культуры, 2001.
11. Рассудова О.П. Употребление видов глагола в современном русском языке. 2-е изд. М.: Русский язык, 1982.
12. Andorno C. La grammatica italiana. Milano: Mondadori, 2003.
13. Austin J.L. How To Do Things With Words. Oxford: Clarendon Press, 1962.
14. Banche dati, corpora e archivi testuali [Электронный ресурс] URL: <https://accademiadellacrusca.it/it/contenuti/banche-dati-corpora-e-archivi-testuali/6228> (дата обращения: 26.01.2025)
15. Berloco F. The Big Book of Italian Verbs: 900 Fully Conjugated Verbs in All Tenses. With IPA Transcription, 2^a ed., Lengu, 2018.
16. Bertinetto P.M. Tempo, Aspetto e Azione nel verbo italiano. Il sistema dell'Indicativo. Firenze: Accademia della Crusca, 1986.
17. Bertuccelli P.M. Che cos'è la pragmatica. Milano: Bompiani, 1993.
18. Berruto G. Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo. Roma: La Nuova Italia Scientifica, 2003.
19. Bruni F. L'italiano. Elementi di storia della lingua e della cultura. Torino: UTET, 1987.
20. Catricalà M. L'italiano tra grammaticalità e testualizzazione. Il dibattito linguistico e pedagogico del primo sessantennio postunitario. Firenze: Accademia della Crusca, 1995.
21. Serianni L. Grammatica italiana: italiano comune e lingua letteraria. Torino: UTET, 1989.
22. Treccani // Enciclopedia // La grammatica italiana 2012 [Электронный ресурс] URL: [https://www.treccani.it/enciclopedia/imperativo_\(La-grammatica-italiana\)/](https://www.treccani.it/enciclopedia/imperativo_(La-grammatica-italiana)/) (дата обращения: 30.01.2025)

© Федотова Елена Алексеевна (elenafedo1980@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Наши авторы

- Akhidzhakova M.** – Professor, Adyghe State University, Maykop
- Alekseev A.** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Moscow State Institute of International Relations)
- Alekseeva A.** – Senior Lecturer, Siberian Federal University (Krasnoyarsk)
- Antipov O.** – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Moscow State Academy of Veterinary Medicine and Biotechnology named after K.I. Scriabin
- Asafyeva E.** – teacher, College of Management and Professional Technology
- Babayan A.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Pyatigorsk State University
- Bagirokov Kh.** – Professor, Adyghe State University, Maykop
- Bagretsov D.** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Ural Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Yekaterinburg
- Barsukova A.** – Candidate of Historical Sciences, docent, National University of Science and Technology "MISIS" (Moscow)
- Bazueva K.** – A.A. Kadyrov Chechen State University, Grozny
- Bocharov O.** – Postgraduate student, Russian State Economic University of Economics, Rostov-on-Don
- Boldyreva E.** – doctor of philological sciences, professor, Institute of foreign languages, Southwest university, China (Chongqing)
- Cherenkova I.** – Senior Lecturer, Moscow state academy of veterinary medicine and biotechnology - MBA named after K.I. Scriabin
- Dmitriev N.** – Kursant, MESCAF "N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy" Voronezh
- Dong Xinyu** – Master's degree student, Qiqihar University
- Elsieva M.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Chechen State Pedagogical University, Grozny
- Ermakova L.** – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Pyatigorsk State University
- Ertman E.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, St. Petersburg State Institute of Culture
- Fang Xiaoran** – Postgraduate student, Moscow State University. M.V. Lomonosova
- Fedotova E.** – academic fellow, Bocconi University; postgraduate student, Patrice Lumumba RUDN University
- Gavrilova J.** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, National Research University "MEI", Moscow
- Ivanova T.** – Candidate of Philological Sciences, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Saratov State Law Academy"

Our authors

- Jini Liu** – Postgraduate student, Moscow Pedagogical State University
- Kaminskaya N.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, St. Petersburg State Institute of Culture
- Kavera V.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, St. Petersburg State Institute of Culture
- Khachmafova Z.** – Professor, Adyghe State University, Maykop
- Khutezhev Z.** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Kabardino-Balkarian State University named after H.M. Berbekov, Nalchik
- Kishkinova O.** – Senior Lecturer, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Moscow state academy of veterinary medicine and biotechnology - MBA named after K.I. Skryabin
- Kitcheva I.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Pyatigorsk State University
- Kletskaya S.** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Southern Federal University
- Kolchanova N.** – The North-West Institute of Management Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (St. Petersburg)
- Kolesnichenko N.** – senior lecturer, MESCAF "N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy" Voronezh
- Kulbashniy I.** – Kursant, MESCAF "N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy" Voronezh
- Kulikova M.** – Lecturer, Moscow State Academy of Veterinary Medicine, and Biotechnology named after K.I. Scriabin
- Kutlikova I.** – Senior Lecturer, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Moscow state academy of veterinary medicine and biotechnology - MBA named after K.I. Skryabin
- Levitskaya I.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kuzbass State Agrarian University named after V.N. Poletskov
- Litwinova M.** – Head teacher, Moscow Aviation Institute (National Research University)
- Liu Liyan** – Master's degree student, Qiqihar University
- Lutsyuk V.** – PhD in Agricultural Sciences, Associate Professor, Moscow State Academy of Veterinary Medicine, and Biotechnology named after K.I. Scriabin
- Lysenkova V.** – Bryansk State Academician I.G. Petrovski University
- Magsumov T.** – doctor of historical sciences, professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University
- Malievskaya M.** – Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State University", Krasnodar

Matveev E. – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Ural State Law University named after V.F. Yakovlev, Yekaterinburg

Medushevsky N. – Doctor of Political Science, Professor, Russian State Humanitarian University; Associate Professor, Peoples' Friendship University of Russia

Mestoeva E. – Associate Professor, Ingush State University, Magas

Mikhaylina O. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia

Nikitina E. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Siberian Federal University (Krasnoyarsk)

Nikitinskaya L. – Candidate of philological sciences, Associate professor, I.Y. Yakovlev Chuvash pedagogical university (Cheboksary)

Nikolaeva M. – senior lecturer, Moscow Aviation Institute (National Research University)

Nosenko A. – Senior Lecturer, Pacific National University

Nyurksne L. – Senior Lecturer, Moscow State Academy of Veterinary Medicine and Biotechnology named after K.I. Scriabin

Panesh U. – Professor, Adyghe State University, Maykop

Pershin Yu. – Senior Lecturer, Moscow State Academy of Veterinary Medicine, and Biotechnology named after K.I. Scriabin

Petrakova N. – Candidate of pedagogical sciences, associate professor, Bryansk State Agrarian University

Petrov S. – Candidate of Sciences (Philology), Financial University under the Government of the Russian Federation (Moscow)

Ponomareva E. – graduate student, State Budgetary Institution of Additional Professional Education named after K.D. Ushinsky

Popova O. – Teacher, MBEI "Secondary general education school №12", Abakan

Rozhnenko P. – applicant, senior legal adviser, Department of the State Courier Service of Russia for the Urals Federal District

Rudenko T. – candidate of philological sciences, associate professor, Moscow State Pedagogical University

Ryabinina M. – Senior Lecturer at the Higher School of Linguodidactics, Pacific State University, Khabarovsk

Semenova S. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State University", Krasnodar

Sereda E. – Candidate of Philology, Associate Professor, Russian State Social University

Shtukin N. – Senior Lecturer, Moscow State Academy of Veterinary Medicine and Biotechnology named after K.I. Scriabin

Sidorov D. – Pacific National University, Khabarovsk

Smola A. – Kursant, MESC AF «N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy» Voronezh

Smolyanko I. – Lecturer, "National Research Mordovian State University named after N.P. Ogarev"

Sokolova G. – Associate Professor, Adyghe State University, Maykop

Soloveva N. – Candidate of Sciences (Pedagogy), assistant professor, Pacific National University, Khabarovsk

Su Mingze – Graduate student, Moscow State University, named after M.V. Lomonosov

Sukhanova E. – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Moscow State Academy of Veterinary Medicine and Biotechnology named after K.I. Scriabin

Surkov A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Moscow State Academy of Veterinary Medicine and Biotechnology named after K.I. Scriabin

Svintorzhitskaia I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Leading Researcher at the Scientific and Educational Center for Multidisciplinary Humanitarian Research, Consultations and Expertise, Pyatigorsk State University

Terskikh N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University

Tlyavsin I. – Crafts teacher, Municipal budgetary educational institution "Secondary School No. 20", Norilsk

Unatlokov V. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Kabardino-Balkarian State University named after H.M. Berbekov, Nalchik

Unatloкова L. – Senior Lecturer, Kabardino-Balkarian State University named after H.M. Berbekov, Nalchik

Valieva R. – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

Verezubova N. – Candidate of economic sciences, associate professor, Moscow State Academy of Veterinary Medicine, and Biotechnology named after K.I. Scriabin

Vishniakov M. – Russian State Humanitarian University

Wang Lingling – Professor, Qiqihar University

Wang Shuo – Postgraduate student, Moscow State Pedagogical University

Wang Yuzhu – Lecturer, China University of Political Science and Law, Beijing

Yakovleva O. – Candidate of agricultural sciences, associate professor, Moscow State Academy of Veterinary Medicine, and Biotechnology named after K.I. Scriabin

Zhandarova A. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State University", Krasnodar

Zhuk L. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, I.A. Bunin Yelets State University

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).