

ISSN 2223-2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№1-2 2026 (январь)

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.

Изатель:
Общество с ограниченной ответственностью
«Научные технологии»
Адрес редакции и изателя:
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.

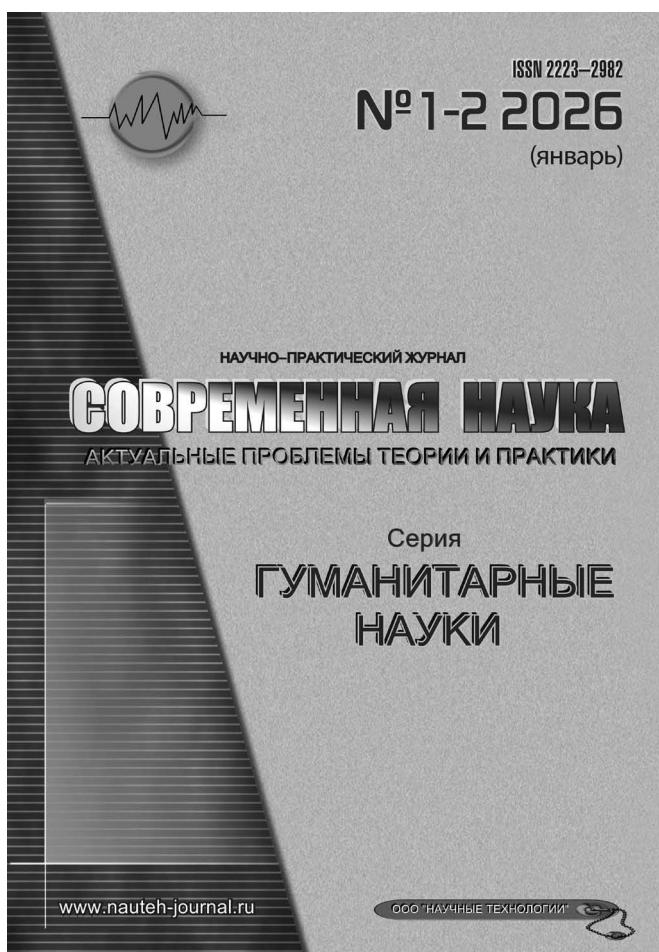
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки №1-2 (январь) 2026 г.

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(ВАК – 5.6.х, 5.8.х, 5.9.х)



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 15.01.2026 г. Формат 84x108 1/16
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



9 7 7 2 2 2 3 2 9 8 2 3 6

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

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

Пушкирева 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

- Павлушкив А.Р.** – Заключение в монастырь как средство церковно-административного надзора в XVII веке
Pavlushkov A. – Monastic imprisonment as a means of ecclesiastical and administrative supervision in the 17th century..... 7

- Пьяннов А.Е., Леухова М.Г., Жучкова А.С.** – Роль студенческого добровольчества в формировании исторической памяти о великой отечественной войне: освободительная миссия как ключевая точка памяти
Ryanov A., Leukhova M., Zhuchkova A. – The role of student volunteering in the formation of historical memory of the great patriotic war: the liberation mission as a key point of memory 12

- Рожин И.С.** – Участие дальневосточной полиции по реализации антиалкогольного законодательства в 1915 году
Rozhin I. – The far eastern police participated in the implementation of anti-alcohol legislation in 1915 15

- Фетисова Е.Н.** – Республика курганов Приамурья (памяти дальневосточного историка Ю.М. Васильева)
Fetisova E. – Republic of Kurgans of the Amur Region (in memory of the Far Eastern historian Yu.M. Vasiliev)..... 20

Педагогика

- Базванова Т.Н.** – Дифференцированный подход в обучении РКИ: работа со слабоуспевающими студентами в разноуровневой группе подготовительного факультета
Bazvanova T. – Differentiated Approach in Teaching Russian as a Foreign Language: Working with Underachieving Students in a Multi-Level Preparatory Faculty Group..... 26

- Ваниватова А.С.** – Факторы конкурентоспособности муниципальных организаций дополнительного образования: как территориальный контекст меняет правила игры?
Vanivatova A. – Factors of competitiveness of municipal organizations of additional education: how does the territorial context change the rules of the game?..... 33

- Джамалутдинова Т.М., Тепликов О.В., Багдасарова И.Ю., Есипов Р.А., Усов С.С.** – Проектная и исследовательская деятельность как инструмент формирования метапредметных компетенций в биологическом образовании
Damalutdinova T., Teplikov O., Bagdasarova I., Esipov R., Usov S. – Project and research activities as a tool for developing metasubject competencies in biological education 39

- Калашникова О.А.** – Ролевое обучение как способ формирования профессионально-коммуникативной компетенции курсантов на иностранном языке
Kalashnikova O. – Role-based teaching as a means to develop cadets' professional-communicative competence in a foreign language. 43

- Климакин О.И., Швецова Е.А., Шестакова Н.Б., Кукина Т.И.** – Построение причинной схемы в аудиторной форме работы по иностранному языку
Klimakin O., Shvetsova E., Shestakova N., Kukina T. – Building a causal scheme in a foreign language classroom 49

- Луцюк В.Е., Першин Ю.Л., Куликова М.В.** – Физическая активность как предиктор культуры общества
Lutsyuk V., Pershin Yu., Kulikova M. – Physical activity as a predictor of a society's culture 52

- Носенко А.О.** – От идеи до публикации: алгоритмизация процесса написания научных статей с применением инструментов ИИ
Nosenko A. – From idea to publication: algorithmization of the scientific writing process using ai tools 57

СОДЕРЖАНИЕ

Нюрксле Л.А., Антипов О.В., Штукин Н.Н. – Целесообразность интеграции в преподавание физической культуры и спорта биохакинга и умных технологий <i>Nyurksne L., Antipov O., Shtukin N.</i> – The expediency of integrating biohacking and smart technologies into the teaching of physical education and sports	61	Усманова Т.А. – Стратегии и средства обучения иноязычной письменной речи студентов неязыковых вузов в онлайн-режиме <i>Usmanova T.</i> – Strategies and means of teaching foreign language writing to non-linguistic students in online mode.....	87
Нюрксле Л.А., Антипов О.В., Луцюк В.Е. – Формирование навыка проведения домашних тренировок обучающимися как важного аспекта здоровьесбережения <i>Nyurksne L., Antipov O., Lutsyuk V.</i> – Formation of the skill of conducting home workouts by students as an important aspect of health saving	66	Фомина-Нилова О.С. – Разработка и внедрение виртуальных образовательных сред для обучения речевому взаимодействию на английском языке <i>Fomina-Nilova O.</i> – Development and implementation of virtual educational environments for teaching spoken interaction in English.....	94
Павлов О.И., Павлова О.Ю. – Метаанализ корреляции баллов ЕГЭ по профильным предметам и академической успеваемости студентов первых курсов вузов России <i>Pavlov O., Pavlova O.</i> – Meta-analysis of the correlation of use scores in specialized subjects and academic performance of first-year students at Russian universities	71	Хасанов А.Р. – Совершенствование подготовки к ОГЭ по математике: обязательные этапы и наиболее эффективные формы работы <i>Khasanov A.</i> – Improving preparation for the OGE in mathematics: mandatory stages the most effective forms of work.....	99
Павлова О.Ю., Павлов О.И. – Адаптация студентов первого курса к условиям высшего образования и ее значение для учебной деятельности <i>Pavlova O., Pavlov O.</i> – Adaptation of first-year students to the conditions of higher education and its significance for learning activities	74	Хасанов А.Р. – Пропедевтическая работа в подготовке к ОГЭ по математике: особенности организации и реализации <i>Khasanov A.</i> – Propaedeutic work in preparation for the OGE in mathematics: features of organization and implementation	104
Петрова О.С. – Современные психологические и поведенческие причины плохой посещаемости в высших учебных заведениях <i>Petrova O.</i> – Contemporary psychological and behavioral causes of poor attendance in higher education institutions.....	78	Шао Мань – Ситуативный подход к обучению дискурсивным словам русского языка в китайской аудитории <i>Shao Man</i> – Situational approach to teaching discourse words of the Russian language in the Chinese audience.....	107
Сурков А.М., Гежа Р.В., Куликова М.В. – Актуальность гибридизации физической культуры и киберспорта в вузах непрофильных специальностей <i>Surkov A., Gezha R., Kulikova M.</i> – The relevance of hybridization of physical education and esports in universities of non-core specialties	82	Юй Си, Катханова Ю.Ф. – Педагогические условия применения практико-ориентированных методов обучения в подготовке специалистов по дизайну пользовательского интерфейса <i>Yu Xi, Katkhanova Yu.</i> – Application of practice-oriented teaching methods in UI design	111
ФИЛОЛОГИЯ			
Болдырева Е.М., Асафьева Е.В. – Архетип козы в зеркале русской и китайской поэзии <i>Boldyreva E., Asafyeva E.</i> – The goat archetype in the mirror of Russian and Chinese poetry.....	116		

Буренкова О.М., Гилязева Э.Н., Архипова И.В. – Семантическая трансформация терминов кибербезопасности в процессе детерминологизации (на материале англоязычного дискурса) <i>Burenkova O., Gilyazeva E., Arkhipova I.</i> – Semantic transformation of cybersecurity terms in the process of de-terminologization (based on English-language discourse)	Королева Т.А., Дьяченко И.А., Петрухина О.П. – Коммуникативные стратегии и тактики в современном дискурсе <i>Koroleva T., Dyachenko I., Petrukhina O.</i> – Communicative strategies and tactics in modern discourse	122	158
Габдрахманова А.С. – Сравнительный анализ лексических заимствований из английского языка в русском, турецком и татарском языках в эпоху цифровизации <i>Gabdrakhmanova A.</i> – Comparative analysis of lexical borrowings from English in Russian, Turkish, and Tatar languages in the era of digitalization	Крапивник Л.Ф., Крапивник Е.В. – Русские и китайские паремии как средство выражения идей «народной педагогики» в национальных лингвокультурах <i>Krapivnik L., Krapivnik E.</i> – Russian and Chinese proverbs as a means of expressing the ideas of "folk pedagogy" in national linguocultures.....	127	161
Ду Цуйфан – Специфика репрезентации тематики преодоления бедности средствами русского языка в китайских и российских медиатекстах <i>Du Cuifang</i> – The specifics of representing the topic of overcoming poverty by means of the Russian language in Chinese and Russian media texts	Кузмина Я.А. – Лексикографические модели экологических словарей <i>Kuzmina Y.</i> – Lexicographic models of environmental dictionaries.....	131	165
Дэн Си – Историческое время и личный опыт: нарративные стратегии в романе А. Варламова «Одсун» <i>Deng Xi</i> – Historical time and personal experience: narrative strategies in a. Varlamov's novel "Odsun".	Кызласов А.С. – Современная языковая ситуация в республике Хакасия и тенденции развития хакасского литературного языка и его диалектов <i>Kyzlasov A.</i> – The current language situation in the republic of Khakassia and tendencies of development of the Khakass literary language and its dialects.....	136	170
Зверева Н.Г., Ерастова Д.А. – К вопросу об иностранных заимствованиях в русском языке <i>Zvereva N., Erastova D.</i> – On the question of foreign borrowings in the Russian language	Ленкова Т.А. – Семантический дифференциал как попытка исчисления степени креолизованности текста <i>Lenkova T.</i> – Semantic differential as an attempt to calculate the degree of creolization of the text	141	175
Игнатьева Т.В. – Стереотипы речевого поведения в пенитенциарной среде (на примере романа Л. Габышева «Одлян, или воздух свободы») <i>Ignatieva T.</i> – Stereotypes of speech behavior in the penitentiary environment (based on the novel "Odlan, or the Air of Freedom" by L. Gabyshev)....	Ломакова А.В., Климова В.Ю. – К вопросу о социокультурном компоненте значения фразеологизмов в китайском языке <i>Lomakova A., Klimova V.</i> – To the problem of sociocultural aspect of the Chinese fraseological units.....	146	182
Колоскова Е.М. – Эвфемизмы как способ манипулятивного воздействия в педагогическом дискурсе <i>Koloskova E.</i> – Euphemisms as a way of manipulative influence in pedagogical discourse	Нджелассили Б.А.О. – Особенности кубинских фразеологизмов в испанском языке <i>Ndjelassili B.</i> – Characteristics of Cuban Phraseological Units in the Spanish Language	151	187

Семерджиди В.Н. – Языковая игра в заголовках российских СМИ и художественных произведений, содержащих трансформированные англоязычные прецедентные тексты	Xу Ешуван, Карпенко Е. – Стратегия "популяризация" как комплекс способов трансляции диалектизмов при переводе с китайского на русский язык (на материале повести Тэ Нин "Цветы хлопка")
<i>Semerdzhidi V.</i> – Language game in the titles of the Russian media and literary works containing the transformed English precedent texts.....191	<i>Hu Yeshuang, Karpenko O.</i> – Methods of translating dialectisms in Chinese-to-Russian translation: a case study of Te Nin's novel The cotton flowers.....212
Син Вэй – Война как «невидимый яд» в пьесе Елены Исаевой «Давид и Вирсавия»	Хуан Цзыяо – Проблемы перевода модальных частиц, слов и сочетаний в поэме Н.В. Гоголя «Мертвые души» на китайский язык
<i>Xing Wei</i> – War as an "invisible poison" in Elena Isaeva's play "David and Bathsheba"196	<i>Huang Ziyao</i> – Problems of translating modal particles, words, and phrases in N.V. Gogol's "Dead souls" into Chinese.....220
Супрун С.В. – Интонационный анализ в литературно-критическом осмыслиении Г. Адамовича	Информация
<i>Suprun S.</i> – Intonation analysis in the literary and critical understanding of G. Adamovich.199	Наши авторы. Our Authors.....230
Турта Е.О. – Лексические особенности гуаньчжунского диалекта китайского языка	Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале
<i>Turta E.</i> – Lexical features of the guanzhong dialect of Chinese202	232
Фомина-Нилова О.С. – Языковая агрессия и речевая толерантность в политическом дискурсе	
<i>Fomina-Nilova O.</i> – Linguistic aggression and speech tolerance in political discourse208	

ЗАКЛЮЧЕНИЕ В МОНАСТЫРЬ КАК СРЕДСТВО ЦЕРКОВНО-АДМИНИСТРАТИВНОГО НАДЗОРА В XVII ВЕКЕ

MONASTIC IMPRISONMENT AS A MEANS OF ECCLESIASTICAL AND ADMINISTRATIVE SUPERVISION IN THE 17TH CENTURY

A. Pavlushkov

Summary: This article examines the practice of imprisonment in a monastery for minor offenses, such as non-compliance with various church and civil regulations and moral standards. It explores the legal and enforcement acts of the 17th century that laid the foundation for imprisonment in a monastery as an administrative measure. The article analyzes the instances of imprisonment in a monastery as a form of punishment. It concludes that imprisonment in a monastery goes beyond the traditional concept of ecclesiastical punishment and can be seen as a means of ecclesiastical and administrative supervision, while also serving as the most severe and extreme sanction.

Keywords: imprisonment in a monastery, penitentiary practice, administrative measures, monastery, Russian Orthodox Church, church-administrative supervision.

Павлушкин Александр Рудольфович

кандидат исторических наук, доцент,

Вологодский институт права и экономики ФСИН России

apavlushkov@yandex.ru

Аннотация: Предметом рассмотрения данной статьи является практика заключения в монастырь за небольшие правонарушения: несоблюдение различных церковных и гражданских предписаний, норм морали. Раскрывается содержание законодательных и правоприменительных актов XVII века, создававших основу для заключения в монастырь в качестве административной меры. Анализируются факты ссылки в монастырь в таком качестве. Делается вывод о том, что заключение в монастырь выходит за рамки классического представления о церковном наказании и может рассматриваться как средство церковно-административного надзора, при этом оно являлась наиболее суровой и крайней санкцией.

Ключевые слова: заключение в монастырь, пенитенциарная практика, административные меры, монастырь, русская православная церковь, церковно-административный надзор.

Ссылка в монастырь всегда была объектом пристального внимания исследователей различных научных направлений. Такой широкий интерес во многом объясняется сложностью восприятия этого социально-исторического феномена, в котором, с одной стороны, можно увидеть прямые «следы» господствовавших церковных и государственных правоотношений, с другой – отражение повседневной культуры, подтверждением чему являлась практика насилия пострижения жен без веских на то правовых оснований. Отсюда и противоречия в оценках самой монастырской ссылки: от полного неприятия и враждебности в силу ее «антинародного характера использования» до признания ее вполне самобытным самостоятельным явлением социальной жизни [13].

Еще в XIX веке сложилась группа исследователей, которые начинают не только воедино собирать факты монастырского заключения, но делают первые попытки изучения состава заключенных монастырских тюрем, особенностей их содержания [11, 18]. В советский период возобладал односторонний идеологический подход: монастырская ссылка рассматривалась как инструмент классовой борьбы. В современный период складывается широкое поле для изучения монастырской ссылки в различных аспектах: как правовой институт наказания

за уголовные и религиозные преступления; как форма церковного наказания; как отражение повседневной национальной культуры [4, 14, 20]. При этом отметим, что исследовательских работ, основанных на широком архивном материале по-прежнему недостаточно.

В предлагаемом исследовании предпринята попытка проанализировать практику ссылки в монастыри за административные правонарушения. Это важно, поскольку данное научное направление изучено гораздо меньше. Типичные оценки ссылки в монастырь складывались в основном за счет анализа практики заключения в монастырь за уголовные, государственные и религиозные преступления. Однако рамки административных отношений значительно шире. Под административными правонарушениями понимается невыполнение различных предписаний, упущений по службе, неисполнение обязанностей, что не считалось преступлением, но предполагало определенные меры административного воздействия. Как правило, такие правонарушения составляли основную массу дел для разбирательств должностными лицами. Все это позволяет говорить об актуальности проводимого исследования.

Ограничение хронологических рамок XVII веком продиктовано желанием собрать разрозненные факты

ссылки в монастырь в период, когда с одной стороны наблюдается разграничение юрисдикции церкви и государства и ссылка в монастырь активно использовалась обеими сторонами, с другой стороны, для XVII века и более раннего периодов характерно отсутствие системности в регулировании общественных отношений. До появления имперского законодательства не было единой отчетности, не существовало общих норм содержания арестантов, а заключение в монастырь использовалось вне судебной практики. Вместе с тем, XVII столетие называют предтечей складывания имперской государственности [10, с. 341], ссылку в монастырь активнее использует государство, что в дальнейшем поставило вопрос о более четком регулировании ее применения.

Общепринятой является точка зрения, что административные наказания непосредственно связаны с полицейским правом, которое получило свое юридическое оформление в XVIII–XIX веке. Однако это не отменяет тот факт, что административно-управленческие отношения существовали и раньше. На отношения между должностными лицами и подчиненными накладывались сословные требования к поведению «черни» - простолюдинов (крестьян и ремесленников). Более того в своей основе они имели глубинные религиозные и социального-политические корни: постепенное усложнение различных сфер общественной жизни приводило к необходимости более тщательного их регулирования, но не в форме крайних мер уголовного наказания, а в виде всевозможных требований и правил, за нарушение которых назначались более легкие наказания: штраф, кратковременный арест, телесное наказание [21, с. 87]. В качестве такой административной меры наказания использовалась и ссылка в монастырь.

Сложность изучения административных отношений в рассматриваемый период обусловлена тем, что доктринальные позиции связывают обособление административной ответственности с XIX веком, что позволяет ее относить к наиболее проблемному характеру социально-правовых отношений [7, с. 140].

Действительно, законодательство XVII века не делало четкого водораздела между различными видами ответственности. Соборное Уложение 1649 г. не дает прямого ответа, в какой мере могло применяться монастырское заключение. Поскольку документ одновременно содержал нормы о ссылке и тюремном заключении, отправить в монастырь могли по разным статьям. Разница состояла в том, что тюремное заключение предполагало содержание правонарушителя в специальном помещении тюремного типа при монастыре, а ссылка давала право находится в более свободном положении, например, на правах трудника. На этом основании высказывается мнение о том, что Соборное Уложение являлось «свидетельством расширения сферы применения тюремного

заключения», подтверждающем его прогрессивное значение [12, с. 31]. Очевидно, что те противоправные действия, которые влекли за собой ответственность в форме небольших сроков заключения, вполне укладывались в представление об административном правонарушении.

О применении наказания в форме монастырского заключения за такого рода преступления говорит и практика наказаний. Примером чему была грамота стольнику воеводе Ивану Плещееву об оказании населением почестей священникам (25 октября 1650 г.), когда те исполняли служебные обязанности и отправлялись к больным со святыми дарами. Грамота требовала от всех проходящих людей оказывать уважение поклонами и почестями священнослужителям и сопровождающей его процессии, уступать дорогу и «давать путь просторный, с лошадей ссадиться, из телег и саней выходить», а послушникам, невежам и бестрашникам чинить жестокое наказание и ссылать в монастыри в смирение для исправления их в бесстрашии, покамест навыкнут иметь страх Божий» [16, с. 241]. Очевидно, что неуважение к представителям церкви законодатель расценивал как оскорбление и разрешал применить монастырское заключение.

Челобитные грамоты крестьян XVII века также подтверждают административный характер применения монастырской ссылки. В одной из них сообщается об аресте одиннадцати крестьян Кирилло-Белозерского монастыря за драку с ярославскими крестьянами зимой 1690 года и помещении их Новинский монастырь. Им инкриминировали бесчестие, нарушение порядка иувечья ярославцам. Под арестом в монастыре они находились четыре недели, после чего решили написать коллективную челобитную патриарху Андриану с просьбой о своем освобождении, так как «разорены и до смерти побиты». [9, с. 48-49].

Административные санкции могли применять не только государственные службы, но и церковные органы. До XVIII в. Русская православная церковь обладала широкой судебной автономией. Принципиальным отличием церковных органов было то, что административные решения они выносили на основании норм канонического и церковного права. Такая практика была распространена повсеместно, что объяснялось разнообразием канонических норм, дававших населению ответы на частные вопросы. Церковь регулировала повседневные нормы, связанные с соблюдением норм христианской морали, отношениями супругов, детей и родителей – то есть те отношения, которые составляли первичную основу социума и в большинстве случаев не требовали применения жестких мер. В частности И.Д. Беляев полагал, что до конца XVII в. церковные и канонические установления вполне конкурировали с нормами светского права, а иногда и превосходили их по значению и социальным последствиям. Когда к москов-

скому патриарху Андриану в 1700 г. поступил запрос от Петра I «какими законами он руководствовался в управлении и суде, то он назвал Древнюю Кормчую, решения Стоглавого собора и деяния Московского собора 1667 г.», после чего данные источники были переданы боярам для разработки светских законов [6, с. 14].

Русская православная церковь широко использовала различные инструменты надзора над мирянами. Право применять административные и судебные санкции относилось к архиереям и монастырям. Архиереи и монастыри получали такие права на основе патриарших и царских грамот. Из текста патриаршей грамоты Псковскому архиепископу Арсению 1675 г. видно, что архиерей обладал значительной властью над населением. Исключительный правом «чинить суд и расправу московским людям, которые временно живут в вотчинах и поместьях своих по разным епархиям» обладал патриарх [3, с. 543].

В XVII веке сохранилась практика предоставления монастырям жалованных грамот, которые подтверждали их административно-судебный суверенитет. Они были застрахованы от вмешательства царских чиновников в монастырские дела и получали право самостоятельно разрешать споры с подвластным населением. Например, в 1621 г. несудебная грамота была предоставлена Новгородскому Вяжищскому монастырю, по которой он мог самостоятельно вести суд, а тиунам и волостелям запрещал вмешиваться в ход судебного разбирательства [3, с. 143]. Неподсудность монастырского населения заставляла крупные монастыри иметь собственную губную организацию, что в значительной степени укрепляло административно-правовой статус монастырей [19, с. 214-216]. В одной из белобитных 1671 г. крестьяне просят архимандрита и келаря освободить их из тюрьмы Спасо-Прилуцкого монастыря по причине тяжелых условий содержания. Из содержания документа видно, что они были временно заключены в тюрьму за невыполнение каких-то требований [9, с. 108]. Аналогичные обращения с просьбами освободить из монастырской тюрьмы встречаются в белобитных крестьян к настоятелям и других монастырей. Некоторые обращения сопровождались «словесным плачем» и вполне рациональной аргументацией прекращения «сидения в монастырской темнице»: начало полевых работ, необходимость «прокорма детишек», запустение домашнего хозяйства. Иногда, во время полевых работ, заключенные обращались с просьбой об освобождении к житнику, который отвечал за обеспечение монастыря провиантами и был заинтересован в увеличении количества рабочих рук [9, с. 179].

Монастырское начальство использовало заключение в тюрьму и в качестве превентивной административной меры по отношению к тем населенникам, которые вступали в споры, писали жалобы. В частности, в конце

XVI в. на имя царя поступила белобитная от старца Трифона, в которой жаловался на решение игумена Кирилло-Белозерского монастыря заключить его в монастырскую тюрьму на девять дней [2, с. 458-461]. Причиной конфликта стало публичное обвинение руководство монастыря в злоупотреблении властью, организации незаконной коммерческой деятельности и утаивании денег. Из документа непонятна дальнейшая судьба Трифона, и насколько справедливы были его претензии. Однако очевидно, что настоятель мог самостоятельно принимать решение о заключении жалобщика в тюрьму, обвиняя его, в свою очередь, в пасквиле и домыслах.

Показательным является использование монастырской ссылки за переход в другую веру. До принятия Соборного Уложения 1649 г и церковного раскола переход в инославие не рассматривался как уголовное преступление. К таким фактам относились достаточно терпимо, а для исправления использовали административные меры и увещевание. Исключение составляли только «учителя-совратели». Известный исследователь государственно-церковных отношений М.Ф. Архангельский по этому поводу замечал, что «отступления в иное христианское исповедание в период Уложения не преследовалось никакими гражданскими мерами. Принятие таких мер не входило тогда в принципы законодательной власти» [1, с. 30-31]. Это означало, что такого рода нарушения наказывались достаточно легко. Решение о заключении отступника от веры принимал митрополит, патриарх или церковный суд. Нарушителей отправляли в монастырь на покаяние. Срок ссылки не указывался, но виновного через определенное время возвращали обратно, если он проходил испытания и раскаивался. Процедура испытания представляла собой проверку на прочность в вере: строгом соблюдении всех предписаний, посещение церкви, участие в богослужении, прохождение исповеди.

Известны случаи, когда за подозрение в переход другую веру ссылали несколько раз. Князь И.А. Хворостин за «шатания в вере и переход в римскую веру» был сначала отправлен в Иосиф монастырь (1606 г.), а затем после освобождения - в Кирилло-Белозерский монастырь (1623 г.). Причиной повторной ссылки было «наглое пренебрежение к установлениям русской православной церкви». Однако в силу вышеназванных причин он содержался в монастыре недолго. После проведения новых испытаний и подтверждения об исправлении он вернулся в Москву, «оставаясь в дворянском достоинстве» [15, с. 183].

Большое значение в осуществлении надзора за населением имело принятие Инструкции поповским старостам 1697 г. [17, с. 413]. Она была составлена патриархом Андрианом и адресована архимандриту Иосифу – настоятелю Владимирского Рождественского монастыря. Документ закреплял сложившуюся практику организа-

ции нижней инстанции церковного управления XVII столетия [8, с. 157], в состав которой входил архимандрит, выборный священник (поповский староста) и несколько заказчиков. Инструкция была направлена на осуществление церковного надзора за клиром и населением и разрешала применять ссылку в монастырь и как форму наказания и как административную меру. Последняя использовалась для задержания «зазорных чернечев, черных попов», и дьяконов, живущих в миру. Несоблюдение правил христианской жизни, проживание в домах гражданских лиц, невыполнение служебных обязанностей расценивалось как церковное правонарушение, за что разрешалось применять монастырское заключение. В дальнейшем перечень запретов для духовенства был дополнен запретом церковным причетникам посещать кабаки, пить вино и устраивать бесчинства [5, с. 266–268]. Инструкция также обязывала заключать в монастыри «совратителей из православной веры». Их требовалось содержать в крепости монастыря на период проведения расследования до решения патриарха.

В отношении мирян заключение в монастырь применялось на нарушение семейно-брачных отношений: вступление в четвертый брак, блудодействие, незаконное сожительство. Устанавливались и сроки исполнения санкций: от месяца до «исправления», то есть до особого распоряжения. Виновный, находясь в монастыре, дол-

жен проводить время на богослужении и в монастырских трудах, участвовать в церковном пении, совершать ежедневно сто земных поклонов.

Вместе с тем, надо признать, что монастырская тюрьма за небольшие правонарушения использовалась гораздо реже по сравнению с губными и земскими тюрьмами. Содержание по тону членов было ужасным. В 1640 г. тюменские крестьяне написали коллективную жалобу царю, что их на «правеже содержат и метают в тюрьму» за недоимки по стрелецкой подати. В местную уездную тюрьму их заключили по приказу стрелецкого сотника, прибывшего из Москвы для выбивания долгов [9, с. 218].

Таким образом, можно констатировать что заключение в монастырь в XVII в. было не только формой наказания за различные преступления, но и мерой административно-церковного воздействия. Соборное Уложение 1649 г. усилило надзорные полномочия православной церкви, установив «разные права и обязанности русских православных христиан как членов своего государства относительно подсудности мирских людей по некоторым делам церковному суду» [1, с. 4,7]. Надзорная деятельность церкви над народом включала различные инструменты административного воздействия на население. Монастырская ссылка использовалась в этом качестве применительно, но эффективно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архангельский М.Ф. О соборном уложении царя Алексея Михайловича 1649 (7156) г. в отношении к православной русской церкви. СПб.: тип. Ф.Г. Елеонского и К°, 1881. 160 с.
2. Акты исторические, собранные и изданные археографическою комиссией. Т.1. СПб, Тип. гос. бумаг, 1841. 551 с.
3. Акты исторические, собранные и изданные археографическою комиссией. Т.3. СПб, Тип. гос. бумаг, 1841. 501 с.
4. Ауст М., Бретшнейдер Ф., Бородина Е. Монастырь и тюрьма. Места заключения в Западной Европе и в России от Средневековья до модерна. М.: Новое литер. обозрение, 2023. 320 с.
5. Бердников И.С. Краткий курс церковного права православной церкви. 2-е изд. Казань: тип. Имп. ун-та, 1903. 320 с.
6. Беляев И.Д. Памятники русского церковного законодательства: Казань, 1862. 27 с.
7. Гюлумян В.В. Административная ответственность в ретроспективе и перспективе // Lex Russica. 2017. № 7 (128). С. 139–150.
8. Давиденко Д.Г. Решения Стоглавого собора и организация белого духовенства Москвы в середине XVI – середине XVII в. // Древняя Русь. Вопросы медиевистики. 2021. № 3 (85). С. 147–161.
9. Крестьянские члены XVII в. Из собраний государственного исторического музея, СПб.: «Наука», 1994. 334 с.
10. Ключевский В.О. Сочинения в 9 т. Т.3. Курс Русской истории. М.: Мысль, 1988. 414 с.
11. Колчин М. А. Ссыльные и заточенные в острог Соловецкого монастыря // Русская старина. 1887. Т. LVI. С. 45–69; 333–363; 591–617.
12. Нарышкина Н.И. Правовое регулирование тюремного заключения в России во второй половине XVII века // Уголовно-исполнительное право. 2012. № 1. С. 29–32.
13. Павлушкин А.Р. К вопросу об использовании понятия «монастырская тюрьма» в изучении государственно-церковных отношений // Церковь, государство и общество в истории России и православных стран: религия, наука и образование: материалы межрегиональной конф. с междунар. участием, 12 мая 2021 г. Владимир: Аркаим, 2021. С. 154–160.
14. Павлушкин А.Р. Каратально-исправительная система Русской православной церкви в имперский период: Монография. Вологда: ВИПЭ ФСИН России, 2014. 251 с.
15. Платонов С.Ф. Древнерусские сказания и повести о Смутном времени XVII века как исторический источник. СПб.: Тип. В.С. Балашова, 1888. 372 с.
16. Полное собрание законов Российской империи (1649–1825). Т.1 (1649–1675). СПб.: Тип II отд. СЕИВК, 1830. № 48.

17. Полное собрание законов Российской империи (1649–1825). Т.3 (1689–699). СПб.: Тип II отд. СЕИВК, 1830. № 1612.
18. Пругавин А.С. Монастырские тюрьмы в борьбе с сектантством: к вопросу о веротерпимости. 2-е изд., М.: Посредник, 1905. 208 с.
19. Черкасова М.С. Крупная феодальная вотчина в России конца XVI - XVII века (по архиву Троице-Сергиевой лавры): дис. ... докт. истор. наук. Вологда, 2001. 396 с.
20. Шаляпин С.О. Церковно-пенитенциарная система в России XV–XVIII веков: монография. Архангельск: ИПЦ САФУ, 2013. 240 с.
21. Шишкина О.Е. Административная ответственность в России: история возникновения и социальные основания (1835–1892 гг.) // ИСОМ. 2019. № 4. С. 84–96.

© Павлушкин Александр Рудольфович (apavlushkov@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКОГО ДОБРОВОЛЬЧЕСТВА В ФОРМИРОВАНИИ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ: ОСВОБОДИТЕЛЬНАЯ МИССИЯ КАК КЛЮЧЕВАЯ ТОЧКА ПАМЯТИ

THE ROLE OF STUDENT VOLUNTEERING IN THE FORMATION OF HISTORICAL MEMORY OF THE GREAT PATRIOTIC WAR: THE LIBERATION MISSION AS A KEY POINT OF MEMORY

*A. Ryapov
M. Leukhova
A. Zhuchkova*

Summary: The article examines the transformation of the mechanisms for transmitting historical memory of the Great Patriotic War in the context of the passing of the generation of direct bearers of memory – veterans. The relevance of the study is due to the crisis of traditional forms of historical education, as well as the need to counter attempts to falsify history and downplay the role of the USSR in the defeat of Nazism. Using the example of the implementation of the project "Key Points of Historical Memory," a pedagogical and social technology based on the "student-educator" model is analyzed. Particular attention is paid to the substantive content of the project, in which the main emphasis was shifted from the history of military battles to revealing the liberation mission of the Red Army in Europe and the humanistic meaning of the Victory. It is proven that involving students in volunteer educational activities based on the principle "from knowledge to responsibility" not only contributes to the deep personal assimilation of the historical past by the volunteers themselves but also creates sustainable chains for transmitting the key narrative about the liberating nature of the war in the youth environment. It is concluded that this model is an effective tool for forming a historical memory focused on the values of humanism and international solidarity.

Keywords: historical memory, Great Patriotic War, student volunteering, liberation mission, "Key Points of Memory" project, memory transmission, de-fascization, humanistic values.

Современный этап осмысливания Великой Отечественной войны характеризуется не только фундаментальным сдвигом от «живой» памяти к памяти реконструируемой [3], но и обострением информационного противостояния вокруг ключевых смыслов Победы. В условиях активных попыток пересмотра итогов Второй мировой войны и принижения вклада СССР в разгром нацизма актуализируется задача не просто передачи исторических фактов, но и утверждения в общеп

Пьянов Александр Евгеньевич
Кандидат исторических наук, доцент,
Кемеровский государственный университет
alpianov@yandex.ru

Леухова Мария Геннадьевна
Кандидат исторических наук, доцент,
Кемеровский государственный университет
leukhova@kemtsu.ru

Жучкова Ангелина Сергеевна
Кемеровский государственный университет
angelinaafyoinbox.ru

Аннотация: В статье рассматривается трансформация механизмов передачи исторической памяти о Великой Отечественной войне в условиях ухода поколения непосредственных носителей памяти – ветеранов. Актуальность исследования обусловлена кризисом традиционных форм исторического просвещения, а также необходимостью противодействия попыткам фальсификации истории и принижения роли СССР в разгроме нацизма. На примере реализации проекта «Ключевые точки исторической памяти» анализируется педагогическая и социальная технология, основанная на модели «студент-просветитель». Особое внимание удалено содержательному наполнению проекта, в котором основной акцент был смешен с истории военных сражений на раскрытие освободительной миссии Красной Армии в Европе и гуманистического смысла Победы. Доказывается, что вовлечение студентов в добровольческую просветительскую деятельность по принципу «от знания – к ответственности» способствует не только углубленному личностному усвоению исторического прошлого самими волонтерами, но и создает устойчивые цепочки трансляции ключевого нарратива о освободительном характере войны в молодежной среде. Сделан вывод о том, что данная модель представляет собой эффективный инструмент формирования исторической памяти, акцентированной на ценностях гуманизма и международной солидарности.

Ключевые слова: историческая память, Великая Отечественная война, студенческое добровольчество, освободительная миссия, проект «Ключевые точки памяти», трансляция памяти, денацификация, гуманистические ценности.

ственном сознании, особенно молодежном, ценностного понимания освободительной миссии советского народа [4]. Кризис традиционных дидактических форм требует поиска новых, эффективных моделей, способных донести этот сложный идеологический и этический пласт истории.

Гипотеза данного исследования заключается в том, что студенческое добровольчество, выстроенное по

модели «подготовил – передай другому» и сфокусированное на раскрытии темы освобождения Европы от нацизма, является высокоэффективным инструментом формирования ценностно-ориентированной исторической памяти. Данный подход позволяет преодолеть сведение истории войны к сухой оперативной истории и донести ее гуманистическое, общечеловеческое значение.

Теоретическая рамка: освободительная миссия советского народа в годы Великой Отечественной войны как смысловой центр исторической памяти.

В основе проекта лежала теоретическая модель, в которой центральное место занимает понятие «Ключевые точки исторической памяти». Память о Великой Отечественной войне – смыслового узла, концентрирующего в себе основное ценностное содержание исторического периода. Для Великой Отечественной войны такой «ключевой точкой» был избран нарратив об «освободительной миссии СССР».

Данный выбор обусловлен необходимостью семантического противостояния дискурсу, уравнивающему СССР и нацистскую Германию. В рамках проекта «Ключевые точки исторической памяти. Память о Великой Отечественной войне» рассматривалось как основа для раскрытия именно этого смысла. «Историческая память» формировалась как эмоционально-ценостное приятие идеи жертвенности и гуманизма, проявленных советским солдатом-освободителем [4]. Наконец, «историческая ответственность» понималась как осознанная потребность защищать и транслировать этот смысл, противодействуя его искажению.

Таким образом, траектория проекта «Ключевые точки исторической памяти» была выстроена как движение от усвоения фактологии освобождения Европы – через личностное принятие гуманистического пафоса этой миссии – к практической деятельности по ее разъяснению сверстникам и школьникам.

Методология и содержательное наполнение проекта. Эмпирическую базу исследования составил опыт реализации волонтерского проекта в г. Кемерово в 2025–2026 гг. Концепция проекта была направлена на смещение акцента с оперативно-тактической истории войны на ее смысловое, ценностное измерение.

1. Фаза «Погружение» (Содержательный модуль). В рамках подготовки студенты-добровольцы изучали:

Историко-документальную основу освободительной миссии: приказы Верховного Главнокомандования, свидетельства иностранных граждан и военнослужащих, документы о зверствах нацистов на оккупированных

территориях и контрасте с поведением советских войск.

Конкретные примеры: освобождение концлагерей (Аушвиц, Майданек), спасение архитектурного наследия европейских городов, деятельность советской военной администрации по налаживанию мирной жизни.

Методику работы с «трудными вопросами», связанными с данной темой (например, дискуссии о понятии геноцида), с опорой на документы и системный анализ [1].

2. Фаза «Трансляция» (Студент как просветитель). Содержательный акцент мероприятий, проводимых студентами, был сделан на следующих аспектах:

Гуманитарный аспект освобождения: помочь гражданскому населению, организация продовольственного снабжения, медицинская помощь.

Моральный облик солдата-освободителя: анализ писем, дневников, воспоминаний, демонстрирующих мотивы и чувства бойцов Красной Армии.

Цена Освобождения: освещение потерь, которые понесли советские войска в ходе боев за пределами СССР, подчеркивая добровольность и жертвенность этого подвига.

Контраст между нацистской оккупацией и советским освобождением: на конкретных примерах освобожденных стран и городов.

Мероприятия проводились как в стенах вуза (дискуссии «Блокада Ленинграда как акт геноцида», основанные на документальных свидетельствах), так и на внешних площадках для школьников и студентов ВУЗов Кемеровской области в Штабе общественной поддержки партии Единая Россия (интерактивные лекции «Освобождение Прибалтики»).

Качественный анализ, проведенный на основе опросов и анкетирования участников, показал следующие эффекты.

1. «Формирование ценностно-смысловой аргументации». Подготовка к мероприятиям заставляла студентов не просто заучивать факты, а выстраивать систему аргументов, направленную на раскрытие и защиту центральной идеи – освободительного характера миссии СССР. Это способствовало переходу от абстрактного знания к сформированной гражданской позиции.
2. «Личностное присвоение гуманистического смысла Победы» Работа с индивидуальными историями (письмами, воспоминаниями освобожденных) позволяла студентам эмоционально подключиться к материалу. Война представляла не как цепь

- сражений, а как история спасения человеческих жизней и российской культуры, что вызывало чувство моральной гордости и сопричастности.
3. «Повышение уровня ответственности за транслируемый нарратив». Осознавая смысловую остроту и политическую актуальность темы, студенты-просветители проявляли высокую степень ответственности за точность и достоверность предоставляемой информации, а также за формы ее подачи. Они учились вести сложный диалог, оперируя документальными доказательствами.
 4. «Эффект мультипликации через доверие». Подача столь сложного и идеологически нагруженного материала в формате «равный – равному» [2] значительно повышала его восприимчивость среди школьников и студентов. Доверие к сверстнику снижало уровень скепсиса и позволяло донести гуманистический посыл без ощущения официальной пропаганды.

Среди вызовов наиболее значимым была работа с существующими в информационном поле стереотипами и предубеждениями. Преодоление этой проблемы требовало от студентов глубокого погружения в источниковую базу и развития критического мышления.

Проведенное исследование на примере проекта «Ключевые точки исторической памяти» позволяет утверждать, что фокусировка студенческого просвети-

тельского проекта на освободительной миссии СССР является высокоэффективной стратегией формирования исторической памяти.

Основные выводы статьи сводятся к следующему:

1. Содержательная концентрация на ценностно-смысловых «ключевых точках» (таких как освободительная миссия) позволяет преодолеть фрагментарность исторических знаний и сформировать целостный, ценностно-наполненный образ прошлого.
2. Модель «студент-просветитель» оказывается особенно эффективной для трансляции сложных и идеологически дискутируемых тем, так как доверительная коммуникация «равный – равному» облегчает восприятие смыслового ядра сообщения.
3. Активная деятельность по разъяснению и защите гуманистического смысла Победы формирует у самих студентов-добровольцев не только глубокие знания, но и устойчивую гражданскую позицию, основанную на моральных аргументах и исторических свидетельствах.

Таким образом, проекты, аналогичные «Ключевым точкам памяти», позволяют не только передавать знания о Великой Отечественной войне, но и активно формировать историческую память, в центре которой находятся общечеловеческие ценности и правда о решающем вкладе СССР в освобождение мира от нацизма.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бенин В.Л., Алмаев Р.З., Куренкова Ю.О., Севастьянов С.А., Рахимов Р.Н., Иванов В.А., Любичанковский С.В., Кортунов А.И., Салимгареева А.Р. Трудные вопросы о Великой Отечественной войне. как о них говорить в современной школе? // Педагогический журнал Башкортостана. 2020. №2 (87). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudnye-voprosy-o-velikoy-otechestvennoy-voyne-kak-o-nih-govorit-v-sovremennoy-shkole> (дата обращения: 27.19.2025).
2. Гансуар Кристиан, Неретина Евгения Алексеевна, Корокошко Юлия Владимировна Опыт проектно-ориентированного обучения и организации командной работы студентов вуза // ИТС. 2015. №2 (79). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/optyt-proektno-orientirovannogo-obucheniya-i-organizatsii-komandnoy-raboty-studentov-vuza> (дата обращения: 27.18.2025).
3. Положенцева Ирина Вениаминовна, Кащенко Татьяна Леонидовна Феномен исторической памяти и актуализация личной исторической памяти студентов // Власть. 2014. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-istoricheskoy-pamyati-i-aktualizatsiya-lichnoy-istoricheskoy-pamyati-studentov> (дата обращения: 20.11.2025).
4. Сенявская Елена Спартаковна «Суровые солдаты справедливости»: освободительная миссия Красной армии в Европе 1944–1945 гг. в письмах и воспоминаниях фронтовиков // НП/НР. 2025. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/surovye-soldaty-spravedlivosti-osvoboditelnaya-missiya-krasnoy-armii-v-evrope-1944-1945-gg-v-pismah-i-vospominaniyah-frontovikov> (дата обращения: 21.10.2025).

© Пьянов Александр Евгеньевич (alpianov@yandex.ru), Леухова Мария Геннадьевна (leukhova@kemsu.ru),
Жучкова Ангелина Сергеевна (angelinafoy@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

УЧАСТИЕ ДАЛЬНЕВОСТОЧНОЙ ПОЛИЦИИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ АНТИАЛКОГОЛЬНОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА В 1915 ГОДУ

THE FAR EASTERN POLICE PARTICIPATED IN THE IMPLEMENTATION OF ANTI-ALCOHOL LEGISLATION IN 1915

I. Rozhin

Summary: During the First World War, in 1915, the Russian police in the Amur Governorate-General took measures to enforce anti-alcohol legislation, also known as Prohibition. In cooperation with customs services, they combated alcohol smuggling and related offenses. However, the vast territory of the Amur region, the lack of law enforcement personnel, and the reluctance of the local population to comply with the restrictions prevented the general police from fully implementing the anti-alcohol legislation in the Far East. The study used archival materials from the Russian State Historical Archive of the Far East, which contain information about the police's efforts to enforce anti-alcohol legislation in 1915.

Keywords: anti-alcohol legislation, «Prohibition», customs, police, contraband.

Рожин Иван Сергеевич

Адъюнкт, Дальневосточный юридический институт
МВД России имени И.Ф. Шилова, г. Хабаровск
ivangrozniiy640@gmail.com

Аннотация: Российская полиция на территории Приамурского генерал-губернаторства принимала все меры по осуществлению антиалкогольного законодательства или «Сухого закона» в годы Первой мировой войны, а именно в 1915 году. Совместно с таможенными службами она вела борьбу с контрабандой алкоголя и правонарушениями, совершамыми в данной сфере. Однако обширная протяженность территории Приамурья, нехватка кадровых работников правоохранительных органов и нежелание местного населения следовать введенным ограничениям не позволили подразделениям общей полиции осуществить антиалкогольное законодательство в полном объеме на территории Дальнего Востока. В ходе исследования были использованы архивные материалы Российского государственного исторического архива Дальнего Востока, содержащие сведения о работе полиции по осуществлению антиалкогольного законодательства в 1915 году.

Ключевые слова: антиалкогольное законодательство, «Сухой закон», таможня, полиция, контрабанда.

Специальная военная операция требует от российского государства огромное количество ресурсов для того, чтобы привести страну к победоносному концу. В связи с этим российское руководство вынуждено вводить ограничения и запреты определенных сфер жизни общества для того, чтобы направить все силы на осуществление задач в зоне СВО, сохранение человеческих жизней на прифронтовой территории и поддержание общественного порядка в глубоком тылу. Одним из таких мер является ограничение или запрет продажи алкогольной продукции среди граждан в зоне спецоперации. Данная мера связана с тем, что государству необходимо направить внимание населения к возникшим внешним «вызовам», укрепить патриотизм граждан и поддержать охрану общественного порядка не только на прифронтовой зоне, но и в тыловых регионах страны. В истории России имеется похожая ситуация, связанная с ограничением и запретом продажи алкогольной продукции в военное время, а именно в период существования Российской империи в годы Первой мировой войны.

Отдельный научный интерес представляет анализ опыта деятельности административных и правоохранительных органов Приамурского генерал-губернаторства по осуществлению антиалкогольного законодательства в дальневосточном регионе на территории, являвшейся глубоким тылом в тяжелый исторический период Пер-

вой мировой войны.

Историография поднятой в статье темы не столь обширна и только формируется. Так, например, отдельный аспект проблемы исследовался в монографии В.О. Шелудько «Органы внутренних дел Приморья (1860–1917 годы)», где автор уделил внимание описанию правоохранительной работы сотрудников полиции в Приамурском генерал-губернаторстве, в частности, на территории Приморской области, а также провел исследование полицейских мер по борьбе с преступлениями, совершаемыми дальневосточными правонарушителями [20, с. 130–156]. Исследователь Т.Я. Иконникова в монографии «Дальневосточный тыл России в годы Первой мировой войны» акцентировала внимание на преступлениях, совершаемых не только подданными Российской империи, но и иностранными гражданами в сфере продажи алкоголя, запрещенного в Российской империи в условиях военного времени [3, с. 53–60]. Доктор исторических наук Н.А. Беляева в своем труде «Дальневосточная контрабанда как историческое явление (Борьба с контрабандой на Дальнем Востоке России во второй половине XIX – первой половине XX века)» рассмотрела вопрос, связанный с незаконной продажей алкогольной продукции в Приамурском генерал-губернаторстве, совершаемой китайскими подданными [8, с. 128–132]. Российский историк Л.В. Пашкевич в своей монографии

«Становление и развитие института мировых судей на Дальнем Востоке России (1896-1917 гг.)» освещал круг правонарушителей, которые осуществляли контрабанду запрещенного спирта на территории Приамурского генерал-губернаторства путем незаконного пересечения государственной границы с Китаем, приводил и анализировал статистические сведения об употреблении алкоголя среди дальневосточного населения Российской империи в военный период [6, с. 72-73]. При этом ни в одной из публикаций не была предпринята попытка обобщения и анализа правоохранительной деятельности сотрудников полиции на Дальнем Востоке по осуществлению антиалкогольного законодательства, анализа предпринимаемых правительством, региональными властями и органами правопорядка мер по урегулированию возникавших проблем.

Антиалкогольная кампания в российском имперском обществе началась с момента начала мобилизационных мероприятий в июле 1914 г., когда власти ввели временное ограничение продажи алкогольной продукции. Однако в связи с увеличением случаев употребления алкоголя среди призывников и сопутствующих за этим многочисленных винных погромов, последовали ответные меры со стороны государства [19]. 16 августа 1914 г. был принят закон «О продлении воспрещения продажи спирта, вина, водочных изделий для местного потребления в Империи до окончания военного времени», который известен как «Сухой закон» [1, с. 42]. Данный закон запрещал торговлю спирта, водки и водочных изделий, а также вина крепостью 16 % [8, с. 62]. Обеспечение исполнения указанного выше законодательства было возложено на Министерство внутренних дел, а именно на полицию Российской империи, которая принимала все меры по борьбе с продажей алкогольной продукции среди населения России в годы Первой мировой войны как на прифронтовой территории, так и в глубоком тылу империи.

На территории Приамурского генерал-губернаторства призыв к всеобщей мобилизации в 1914 году, а также введение «Сухого закона» были положительно встречены среди общественных организаций и дум дальневосточных городов [3, с. 11]. Одновременно с этим Приамурский генерал-губернатор Н.Л. Гондатти в качестве дополнения к основному закону издал ряд Обязательных постановлений от 4 августа 1914 г. № 458 и от 1 сентября 1914 г. № 529. Первое ввело запрет на распитие спиртных напитков в общественных местах [14, л. 23], а вторым же налагался запрет на хранение и продажу спиртных напитков заведениям, которые не имели установленных законом патентов на питейную продажу [14, л. 15]. Помимо этого, Приамурский генерал-губернатор Н.Л. Гондатти направлял письма в министерство иностранных дел с инициативой о заключении с Китаем соглашения о запрещении вывоза из данной страны

спиртных напитков на Дальний Восток, дабы снизить потребляемость дешевого импортного алкоголя среди русского населения, а в качестве компенсации генерал-губернатор предлагал принять меры по введению запрета на посев мака в Приамурье, контрабандно ввозившийся этническим криминальным элементом из России в китайское государство. В итоге 22 августа (4 сентября) 1915 г. между Россией и Китаем было заключено соглашение, согласно которому китайской стороне было запрещено ввозить на российскую территорию алкогольную продукцию, а также осуществлять строительство в Маньчжурии спиртовых заводов [18, с. 45].

Однако одобрение указанной выше государственной политики пошло на спад уже в начале 1915 г. в связи с тем, что война приобрела длительный характер, а запреты на продажу алкоголя и его употребления ужесточились. Данные ограничения привели и к недовольству среди владельцев питейных заведений, которые несли значительные убытки в условиях военного времени. Так же определенные слои дальневосточного общества не могли обходиться без употребления горячительных напитков, о чем свидетельствуют результаты опроса 1915 г., согласно которым около 40 % рабочих признались в том, что не могут провести и день без алкоголя [4]. В своей монографии отечественный историк Л.В. Пашкевич по данному поводу отмечал, что в приграничных районах Приамурья за период 1915 г. огромное количество запрещенной алкогольной продукции употребляли казаки Амурского и Уссурийского войск, в частности, одна казачья станица ежегодно потребляла в среднем около 3 тыс. ведер спирта на сумму не менее 2 млн. рублей, что показывает сильную зависимость от алкоголя в некоторых сословиях российского Дальнего Востока [6, с. 72].

Важно отметить, что основная часть населения Приамурского генерал-губернаторства не хотела отказываться от своих привычек и традиций, связанных с употреблением алкоголя по разному поводу, будь то свадьба, праздничные дни, поминки и т.д. Все указанное выше привело к стремлению любыми способами добыть алкогольные напитки, что способствовало увеличению роста контрабанды алкогольной продукции со стороны Китая из-за проницаемости русско-китайской границы [7]. За один только 1915 г. нелегальным путем на территорию Приамурского генерал-губернаторства через государственную границу с Китаем было вывезено не менее миллиона ведер запрещенной алкогольной продукции [5, с. 40]. Помимо этого, приамурское население пыталось заменить алкоголь другой продукцией, содержащей спирт, что привело к массовым отравлениям населения при употреблении древесного спирта, одеколона, лака [7].

В указанной выше ситуации полицейским Приамурского генерал-губернаторства приходилось осуществлять

влять политику государства в сфере борьбы с незаконной продажей и употреблением винно-водочных изделий. В частности, правоохранительные органы вели активную борьбу с организованными группами правонарушителей, которые создавались с целью получения прибыли при помощи распространения алкогольной продукции среди дальневосточного населения. История российского Дальнего Востока имеет положительные примеры борьбы с данной категорией нарушителей.

Так, в Приморской области в начале января 1915 г. сотрудником хабаровского сыскного отделения околоточным надзирателем Ярошевичем в ходе проведения оперативного наблюдения были получены сведения о создании преступной группы спиртоносов из семи человек, руководство которой осуществляло крестьянин С.К. Голованов, проживавший на Хохлацкой слободке г. Хабаровска. В своем частном доме он организовал подпольный притон, в котором Голованов хранил алкогольную продукцию и тайно продавал питейным организациям и местному населению. Исполнительную роль в данной группе осуществляли пять человек: казак Н. Войцеховский, сын руководителя группы А. Голованов, крестьяне В. Бузыгин, А. Альхов и Н. Шутов, которые незаконным путем пересекали государственную границу с Китаем, осуществляли покупку дешевого спирта у иностранцев, после чего тайно ввозили на территорию Приамурского генерал-губернаторства и складировали в подпольном притоне С.К. Голованова для дальнейшей продажи. Роль пособника в организованной группе исполнял крестьянин М. Музыкин, который предварительно проводил разведку двух маршрутов следования соучастников к государственной границе возле реки Уссури на предмет наличия полицейских постов и патрулей, и в случае их отсутствия он сообщал контрабандистам о возможности пересечения пограничной территории.[16, л. 12].

Исходя из полученных сведений, полицейским руководством было принято решение организовать засаду на двух маршрутах движения и задержать правонарушителей с поличным. 14 января 1915 г. в 12 часов дня была проведена спецоперация по захвату спиртоносов на путях следования контрабанды, в результате которой четверо соучастников было задержаны на месте. В ходе осмотра повозок было обнаружено 4 ведра (1 ведро – 12,29 литров) с запрещенным спиртом в общем размере 49,16 литров [16, л. 12об.]. Двое членов преступной группы (Н. Войцеховский и А. Голованов) сумели вырваться из засады и скрыться в неизвестном направлении, однако в 17 часов этого же дня они были задержаны по месту проживания сотрудниками полиции. Пойманные правонарушители были доставлены в 1-й полицейский участок г. Хабаровска для проведения дознания и заключены под стражу до вынесения обвинительного постановления руководством Приамурья. В результате в отношении всех спиртоносов Приамурским генерал-гу-

бернатором Н.Л. Гондатти была избрана мера пресечения в виде ареста в хабаровской тюрьме сроком на три месяца [16, л. 25].

На территории Амурской области сотрудники полиции также проводили многочисленные задержания нарушителей антиалкогольных запретов. 9 мая 1915 г. в г. Благовещенске в вечернее время полицейскими в ходе патрулирования городского сада (ныне ул. Ленина, 144) были задержаны легковой извозчик У. Ярошкин и пассажир Е.С. Корчин, у которых было обнаружено и изъято 10 бутылок (в начале XX века объем 1 бутылки составлял 0,61 литр) контрабандного спирта в общем размере 6,1 литров. Сами же правонарушители были доставлены в полицейское управление и подвергнуты наказанию в виде штрафа в размере 3 рублей за 1 литр контрабандного спирта [18, с. 46]. Также в это же время на углу Иркутской (ныне ул. Институтская) и Торговой улиц г. Благовещенска полицейскими были остановлены ехавшие на американке (двухколесный экипаж с большими колесами) местные мещане М. и А. Соболины. В ходе осмотра транспортного средства у мещан было обнаружено 25 бутылок спирта в общем размере 15,25 литров, которые были изъяты, а правонарушители задержаны и доставлены в полицейскую часть [9, с. 3].

На территории Амурской области Приамурского генерал-губернаторства через государственную границу со стороны Китая активно осуществлялся провоз большого количества контрабандного спирта китайскими мигрантами, несмотря на установленные официальные международные соглашения между Россией и Китаем о запрете ввоза алкогольной продукции. Подразделения таможни только за две недели марта 1915 года конфисковали 900 ведер (1 ведро – 12,29 литров) запрещенного спирта, перевозимого через государственную границу [17], в общем размере 11 061 л. Однако таможенники не справлялись с преодолением многочисленных трафиков поставки алкоголя китайцами на территорию России из-за огромной протяженности подведомственной территории и нехватки профессиональных кадров. Поэтому полицейским приходилось бороться с правонарушителями, осуществлявшими провоз контрабандной алкогольной продукции, в непосредственной близости к государственной границе. Например, вечером 21 мая 1915 г. около Ново-Петровского хутора Амурской области (ныне село Новопетровка) на расстоянии 36 километров от государственной границы полицейскими в ходе патрулирования вверенной территории был задержан китайский подданный, при котором в ходе обыска было обнаружено 68 бутылок контрабандного спирта в общем размере 41,48 л [10, с. 3].

4 июня 1915 г. в г. Хабаровске Приморской области сотрудник хабаровской таможни досмотрщик Демьян Панин, направляясь на службу в Корабельную контору

таможни, на базаре Зеленые ряды обнаружил китайского подданного Во-Цай-Хо, который пытался незаметно пронести при себе бутыль запрещенного спирта объемом два литра. Благодаря бдительности таможенника правонарушитель был задержан и доставлен в хабаровскую таможенную контору, где в ходе личного обыска алкогольная продукция была изъята. В ходе допроса помощником корабельного смотрителя Рождественским задержанный дал признательные показания касательно того, что изъятый спирт был приобретен на берегу реки Амур у двух контрабандистов, которых он не знал [15, л. 48]. После этого Во-Цай-Хо был конвоирован в хабаровское городское полицейское управление и заключен под стражу, а материалы дела были направлены Приамурскому генерал-губернатору Н.Л. Гондатти для вынесения обвинительного постановления в отношении правонарушителя. В результате китайский подданный был подвергнут наказанию в виде ареста в хабаровской тюрьме сроком на три месяца в соответствии с обвинительным постановлением руководителя Приамурья Н.Л. Гондатти от 7 августа 1915 г. [15, л. 50].

Не только азиатские мигранты осуществляли незаконный провоз алкогольной продукции через государственную границу и ее последующую продажу. Очень много жителей Приамурского генерал-губернаторства в целях получения дешевых спиртных напитков ввиду отсутствия местного алкоголя незаконно пересекали русско-китайскую границу, закупали спирт в Китае, возвращались обратно, преодолевая сеть таможенных проверок, и осуществляли его тайную продажу или употребление. Так, например, 21 мая 1915 г. около Бибиковского хутора Амурской области (ныне село Бибиково) на расстоянии 1,5 километров от государственной границы в ходе проведения розыскных мероприятий полицейскими были задержаны жители Амурской области К. Холодков, И. Волченко, С. Позенков, М. Калиниченко и И. Колталев, при которых в ходе обыска было обнаружено и изъято в общей сумме 99 бутылок контрабандного спирта в общем размере 60,39 литров, которые они переправляли через Амур на лодке со стороны Китая. Запрещенная продукция полицейскими была конфискована, а задержанные лица доставлены в ближайшую полицейскую часть [10, с. 3].

В ходе проведения антиалкогольной кампании в период войны 1914–1917 гг. полицейские Приамурского генерал-губернаторства проводили постоянные профилактические рейды в продовольственных магазинах, ресторанах и иных организациях, и учреждениях с целью выявления незаконного хранения запрещенной алкогольной продукции в указанных выше организациях. Так 25 ноября 1915 года по адресу: г. Благовещенск, улица Конная 89, в ходе проведения планового рейда в продовольственной лавке, принадлежащей М.Ф. Черепановой, полицейскими были обнаружены 2 бутылки

контрабандной водки в общем размере 1,22 литров, которые последняя незаконно хранила в своей лавке. Данная продукция была изъята, а М.Ф. Черепанова сопровождена в полицейскую часть, где в отношении последней была избрана мера пресечения в виде штрафа в размере 3-х рублей [11, с. 3].

В связи с увеличением роста контрабанды алкогольной продукции дальневосточным полицейским постоянно приходилось бороться с результатами незаконного ввоза спирта на территорию России, а именно осуществлять задержания лиц, употреблявших алкоголь или находившихся в состоянии алкогольного опьянения в общественных местах. Так, вечером 24 ноября 1915 г. в г. Благовещенске чинами полиции был задержан на улице местный житель, который находился в состоянии алкогольного опьянения и не мог осознавать свои действия и руководить ими. Данный правонарушитель был доставлен в полицейский участок, где после пробуждения он дал признательные показания по поводу того, что алкоголь он приобрел у владельца мелочной лавки К.Д. Танаса по адресу: г. Благовещенск, ул. Зейская 90. [12, с. 3].

29 ноября 1915 года полицейские г. Благовещенска в ходе проведения планового рейда в китайском квартале д. 22 (ныне Квартал № 22) задержали китайского мигранта, у которого в ходе личного обыска были обнаружены 2 бутылки контрабандного спирта в общем размере 1,22 литров, которые последний незаконно переносил при себе с целью их дальнейшей продажи. В итоге китаец был доставлен в полицейскую часть, а имеющиеся при нем бутылки были конфискованы, а правонарушитель оштрафован на сумму 3-х рублей [13, с. 3].

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что введение ограничительных мер на продажу алкоголя в периоды масштабных военных конфликтов является для российского государства вынужденной, но закономерной мерой. Ее цели остаются неизменными как в контексте современной специальной военной операции, так и в исторической ретроспективе Первой мировой войны: мобилизация общества, укрепление патриотического духа, сохранение общественного порядка и сбережение человеческих ресурсов. На примере Приамурского генерал-губернаторства в годы Первой мировой войны наглядно демонстрируется, что успешность такой политики напрямую зависит от эффективности деятельности правоохранительных органов. Несмотря на изначальную общественную поддержку «Сухого закона», его реализация на Дальнем Востоке столкнулась с серьезными вызовами: массовым недовольством большей части населения, ростом контрабанды из Китая и появлением опасных суррогатов. Полиция Приамурья, действуя в условиях протяженной и слабоохраняемой границы, была вынуждена не только проводить профилактические рейды и задерживать нарушителей в горо-

дах, но и активно противодействовать трансграничным потокам нелегального алкоголя.

Анализ конкретных случаев задержаний на территориях Амурской и Приморской областях Приамурского генерал-губернаторства показывает, что борьба с неза-

конным оборотом спирта велась как против иностранных подданных, так и против местных жителей, что свидетельствует о системном характере проблемы. Однако, как показала практика, одних лишь запретительных и полицейских мер было недостаточно для искоренения глубоко укоренившихся в обществе привычек.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аптекарь П. Агенты и резиденты // Родина. 1993. № 8–9.
2. Беляева Н.А. Дальневосточная контрабанда как историческое явление (Борьба с контрабандой на Дальнем Востоке России во второй половине XIX – первой половине XX века). Владивосток. РИО Владивостокского филиала Российской таможенной академии. 2010. 296с.
3. Иконникова Т.Я. Дальневосточный тыл России в годы Первой мировой войны: монография / Хабаровск: РИО ХГПУ. 1999. 366 с.
4. Как в Приморье ввели сухой закон и что из этого получилось. 27 декабря 2019. URL: <https://konkurent.ru/>. (Дата обращения: 09.10.2025)
5. Кротова М.В. Борьба с контрабандной торговлей спиртом в приграничных районах Дальнего Востока (1900–1917) / М.В. Кротова // Тезисы научно-практической конференции «Гродековские чтения» к 100-летию открытия Хабаровского краеведческого музея. Ч. 1. – Хабаровск, 1996.
6. Пашкевич Л.В. Становление и развитие института мировых судей на Дальнем Востоке России (1896–1917 гг.). – Хабаровск: Дальневосточная академия государственной службы, 2007. – 246 с.
7. Пить нельзя, но можно: как в Приморье сухой закон вводили. URL: <https://ussurmedia.ru/news/1096235/?ysclid=m46rfmwsek571227508>. (Дата обращения: 08.10.2025)
8. Позняк Т.З. «Сухой закон», региональные власти и население Владивостока в период Первой мировой войны и Революции 1917 г. // Ойкумена. Региональные исследования. 2018. №3 (46).
9. Происшествия // Амурское эхо (г. Благовещенск). 1915. 18 (28) мая.
10. Происшествия // Амурское эхо (г. Благовещенск). 1915. 11 (24) июня.
11. Происшествия // Амурское эхо (г. Благовещенск). 1915. 25 ноября (8 декабря).
12. Происшествия // Амурское эхо (г. Благовещенск). 1915. 27 ноября (10 декабря).
13. Происшествия // Амурское эхо (г. Благовещенск). 1915. 29 ноября (12 декабря).
14. РГИА ДВ. Ф. 702. Оп.1. Д 663.
15. РГИА ДВ. Ф. 702. Оп. 2. Д. 488.
16. РГИА ДВ. Ф. 702. Оп.4. Д. 840.
17. Русское слово. 1915. 19 марта. URL: <https://russkoeslovo.com/19-03-1915/>. (Дата обращения: 10.10.2025).
18. Синиченко В.В. Изаксон Р.А. Правовые основы борьбы с контрабандой алкоголя и золота на Дальнем Востоке в годы Первой мировой войны // Известия Иркутского государственного университета. 2018.
19. Сухой закон 1914 года. Борьба за народную трезвость накануне революции. // Российское историческое общество. URL: <https://historyrussia.org/tsekhistorikov/sukhoj-zakon-1914-god>. (Дата обращения: 09.10.2025).
20. Шелудько В.О., Буяков А.М., Черномаз В.А. Органы внутренних дел Приморья (1860–1917 годы). Владивосток: Дальнаука, 2004. 386 с.

© Рожин Иван Сергеевич (ivangrozniiy640@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РЕСПУБЛИКА КУРГАНОВ ПРИАМУРЬЯ (ПАМЯТИ ДАЛЬНЕВОСТОЧНОГО ИСТОРИКА Ю.М. ВАСИЛЬЕВА)

REPUBLIC OF KURGANS OF THE AMUR REGION (IN MEMORY OF THE FAR EASTERN HISTORIAN YU.M. VASILIEV)

E. Fetisova

Summary: This article is dedicated to the memory of Far Eastern scholar Yuri Mikhailovich Vasiliev, a senior researcher at the Institute of History, Archaeology, and Ethnography of the Far Eastern Branch of the Russian Academy of Sciences, a candidate of historical sciences, and an archaeologist. The focus is on his research into the medieval culture of the Amur region of Russia, and the crown jewel of this research is the land of burial mounds, which spanned the territory from modern-day Birobidzhan to Komsomolsk-on-Amur. The author proposes, in memory of Yu. M. Vasiliev, officially naming the taiga necropolis "The Republic of Amur Kurgans." The article emphasizes the fact that modern Amur Region literally "stands on antiquity." However, there is no clear plan for scientific research, and important artifacts are often discovered by chance during the construction of industrial facilities.

Keywords: history of the Amur region of the Russian Federation, historical heritage, artifact, archaeological excavations, the Republic of Kurgans, ancient culture, Manchus, Jurchen tribes.

Фетисова Евгения Николаевна

кандидат филологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный
университет», г. Хабаровск
evseneya@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена памяти дальневосточного ученого Юрия Михайловича Васильева, старшего научного сотрудника Института истории, археологии и этнографии ДВО РАН, кандидата исторических наук, археолога. Акцент делается на его исследованиях средневековой культуры Приамурья России, и жемчужиной в этих исследованиях является страна курганов, охватывавшая территорию от современного Биробиджана до Комсомольска-на-Амуре. Автор предлагает в память о Ю.М. Васильеве закрепить официальное название за таежным некрополем «Республика курганов Приамурья». В статье делается акцент на факт, что современное Приамурье буквально «стоит на древности». Но четкого плана его научного исследования нет, важные артефакты часто находят случайно при возведении промышленных объектов.

Ключевые слова: история приамурья РФ, историческое наследие, артефакт, археологические раскопки, Республика курганов, древняя культура, маньчжуры, чжурчжэньские племена.

Через Дальний Восток России, Китай и Монголию несет свои воды великая река Амур (кит. Хэйлунцзян, что значит «Река Черного дракона»), которая занимает 9 место в мире по длине и 10 место по площади бассейна и соответственно в России 7 место и 4 место. Однако Амур славится и тем, что в глубокой древности его берега и близлежащие территории были домом для многих народов с уникальной культурой. В статье внимание уделяется Приамурью, где исторически жили коренные народы, которые сегодня принято называть малочисленными: нанайцы, орохи, удэгейцы, ульчи, нивхи, негидальцы, эвенки, эвены. Также свой вклад в историю Приамурья внесли чжурчжэньские племена сушень и илоу [2].

Вполне логично, что Приамурье хранит много древних тайн, артефактов, свидетельств древнейшего обитания человека. Однако запланированных археологических раскопок с привлечением ученых – экспертов в этой области проводилось мало, особенно по сравнению с другими регионами России. В Приамурье есть многочисленные древние курганы, о которых научное сообщество знало задолго до начала их исследования, а началось оно только с 1960-х годов. Выдающиеся совет-

ские археологи А.П. Окладников и А.П. Деревянко возглавили экспедиции, работа которых заложила основу современного понимания древней истории Приамурья [8]. Начались целенаправленные научные исследования, особенно после того, как эти экспедиции открыли несколько десятков археологических памятников, и особое место здесь занимают курганы. А правильнее сказать, что это целая страна курганов, охватывавшая территорию от современного Биробиджана до Комсомольска-на-Амуре, протянувшаяся на сотни километров по живописным берегам Кура, Урми, Тунгуски, Анюя. Но об этом А.П. Окладников и А.П. Деревянко в те времена еще не знали. Когда обнаружилось, что такой огромный таежный некрополь никак не исследован, ученые стали строить долговременные планы по изучению древних самобытных культур.

Но наступали времена великих перемен. «Девяностые», затем «нулевые» внесли свои коррективы в научные планы, и исследование археологии Приамурья, да и всего Дальнего Востока в основном стало делом местных ученых-энтузиастов. Самым, пожалуй, продуктивным на этом поприще в свое время был старший научный сотрудник Института истории, археологии и эт-

нографии ДВО РАН, кандидат исторических наук Юрий Михайлович Васильев. Ученый стал лауреатом престижной премии имени В.К. Арсеньева, которую получил как ведущий специалист по средневековым культурам Приамурья и Приморья. Именно исследованиям этого дальневосточного ученого посвящается настоящая статья. Автору статьи посчастливилось побывать с Юрием Михайловичем в археологической экспедиции на большом участке «Республики курганов» в районе реки Урми. Он до самой своей кончины в 2008 г. был другом семьи, поэтому автор из первых уст знает много историй из археологической жизни ученого, пояснений, прозрений по поводу древней культуры Приамурья. Именно Ю.М. Васильеву принадлежит название этой бескрайней территории древних захоронений «Республика курганов». Автор предлагает в память об известном дальневосточном ученом принять это название как официальное, добавив в него ссылку на место: «Республика курганов Приамурья».

Юрий Михайлович любил Дальний Восток и старался успеть сделать как можно больше научных открытий по его истории. Уже после первых археологических экспедиций в страну курганов, он решил посвятить этой теме свою научную карьеру. Каждое лето Ю.М. Васильев проводил в «курганных» районах Приамурья и Приморья. Неизменными помощниками ему в этом важном деле были студенты архитектурного факультета Хабаровского политехнического института (ныне ТОГУ) и Хабаровского топографического техникума. Это были не просто незабываемые приключения для нас студентов, но и первые встречи с реальной «физической» историей родной земли. Юрий Михайлович на несколько недель, а то и месяцев, становился для нас настоящим учителем, проводником в прошлое. Вечером у костра мы взахлеб слушали мифы древних нанайцев, чжурчжэней, эвенков. Рассказывал он нам и о древних дорогах Приамурья. Особенно запомнилось повествование о «Соколином пути». Более подробную информацию автору удалось прочитать в рамках очерка «Забытыми дорогами Приамурья». Очерк в своей газете «Дебри-ДВ» от 22.01.2018 г. опубликовал друг Ю.М. Васильева дальневосточный писатель, историк, российский исследователь восточной ветви Русского зарубежья, публицист, аналитик Владимир Васильевич Иванов-Ардашев (1951 - 2021) [12].

Соколиный путь существовал в Северной Маньчжурии, который проходил в том числе и по Приморью. Скорее всего именно благодаря Соколиному пути чжурчжэни зашли в Приамурье. История Соколиного пути связана с племенами Уго или Пяти царств, а территория, где Пять царств располагались, славилась своими ловчими соколами. Васильев рассказывал нам студентам в археологической экспедиции, что, согласно древним легендам, люди научали соколов ловить лебедей, питающихся жемчужницами. Жемчуг застревал у них в зобе,

а хайдунцины (буквально «соколы к востоку от моря»), убивали лебедей, что позволяло людям добывать жемчуг. Хайдунцинов добывали в Уго. Юрий Михайлович считал большой ошибкой соотносить этих соколов с сапсанами. Именно такой версии придерживаются орнитологи, но у сапсана когти черные, а у хайдунцина светлые. Хайдунцин имел сакральное значение для чжурчжэней. Белый сокол был двойником души хозяина, обладал такими же качествами и свойствами характера, в небе он совершил те же подвиги, что хозяин. Хайдунцин сопровождал своего человека и после смерти. Чжурчжэни из-за соколов воевали с народами Пяти царств.

При раскопках «Республики курганов» в районе реки Урми мы – студенты обнаруживали странные для нас вещи, например, сильно поврежденные черепа, или разрубленные скелеты, или только часть скелета. Юрий Михайлович нам объяснял, что это связано с верой чжурчжэней в способность покойников вредить живым. Если покойник приснился живому, то могилу могли вскрыть и размозжить череп, поскольку именно в нем живет душа. На наш вопрос про разрубленный скелет Васильев отвечал, что возможно таким образом живые лишали мертвых возможности вредить им с помощью тела, в тех же снах. Иногда мы раскапывали могилы, где изголовье было покрыто корой дерева. Тогда мы знали, что погребение не нарушалось с момента захоронения. В таких могилах сохранялся инвентарь, было много древних вещей. Но если коры не было, то это было явным признаком, что много утвари мы не найдем.

Ученый в работе «*Os occipitalae и её роль в погребальном обряде покровской культуры Приамурья (IX—XIII вв.)*» разбирает вопрос о причинах нарушения целостности скелетов, особенно черепов, в погребениях покровской культуры. Он делает важный вывод, что разрушения скелетов в захоронениях не связаны с обрядами вторичного захоронения. Хотя данный обряд погребения в могильниках покровской культуры временами наблюдается, он весьма редок. Васильев приводит примеры из истории и этнографии, которые подтверждают его выводы о роли черепа, как вместилища души человека, его личностных качеств. Нарушения целостности скелетов в захоронениях покровской культуры есть прямое следствие обряда устранения вредоносного влияния покойника, проводившегося через 3–5 лет после погребения. Тело подвергали эксгумации, после чего останки разрушали, в первую очередь это касалось черепа [3].

Юрий Михайлович часто с сожалением проговаривал, что современное Приамурье буквально «стоит на древности». Но четкого плана его научного исследования нет. Порой важные артефакты находят случайно. К примеру, в своей научной работе «Погребение времен польцевской культуры в селе Невельском» Васильев освещает один характерный случай. В Хабаровском крае

на правом берегу Невельского залива р. Уссури есть очень старое маленькое село Невельское. Берег в этом месте суглинистый и всего 2 метра, он легко обваливается, обнажая остатки ушедших культур эпохи неолита по ранний железный век включительно. Еще в 1964 г. Васильев обнаружил здесь прекрасно сохранившийся полированный прямоугольный каменный топор, который хранится сейчас в отделе археологии Хабаровского краеведческого музея. А в 1971 г. здесь же были найдены остатки погребения, относящегося к раннему железному веку (польцевская культура I тыс. до н.э. - первые века н.э.). Это произошло после очередного обвала берега, а еще раньше над погребением был огород, в результате его эксплуатации погребение сильно пострадало. Хозяева огорода не рассказывали о своих находках, которые просто выкидывались. Поэтому череп в захоронении был найден не весь, нижняя челюсть и остальные части скелета пропали. Ученый пишет, что на территории Хабаровского края погребений польцевской культуры крайне мало. Это погребение - трупоположение с северной ориентацией с положением на левый бок. Все предметы рядом с покойным подвергались преднамеренной порче, что позволило Васильеву скорректировать примерный временно промежуток погребения - покровская культура (IX-XIII вв.). Ученый здесь обнаружил интересную деталь, что умершего захоронили вместе с различными предметами в одном или двух глиняных сосудах, поскольку части большого сосуда находились под костями черепа [5].

Еще один случай хочется привести из личной практики автора настоящей статьи. В 1990 г. я с семьей переехала в частный дом, который располагался на правом берегу реки Амур буквально в 10 метрах от воды (г. Хабаровск, район завода «Дальдизель»). Участок был сильно пологим, супругу пришлось формировать его ступенями, для чего снимался весь плодородный слой, а также досталось и более нижним глинистым слоям. И здесь нас ждало много сюрпризов. Под плодородным слоем мы нашли множество осколков древней керамики с необычным орнаментом, бубенчики, глиняные колокольчики, несколько нуклеусов с очень острыми краями, большие обугленные кости животных. Последних было особенно много. Когда Васильев был в Хабаровске, он гостил у нас в доме и изучил «огородные сокровища». Юрий Михайлович сделал однозначный вывод, что наш участок расположен на древнем капище чжурчжэней, основу веры которых составлял шаманизм. Чжурчжэн верили в жизнь после смерти, что все предметы окружающего мира имеют своего духа, и только душа является исключением, поскольку и так духовна. Колокольчики-бубенчики, которые мы нашли, по мнению Васильева были амулетами – вместилищами духов, а обугленные кости принадлежали жертвенным животным.

Этот визит был в 2002 г., в 2004 г. Васильев написал

статью «Шаманские погребения в покровской культуре», где делает вывод, что в покровской культуре шаманизма не было. Но ученый с удовольствием размышлял о чжурчжэнских шаманах и называл их «универсальные шаманы». В вышеприведенной статье он объясняет уместность такого термина. Шаманы были хранителями древних народных традиций, сакральных знаний, сказаний, прорицателями, посредниками между людьми и миром духов, врачевателями, своеобразными древними психотерапевтами, талантливыми гипнологами. Известны случаи, когда шаман был предводителем рода или племени, военачальником [6].

В тот памятный для автора визит Васильев услышал еще одну историю от нашего соседа по улице, который жил здесь с раннего детства. В 1958 г. в Приамурье случилось сильное наводнение, когда вода стала спадать, обнаружилось множество обвалов высокого берега со стороны пляжа завода «Дальдизель». Наш сосед, тогда еще ученик младших классов, с друзьями обнаружили на месте обвалов несколько отлично сохранившихся артефактов. Он запомнил хорошо только один, представлявший из себя «железный» довольно крупный круг, внутри которого были изображены выпуклые животные. Дети отнесли находки в школу, дальнейшая судьба артефактов не известна. Юрий Михайлович предположил, что возможно находки могли относиться к XV в., когда чжурчжэн Ишиха возглавил разведывательные экспедиции по Амуру и действовал он в интересах Минского Китая. Именно тогда на Амуре были установлены стелы, сегодня они признаны важнейшими памятниками чжурчжэнской письменности [7]. В это время чжурчжэн активно вплетали элементы китайской культуры в свои верования, их интересовал китайский календарь и связанный с ним гороскоп. Вполне возможно именно китайский гороскоп в виде изделия из «железа» и нашли дети. Чуть позже я стала более подробно изучать историю чжурчжэней и рискну предположить, что находки могли иметь более раннюю историю, поскольку Чжурчжэн уже после завоевания Северного Китая и основания империи Цзинь (1115–1234 гг.) заимствовали определенные фрагменты древнекитайской культуры.

Но факт остается фактом, никаких раскопок не велось, и можно только догадываться, какие сокровища до сих пор скрываются под слоем дальневосточной земли. И, как говорилось выше, древность Приамурья выясняется, как правило, случайно. Так в 2014 г. в Сковородинском районе дальневосточными археологами была обнаружена братская могила – «скудельница» XVII в., в которой захоронены казаки – защитники острога. Научное открытие было сделано при раскопках памятника федерального значения «Городище «Албазинская крепость». Руководитель археологической экспедиции, которая была организована фондом и Центром по сохранению историко-культурного наследия Амурской

области, Андрей Черкасов объясняет, что особенности найденного погребения указывают на некие экстремальные события того времени, возможно на войну или сильную эпидемию [9]. Албазинская крепость в XVII в. была единственным на Амуре русским форпостом, поэтому часто подвергалась нападению маньчжуроў. В скучельнице найден инвентарь того времени, сохранилась частично одежда, само сооружение имеет уникальные особенности, что в совокупности позволяет более точно воссоздать культуру Приамурья.

В мае-июле 2023 г. в ходе археологических раскопок на памятнике «Партизанско-3. Могильник» в Еврейской автономной области было обнаружено почти тысяча артефактов времен Золотой империи чжурчжэней. Многочисленные находки, которые в основном относятся к X в., помогут воссоздать образ средневекового человека Приамурья. Эти раскопки носили статус спасательных, поскольку связаны со строительством резервной нитки подводного перехода нефтепровода ВСТО-2 через реку Тунгуска, где и был заложен некрополь Золотой империи. Было обнаружено около 850 артефактов, среди которых керамический сосуд с картой, нефритовые серьги, наконечники стрел. Впервые были выявлены многие орнаментальные мотивы. Об этом событии писал Amur.Life от 22.07.2023 г. [13].

В 2016 г. в Амурской области в Свободненском районе на месте возможного строительства газохимического комплекса археологи раскопали средневековое селение II–VI в., получившее название «Черниговка, селище-5», которое содержит 27 хозяйственных объектов, представляющих большой научный интерес. Речь идет о культуре южных районов Приамурья, которую теснили на север мохэсские племена. Этот процесс смещения и зафиксирован в Черниговке. Археологи обнаружили много керамического материала, отличающегося от сосудов михайловской археологической культуры. Керамика имеет другие венчики и форму. Эти изменения возможно связаны с условиями проживания и дефицитом сырья. Данное событие осветила электронная газета Амурская правда от моховские 31.08.2018 г. [15].

Васильев занимался раскопками неподалеку от реки Анюй, где обнаружил следы жизни людей из разных эпох, но более всего артефактов сохранилось из средневековья. Как объяснял Юрий Михайлович, Анюй (Нанайский район) является нерестовой рекой, поэтому люди любили селиться у ее берегов. К сожалению, работы были остановлены по независящим от ученого причинам. Но в 2024 г. раскопки возобновились незапланированно. Во время строительных работ на месте реконструкции моста на шоссе между Хабаровском и Комсомольском-на-Амуре было обнаружено древнее поселение. Археолог Евгений Черников, принимавший участие в раскопках, выразил надежду, что подрядчик внесет необходимые

корректизы в документацию по проведению работ, чтобы сохранить древний памятник [14]. На сегодняшний день Дальний Восток активно развивается, возводятся большие промышленные объекты, строятся новые трассы, тянутся ветки газо- и нефтепроводов. И часто весь этот прогресс накладывается на древние памятники, которые могут быть навсегда похоронены под современными железобетонными конструкциями.

Благодаря таким дальневосточным ученым, как Юрий Михайлович Васильев, был сделан задел на многие десятилетия вперед по оформлению историко-культурного наследия Дальнего Востока (включая Китай и Японию) как древнего центра земледелия, охоты, уникальных малых культур, самой древней керамики в мире. Дальневосточный регион еще очень мало исследован археологами. Даже те древние памятники, которые были открыты в XX в. А.П. Окладниковым, Г.С. Новиковым-Даурским и др. законсервированы. Васильев много сделал для сохранения исторического наследия Дальнего Востока. После окончания историко-филологического факультета Хабаровского педагогического института Юрий Михайлович стал талантливым музеином экспозиционером и начал свой путь как ученый в Хабаровском краеведческом музее. Здесь Юрий Михайлович создал свою первую серебряную экспозицию о древнем Приамурье, которая просуществовала почти 27 лет и была популярна у жителей Хабаровска и гостей города. Его вторая большая научная работа – оформление зала средневековых государств Дальнего Востока в музее археологии. Этот музей является отделом Хабаровского краеведческого музея. С этого момента Васильев четко знал, что посвятит свою научную деятельность исследованию очень древней земли, которая находится так далеко от западной части России. Затем Васильев работал старшим научным сотрудником Института истории, археологии и этнографии ДВО РАН, защитил кандидатскую диссертацию по истории, получил престижную премию имени В.К. Арсеньева.

Он верил, что сможет внести достаточный вклад в российскую и мировую науку, сможет донести до Минкультуры России, до научного сообщества тот факт, что сохранение культурного наследия древних дальневосточных народов должно стать одной из приоритетных задач Департамента государственной охраны культурного наследия как на местном, так и на федеральном уровнях. И большое значение здесь играет правовое регулирование, поскольку без четких нормативных актов в сфере сохранения древнего наследия Приамурья уникальные исторические памятники будут массово гибнуть. И понятие «массово» очень актуально. Автор много раз был свидетелем искренних сожалений по этому поводу из уст Юрия Михайловича.

И проблема на сегодняшний день не решена. По-прежнему целенаправленные раскопки в Приамурье ве-

дутся учеными-энтузиастами. Хочется привести пример с древним городищем в районе озера Болонь на Нижнем Амуре. Дальневосточный историк Анна Борисовна Шиповалова с сожалением обнаружила, что городище раскопали еще в 1965 г. сотрудники Дальневосточной археологической экспедиции Института истории, филологии и философии СО АН СССР, возглавляемой академиком А. П. Окладниковым, но должного описания, анализа сделано не было. В дальнейшем вблизи озера Болонь было открыто более сорока древних памятников (поселения, курганы, могильники, городища), но большинство из них исследовано только разведочно. Стационарные раскопки осуществлялись только на двух объектах - Болонском грунтовом могильнике и городище Кадачан. Болонский могильник отнесен к эпохе средневековья к культуре амурских чжурчжэней (покровской) и датирован X–XII вв. Городище Кадачан выявлено в 1972 г. в ходе экспедиции по поиску Ачанского городка Е.П. Хабарова (Ю.М. Васильев исследовал его 2002 г.). Городище Кадачан представляет культуру амурских чжурчжэней. В Восточном Приамурье Болоньское городище-1 уникально. В 2016 г. было обнаружено Болоньское городище-2, которое соответствовало Сикачи-Алянскому городищу мохэской культуры (I тыс. н. э.). Таким образом, был сделан вывод, что все три укрепления мохэской и чжурчжэнской культур озера Болонь выполняли охранную функцию, тем более водного пути. Шиповалова пишет, что по инициативе Приамурского филиала Географического общества СССР в районе озера Болонь несколько лет велись раскопки, но результаты исследований не опубликованы и отчетные материалы в местных и центральных архивах ей обнаружить не удалось. В 2020 и 2021 годах Шиповалова вновь обследовала три древних памятника: Болоньское городище-1, Болоньское городище-2 и городище Кадачан. Их характеристика и анализ она представила научному сообществу [11]. Примечательно, что в своих трудах ученым постоянно и часто ссылается на Ю.М. Васильева.

Из приведенных выше примеров видно, что уникальнейшие артефакты обнаруживают случайно в разгар различного рода строек. Имея доказательства, что дальневосточные земли являются кладезем древней истории, четкого плана по их исследованию нет. И здесь много можно ссылааться на экстремальный климат региона, экономическую и инфраструктурную изоляцию, недостаток финансирования и т.п., все это мелочи по сравнению с целью сохранения уникального культурного наследия. Важными задачами здесь так же остаются поиск новых артефактов различных исторических периодов, организация и проведение стационарных раскопок, систематизация собранного материала и уточнение хронологии, привлечение внимания к археологическому наследию Дальнего Востока научного сообщества и властей различного уровня. Очень важно на регионе развивать палеонтологию, которая начала было развиваться

здесь до революции, но потом только к концу XX в. вновь пришла на Дальний Восток. В свое время Васильев часто сталкивался с проблемой отсутствия профессиональных палеонтологов в Хабаровске и Владивостоке. К примеру, чтобы провести экспертизу зубов древнего человека из Приамурья, ему пришлось обратиться в 1996 г. к американскому антропологу Элиссе Хойслер. Она сделала грустное заключение, что, судя по состоянию зубов, жители Приамурья в раннем средневековье долго не жили, многие едва ли перешагнули 16–18 лет.

Юрий Михайлович с сожалением рассказывал о случаях, когда ему нужны были лабораторные антропологические исследования, но в условиях дальневосточной науки это сделать было невозможно. К примеру, при раскопках на Луданниковой сопке он обнаружил черепа, которые для него представляли большой научный интерес, отправил их в Москву, но антропологи сказали, что не смогут ими заняться по причине плохого состояния. Тогда Васильев обращался к местным криминалистам, которые помогали как могли. Юрий Михайлович в свое время учился в Хабаровском медицинском институте, чем объясняются его знания, связанные с анатомией человеческого тела, с процессами его разложения, определения времени захоронения по останкам. Васильеву не составляло труда делать первичный анализ остеологического материала, но для основательных исследований необходимы специальные лаборатории, которых на Дальнем Востоке не было. Несмотря на это, учений, пользуясь своими медицинскими знаниями, старался доносить до научного сообщества результаты своих исследований [4].

Дальневосточные ученые, которые занимаются древней историей родного региона, надеются, что палеонтология получит должное развитие здесь и многочисленные найденные останки будут профессионально исследованы и откроют свои тайны. «Дальнейшее развитие междисциплинарных связей и интеграция в мировое археологическое пространство дадут новые импульсы региональной археологической науке и будут способствовать получению новых знаний о древнейших этапах прошлого Дальнего Востока» [10].

Важно вместе с историческим наследием сохранять и память об учених – энтузиастах, которые незаслуженно остаются в тени истории, которую они так неистово от этой тени освобождали. Автор статьи безрезультатно пыталась найти сведения об Ю.М. Васильеве в википедии, только в научных статьях есть немногочисленные ссылки на его работы. Для историка раскопки были большой важной частью жизни, а культура древних народов Приамурья и Приморья гармонично встроилась в его мир. Как писал друг Юрия Михайловича, который ни раз бывал с ним в полевых условиях: «Для Юрия Михайловича Васильева таежные экспедиции были не про-

сто разведкой и тяжелой, хотя и увлекательной работой, но и соприкосновением с миром предков, где люди не-когда взросли, влюблялись, растили детей, смотрели с надеждой на дальние сопки, за которыми из века в век всходило и опускалось солнце. И амурская «Страна курганов» не просто территория с бесконечной чередой некрополей, а своеобразная курганская общность,

где землепашцы, охотники и рыбаки жили размеренной жизнью, молодежь играла свадьбы, а воины седлали коней. И по-прежнему всех нас манит легенда, что в старицу на великой реке жило так много племен, что дым костров поднимался до самого неба и делал черными пролетающих мимо белых лебедей. И за этими птицами удачи мы будем идти всю жизнь» [9, с. 182].

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова Т.В Приамурье обнаружена братская могила казаков XVII века // Родина. 2014. №7. С. 8–9.
2. Беляков А.О., Воронина А.С., Завадская Е.А. и др. Народы и религии Приамурья. Коллективная монография / под ред. А.П. Забияко. Благовещенск, 2017. 424 с.
3. Васильев Ю.М. Os occipitalae и её роль в погребальном обряде покровской культуры Приамурья (IX—XIII вв.) // Россия и АТР. 2003. № 1. С. 17–21.
4. Васильев Ю.М. Деструкция органических веществ при двухактных погребениях // Вестник ДВО РАН. 2005. № 2. С. 31–41.
5. Васильев Ю.М. Погребение времен польцевской культуры в селе Невельском // Россия и АТР. 2002. №2. С. 47–49.
6. Васильев Ю.М. Шаманские погребения в покровской культуре // Россия и АТР. 2004. № 2(44). С. 56–70.
7. Головачёв В.Ц. Стела в память Ваньянь Сииня, как эпиграфический источник по истории чжурчжэней (перевод и комментарии) // Вестник Московского университета. Сер.13. Востоковедение. — 2006, № 2. – С. 82–99.
8. Деревянко А.П., Медведев В.Е. Академик А.П. Окладников – основатель Сибирской Археологической школы // Гуманитарные науки в Сибири. 2007. № 2. С. 22–24.
9. Иванов-Ардашев В.В. Оружейная поляна / Хабаровск, изд-во «Риотип». 2011. 192 с.
10. Крадин Н.Н. Итоги и перспективы развития археологии Дальнего Востока России // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. № 5. 2013. С. 42 С. 32–42.
11. Шиповалова А.Б. Предварительные результаты археологического обследования городищ в районе оз. Болонь на Нижнем Амуре // Известия лабораторий древних технологий. 2022. Т. 18. № 2. С. 50–63.
12. http://debs-dv.com/article/18278/zabytymi_dorogami_priamurya
13. <https://blagoveshensk.bezformata.com/listnews/amurskie-arheologi-otkrili-krupniy/119416491/>
14. <https://transsibinfo.com/news/2024-08-20/>
15. <https://ampravda.ru/2018/08/31/084018.html>

© Фетисова Евгения Николаевна (evseneya@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ РКИ: РАБОТА СО СЛАБОУСПЕВАЮЩИМИ СТУДЕНТАМИ В РАЗНОУРОВНЕВОЙ ГРУППЕ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ФАКУЛЬТЕТА

DIFFERENTIATED APPROACH IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: WORKING WITH UNDERACHIEVING STUDENTS IN A MULTI-LEVEL PREPARATORY FACULTY GROUP

T. Bazanova

Summary: The article presents an author's model of differentiated teaching of Russian as a foreign language (RFL) in multi-level groups of the preparatory faculty. The focus is on the support system for underperforming students, ranging from diagnostics and formation of micro-groups to a complex of methodological techniques and criteria for evaluating effectiveness.

For the first time, two key tools — multisensory supports and visual metaphors — have been integrated into a unified system specifically aimed at overcoming cognitive deficits and reducing anxiety among learners with zero language proficiency. The article describes implementation algorithms, progress monitoring, and results of experimental testing (16 weeks).

Keywords: Russian as a foreign language (RFL), differentiated approach, underperforming students, multi-level group, multisensory supports, visual metaphors, communicative competence, preparatory faculty.

Введение

Актуальность исследования обусловлена противоречием между требованиями федеральных государственных образовательных стандартов к уровню владения русским языком иностранными студентами и объективной неоднородностью контингента подготовительных факультетов. В современных условиях в одной учебной группе нередко оказываются студенты:

- с разным уровнем языковой подготовки (от нулевого до А1-А2);
- с различными когнитивными стратегиями усвоения материала;
- с неодинаковой мотивацией к изучению языка;
- представляющие разные языковые семьи.

Это создаёт существенные методические трудности:

- необходимость балансировки темпа обучения;
- обеспечение доступности материала для всех уровней;
- поддержание мотивации слабоуспевающих студентов;
- предотвращение отставания по программе.

Научная новизна исследования заключается в:

- разработке алгоритмов создания подгрупп студентов внутри группы с учётом когнитивных дефицитов и родного языка;
- систематизации приёмов работы со слабоуспевающими в условиях жёстких временных рамок академического занятия;
- интеграции мультисенсорных опор и визуальных метафор в систему дифференцированной поддержки слабоуспевающих [1];

- определении критерии мониторинга прогресса для каждой условной подгруппы.

Цель исследования – теоретическое обоснование и практическая апробация модели дифференцированного обучения РКИ в разноуровневых группах с акцентом на поддержку слабоуспевающих студентов.

Задачи исследования:

- Выделить условные уровни в группе нулевого уровня.
- Определить принципы формирования условных подгрупп в разноуровневой аудитории.
- Разработать систему методических приёмов для каждой подгруппы
- Апробировать модель на практике и оценить её эффективность.

В исследовании применяются следующие **методы**:

- теоретический анализ научно методической литературы по проблемам дифференцированного обучения и работы со слабоуспевающими студентами в РКИ;
- диагностика уровня владения РКИ (входная, промежуточная, итоговая) для отслеживания динамики усвоения материала;
- педагогическое наблюдение за учебным процессом с фиксацией активности на уроках, типичных ошибок и стратегий выполнения заданий слабоуспевающими студентами;
- педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы) для проверки эффективности дифференцированного подхода;
- тестирование (мини тесты на узнавание и воспроизведение лексики и грамматики) для оперативного контроля знаний с учётом разного уровня подготовки;
- анкетирование студентов для выявления их восприятия дифференцированных заданий и субъективной оценки собственных трудностей;
- количественный и качественный анализ данных (статистическая обработка результатов, анализ типичных ошибок и высказываний студентов) [2], [3], [4], [5].

Теоретическая база исследования

Современные исследования последних лет показывают, что эффективность дифференцированного подхода в обучении РКИ значительно повышается при интеграции нейропсихологических методик диагностики и адаптации учебного материала, а применение мультисенсорных технологий в обучении слабоуспевающих иностранных студентов способствует ускорению процесса освоения ими русского языка [1], [6], [7], [8].

Особое внимание в современных исследованиях уделяется вопросам индивидуализации обучения и адаптации методик под специфические потребности. Важным направлением является изучение влияния когнитивных особенностей на процесс усвоения языка [9].

Теоретическая значимость исследования состоит в разработке комплексной модели дифференциированного обучения РКИ для работы со слабоуспевающими студентами в разноуровневых группах [2]. Впервые системно интегрированы мультисенсорные опоры и визуальные метафоры для поддержки слабоуспевающих студентов, что углубляет понимание механизмов преодоления когнитивных дефицитов и снижения тревожности [1]. Предложенные алгоритмы формирования подгрупп (с учётом когнитивных особенностей и родного языка) развивают теорию индивидуализации обучения, а критерии мониторинга прогресса создают базу для объективной оценки эффективности подхода [10], [11]. Кроме того, исследование предлагает методические решения по минимизации межязыковой интерференции, способствуя формированию коммуникативной компетенции у иностранных студентов.

В сравнении с существующими подходами к работе в разноуровневых группах, предлагаемая модель отличается более глубокой интеграцией мультисенсорных технологий и акцентом на индивидуализированную поддержку каждого студента [3]. Анализ современных исследований показывает, что большинство существующих методик либо не учитывают когнитивные особенности студентов, либо не предлагают системного подхода к работе со слабоуспевающими. [6], [9], [10], [11], [12].

Научно теоретическую базу исследования составили труды отечественных и зарубежных специалистов в области дифференциированного обучения, психолингвистических основ преподавания, инновационных методик обучения и методики преподавания РКИ среди которых: Хехтель А.С. [1], Комилова М.М. [2], Гавриш С.В. [3], Шакlein В.М., Рыжова Н.С. [4], Занкович Е.П. [9], Выготский Л.С. [10], Бабанский Ю.К. [11], Базванова Т.Н. [6] и др.

Практическая значимость заключается в:

- использовании диагностических инструментов и критериев оценки;
- реализация индивидуального подхода в обучении с учетом когнитивных особенностей студентов через дифференциацию заданий и адаптацию учебного материала;
- возможность внедрения предложенной модели в учебный процесс подготовительных факультетов;
- наличии конкретных методических рекомендаций для преподавателей РКИ.

Ключевые принципы:

- индивидуализация – учёт когнитивных особенностей, мотивации, родного языка; [2], [9];
- постепенное усложнение заданий [10], [11];
- многоканальность – использование различных сенсорных каналов восприятия; [1], [6], [7];
- позитивное подкрепление – создание мотивации через успехи (акцент на успехах) [12], [13];
- гибкость – адаптация под потребности студентов группы [4], [11].

1. Теоретические основы дифференцированного подхода

В условиях разноуровневых групп подготовительного факультета особенно остро встает вопрос индивидуализации обучения. На основе нашего опыта работы выявлено, что до 40% студентов демонстрируют существенно разный стартовый уровень владения языком, но и различную скорость усвоения материала: если одни осваивают базовый материал за 2–3 занятия, то другим требуется до 5–6 занятий для достижения того же уровня.

Традиционные унифицированные методики зачастую не позволяют эффективно работать со студентами [2] и анализ педагогической практики показывает, что применение единых подходов нередко приводит к снижению учебной мотивации у части обучающихся. В этой связи дифференцированный подход становится не просто одним из возможных инструментов, а объективной необходимостью, позволяющей выстроить продуктивный образовательный процесс для всех обучающихся. Современные исследования показывают, что когнитивные особенности обучающихся требуют особого подхода к организации учебного процесса [9].

В рамках нашего исследования предложены методические рекомендации по организации работы в разноуровневых группах, включающие:

- формирование подгрупп с учётом когнитивных особенностей обучающихся (А, Б, В) [14], [15];
- специальные подходы к работе со слабоуспевающими студентами;
- систему мониторинга прогресса для оценки эффективности обучения.

На практике применение данных рекомендаций позволяет:

- оптимизировать процесс обучения;
- повысить результативность работы со слабоуспевающими студентами;
- достичь более равномерного прогресса в группе.

Суть дифференцированного подхода заключается в

особой организации учебного процесса, при которой преподаватель выстраивает работу с обучающимися в различных форматах. Нами апробированы следующие модели:

- индивидуальная работа с использованием адаптивных заданий;
- групповая работа по принципу взаимопомощи;
- межгрупповое взаимодействие для обмена опытом.

Ключевой момент заключается в том, что методы и приёмы обучения подбираются с учётом:

- психологических особенностей студентов;
- когнитивных характеристик;
- реального уровня языковой подготовки (оцениваемого в динамике);
- индивидуальных образовательных потребностей [1].

Такой подход позволяет повысить эффективность обучения по сравнению с традиционными методами.

2. Модель дифференцированного обучения в разноуровневой группе

2.1. Диагностика и формирование подгрупп

На начальном этапе проводится комплексная диагностика (40–60 мин), включающая:

- лексико грамматический тест;
- аудирование с вопросами;
- мини монолог на заданную тему;
- письменное задание.

На основе результатов формируются три условные подгруппы:

Группа А (быстрый прогресс): быстро запоминают лексику, пытаются строить фразы по аналогии, активно участвуют в диалогах.

Группа Б (средний темп): усваивают материал после 2–3 повторений, нуждаются в визуальных опорах, говорят короткими фразами.

Группа В (замедленный прогресс): медленно запоминают слова, избегают устной речи, допускают ошибки в базовых формах.

Перегруппировка проводится каждые 3–4 недели на основе мониторинга прогресса.

2.2. Структура занятия (90 мин)

Критерии дифференциации:

- скорость запоминания;
- готовность к устной речи;

- способность к переносу знаний в новые контексты;
- уровень тревожности. [9]

3. Методика эмпирической апробации

Контингент: 18 студентов (возраст 18–25 лет) из Китая, Вьетнама, Алжира, Бурунди, Бангладеш. Нулевой уровень владения русским (тест входа - 0–2 балла из 10).

Длительность: 8 недель (10 занятий в неделю, по 90 мин).

Инструменты мониторинга:

- еженедельные мини-тесты (узнавание/воспроизведение 5–10 новых слов);
- наблюдение за активностью в устной речи (количество реплик/занятие);
- рефлексия с цветными карточками (красная/жёлтая/зелёная);
- анализ выполненных заданий (карточки, письменные работы).

Этапы эксперимента:

1. Констатирующий (1-я неделя): входной тест, наблюдение, формирование подгрупп.
2. Формирующий (2–7-я недели): внедрение дифференцированных заданий, мониторинг.
3. Контрольный (8-я неделя): итоговые тесты, анализ динамики.

Критерии оценки эффективности:

- прирост словарного запаса;
- доля правильных ответов в тестах;
- участие в устной речи;
- готовность к парной работе;
- субъективная оценка тревожности (по рефлексии).

4. Практическая апробация: содержание и результаты

4.1. Структура занятия

Этап 1. Разминка (10 мин)

Цель: снятие тревожности, актуализация предыдущего материала;

Приёмы для группы В: разрешение отвечать жестом или одним словом; использование картинок с подписями.

Этап 2. Введение нового материала (20 мин)

Цель: знакомство с 5–7 новыми словами и 1–2 базовыми конструкциями.

Приёмы для группы В: трёхкратное прослушивание фраз с паузами; повторение хором → индивидуально; действия по команде («Возьми книгу» «Дай ручку»).

Результат: к 6-й неделе 60 % студентов группы В воспроизводили 3–4 новых слова после 2 повторений.

Статистический анализ результатов эксперимента показывает следующие тенденции:

- линейный рост усвоения лексического материала;
- рост активности в парной работе;
- снижение тревожности в динамике.

4.2. Специфические приёмы для группы В

1. Визуальные опоры, символика с целью преодолеть языковую интерференцию:

- карточки картинки;
- цветовое кодирование (именительный падеж -синий, родительный - жёлтый, дательный - оранжевый, винительный - розовый, творительный - зелёный, предложный - фиолетовый [6]);
- схемы предложений в виде визуальной метафоры (стрелки для глаголов движения, визуализация повествовательного двусоставного предложения и второстепенных членов (в виде «локомотива» и вагонов-косвенных падежей с вопросительными словами) и т.д. [1], [7], [16], [17]).

Эффект: снижение когнитивной нагрузки на 40 % (по наблюдениям).

2. Кинестетические техники:

- жесты (указание, имитация действий);
- хлопки при повторении слов.

Эффект: повышение вовлечённости на 50 % (по данным наблюдения).

3. Аудио поддержка:

- медленное прослушивание (0,75x);
- фоновые звуки различных локаций, например: шум магазина (музыка, объявления), кафе/ресторана (посуда, музыка) метро, аэропорт (объявления), улицы (автомобили), университет и т.д. (с обязательным соотнесением со зрительным образом (картина/фото и слово));

Эффект: улучшение восприятия на слух на 30 % к 6й неделе.

4. Игровые элементы:

- «Найди пару» (картинки + слова), «Покажи действие».

Эффект: снижение тревожности на 60 % (по самооценке студентов).

4.3. Динамика результатов (группа В)

Показатель	Неделя 1	Неделя 4	Неделя 8
выученные слова/ занятие	8–11	11–13	15–16
доля правильных ответов в тестах	12%	22–28%	40–52%
реплики в устной речи/ занятие	0–1	2–3	2–5
готовность к работе в паре	10–25%	35–55	60–85

Качественные изменения (по данным рефлексии и наблюдения):

- снижение страха перед устной речью (с 80 % до 20 % студентов отмечали тревожность);
- рост уверенности в использовании карточек опор;
- появление инициативных реплик в диалогах (до 50% студентов к 6 й неделе);
- повышение мотивации (70% выразили желание продолжить обучение после курса).

5. Обсуждение результатов

5.1. Эффективность дифференцированного подхода

Исследование подтвердило эффективность применения мультисенсорных опор и регулярного мониторинга в работе со слабоуспевающими студентами.

Ключевые эффекты:

- ощутимое увеличение словарного запаса за 8 недель (с 8–11 до 15–16 слов/занятие);
- улучшение понимания на слух на 30 % по результатам тестов с аудио;
- рост активности до 5 реплик за занятие;
- повышение готовности к парной работе с 10 % до 85 %.

5.2. Факторы успеха:

- Поэтапность – разбивка заданий на микрошаги (например, «покажи → назови → повтори в фразе»).
- Мультисенсорность - комплексное сочетание визуальных, слуховых и кинестетических опор.
- Эмоциональная поддержка - запрет на критику, акцент на успехах.
- Системный мониторинг - пересмотр уровней каждые 2 недели на основе объективных критериев.

5.3. Ограничения методики

- трудоёмкость подготовки материалов (необходимость создания карточек, аудио, схем);
- потребность в помощи преподавателю при количестве студентов в группе более 10 человек;
- снижение эффективности при наполняемости группы свыше 12 человек без ассистента;
- зависимость от мотивации студентов - у 20 % наблюдалась инертность даже при использовании игровых элементов.

6. Сравнение с существующими подходами

В отличие от традиционных методов (фронтальное объяснение, единообразные задания), предложенная методика:

- учитывает когнитивные особенности каждого студента;
- позволяет адаптировать темп обучения «на ходу»;
- снижает когнитивную нагрузку за счёт мультисенсорных опор;
- формирует коммуникативные навыки даже у самых слабых учащихся.

7. Выводы и рекомендации

Основные выводы:

- Дифференцированный подход доказал свою эффективность как инструмент для работы со слабоуспевающими студентами начального уровня.
- Мультисенсорные опоры (визуальные, слуховые, кинестетические) снижают когнитивную нагрузку на 40-60 %.
- Поэтапное введение материала и многократное повторение обеспечивают прирост словарного запаса.
- Эмоциональная поддержка способствует повышению мотивации.

Практические рекомендации для преподавателей:

- начинать с 1–2 новых слов для группы В;
- использовать крупные карточки;
- применять систему цветового и визуального кодирования (например, для грамматических категорий), включать кинестетические элементы;
- применять замедленное аудио (0,75x);
- включать игровые элементы («Найди пару», «Покажи действие»);

- организовывать групповую работу по принципу взаимопомощи (формировать пары «A+B» с чётким распределением ролей, создавать ситуации совместного решения учебных задач

8. Перспективы исследования:

- разработка цифровых инструментов мониторинга прогресса обучающихся с учетом интеграции мультисенсорных опор и отслеживания динамики усвоения материалами разными подгруппами (A, B, В), а также анализа эффективности применяемых методик;
- внедрение системы автоматизированного тестирования для объективной оценки уровня владения языком (промежуточного), анализа типичных ошибок слабоуспевающих студентов, формирования персонализированных рекомендаций в работе, мониторинга прогресса в реальном времени;
- расширение экспериментальной базы через апробацию методики на различных подготови-

тельных факультетах.

Заключение

Дифференцированный подход в обучении РКИ на нулевом уровне – не просто методическая опция, а **необходимость** при работе с неоднородными группами. Его системное применение позволяет:

- обеспечить инклюзивность (вовлечь всех студентов в процесс);
- минимизировать тревожность (за счёт поэтапности и эмоциональной поддержки);
- сформировать базовые коммуникативные навыки (через мультисенсорные опоры и адаптацию заданий).

Предложенная методика доказала свою эффективность в условиях реального педагогического эксперимента. Она может быть внедрена в работу подготовительных факультетов, языковых центров и курсов РКИ, способствуя повышению качества обучения и мотивации студентов.

ЛИТЕРАТУРА

- Хехтель А.С. Технология визуализации при обучении языку специальности (нефтяной профиль) / А.С. Хехтель // Русский язык за рубежом. 2021. -№ 1(284). -С. 106–113.
- Комилова М.М. Дифференцированный подход к обучению русскому языку как иностранному / М.М. Комилова // Проблемы науки. -2021. -№ 5(64). - С. 58–59
- Гавриш С.В. Особенности дифференцированного подхода в изучении РКИ на начальном этапе / С.В. Гавриш // Молодой ученый. -2016. -№ 6(110). - С. 757–760
- Шакlein В.М., Рыжова Н.С. Современные методики преподавания русского языка https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1762545591&tld=ru&lang=ru&name=Shaklein_V.M._Sovremennye_mетодики_преподавания_russkogo_yazyika.pdf
- Балыхина Т.М. Психологические основы обучения иностранных русской лексике. — Журнал «Психология и Психотехника». 2010, №2, с. 66–74
- Базванова Т.Н. Применение цветового кодирования для передачи грамматической информации на уроке РКИ: методические и научные аспекты / Т.Н. Базванова // Оригинальные исследования. -2023. -Т. 13, № 3. -С. 251–255.
- Штехман Е.А., Мельник Ю.А., Базванова Т.Н. Интеграция визуальных метафор в процесс обучения РКИ: теоретические основы и прикладное применение / Т.Н. Базванова, Ю.А. Мельник, Е.А. Штехман // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. -2025. -№ 4. -С. 70–75.
- Яцкина К.В. «Дифференцированный подход в обучении иностранному языку: методы диагностики и формирования групп» // «Научное обозрение. Педагогические науки», 2024, №5, с. 11–18.
- Занкович Е.П. Учёт психолингвистических факторов в обучении русскому языку как иностранному // Беларусь – Индия – Россия: сотрудничество в области преподавания русского языка как иностранного: материалы интернет-конференции / Е.П. Занкович. -2018. -URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1762545937&tld=ru&lang=ru&name=Zankovich-E-P-Uchet-psiholingvisticheskikh-faktorov-v-obuchenii-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu.pdf>
- Выготский Л.С. Мышление и речь/Л.С. Выготский.-М.: ACT, 2020. -640 с.
- Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методологические основы/ Ю.К. Бабанский. -Москва: Педагогика, 1982.-192 с.
- Шевелева Д.Е. Помощь неуспевающим ученикам: психологическое и педагогическое решение проблемы для российского и зарубежного образования // Школьные технологии. 2018. №5.
- Шкабара И.Е. Лингводидактический эксперимент в обучении иностранному языку: условия организации и проведения // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 №3, <https://mir-nauki.com/PDF/01PDMN319.pdf>
- Зволейко Е.В. Внутриклассная уровневая дифференциация как модель организации учебного процесса в инклюзивном классе // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2023. №4.
- Гузик Н.П. Технология дифференцированного обучения. Внутриклассная (внутрипредметная) дифференциация [Электронный ресурс] / Н.П. Гузик // Образовательная социальная сеть NSPortal. -2019. -URL: <https://nsportal.ru/shkola/algebra/library/2019/01/05/tehnologiya-differentsirovannogo-obucheniya>

- model-vnutriklassnaya.
16. Байдикова Н.Л., Никитина Т.Н. Пути преодоления трудностей обучения студентов с уровнем А1 английскому языку в неязыковом вузе // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. №4–1
 17. Рашидова Е.А. Урочная работа с неуспевающими или слабоуспевающими детьми в изучении английского языка [Электронный ресурс] // Teacher Journal: научно-методический портал. -URL: <https://www.teacherjournal.ru/categories/13/articles/1947>.

© Базванова Татьяна Николаевна (listanik@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФАКТОРЫ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ МУНИЦИПАЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: КАК ТЕРРИТОРИАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ МЕНЯЕТ ПРАВИЛА ИГРЫ?

FACTORS OF COMPETITIVENESS OF MUNICIPAL ORGANIZATIONS OF ADDITIONAL EDUCATION: HOW DOES THE TERRITORIAL CONTEXT CHANGE THE RULES OF THE GAME?

A. Vanivatova

Summary: The article aims to analyse how the priorities and use of competitiveness factors of municipal organizations of additional education (MOAE) vary across different types of territorial context. Qualitative methods were used: analysis of MOAE websites in Khabarovsk, mapping of their locations, semi-structured interviews with managers, and comparison of the findings with theoretical models and studies by the HSE Institute of Education. The results show that in all contexts the key factors are staff capacity, quality of programmes, material and technical resources, and financial stability; under high competition, innovations, image, and programme diversity gain importance, whereas under low competition accessibility, safety and narrow specialisation come to the fore. The study reveals gaps between managerial priorities and families' expectations and confirms the multifactor nature of MOAE competitiveness, as well as the need to take territorial conditions into account when choosing strategically significant resources.

Keywords: additional education, municipal additional education organization, competition, competitiveness factors, competitiveness strategies, territorial context.

Vanivatova Александра Станиславовна
Старший преподаватель, аспирант, Тихоокеанский государственный университет, г. Хабаровск
vanivatovalex@gmail.com

Аннотация: Цель статьи – проанализировать, как в разных типах территориального контекста меняются приоритеты и использование факторов конкурентоспособности муниципальных организаций дополнительного образования (МОДО). Использованы качественные методы: анализ сайтов МОДО Хабаровска, картирование их размещения, полуструктурные интервью с руководителями, сопоставление полученных данных с теоретическими моделями и исследованиями НИУ ВШЭ. Показано, что во всех контекстах ключевыми остаются кадровый потенциал, качество программ, материально-техническая база и финансовая устойчивость; в условиях высокой конкуренции возрастает роль инноваций, имиджа и разнообразия программ, в условиях низкой – доступности, безопасности и узкой специализации. Выявлены разрывы между управленческими приоритетами и запросами семей. Результаты подтверждают многофакторный характер конкурентоспособности МОДО и необходимость учитывать территориальные условия при выборе стратегически значимых ресурсов.

Ключевые слова: дополнительное образование, муниципальная организация дополнительного образования, конкуренция, факторы конкурентоспособности, стратегии конкурентоспособности, территориальный контекст.

Введение

Дополнительное образование даёт детям возможности самореализации и развития вне школы. Рост числа провайдеров, усиление роли семей в выборе программ и интерес к «мягким» навыкам повысили охват детей до 80 % [10, 11]. Одновременно усиливается конкуренция: в эту сферу входят школы, детские сады, частные организации, колледжи и вузы, особенно в условиях персонифицированного финансирования [4]. В результате позиции муниципальных организаций дополнительного образования (МОДО) ослабевают: снижается доля детей в профильных учреждениях, сокращается сеть МОДО, а новые государственные проекты предлагают более современные форматы и инфраструктуру [9, 14]. При этом многие руководители МОДО по-прежнему воспринимают свои организации как нахо-

дящиеся вне конкуренции.

В этих условиях анализ факторов конкурентоспособности МОДО становится особенно актуален. Хотя существует немало исследований качества и эффективности дополнительного образования, единый подход к оценке конкурентоспособности МОДО не сформирован, а специфика их работы в разных типах территорий – от центров городов до удалённых районов – освещена слабо.

Настоящее исследование частично восполняет этот пробел и продолжает предыдущую работу, посвящённую конкурентной среде и стратегиям МОДО [2], где выделены шесть стратегий конкурентоспособности – лидерская, нишевая, экспансивная, инновационная, консервативная и реактивная, – связанные с территориальным контекстом и ресурсами. В статье рассматрива-

ются конфигурации факторов конкурентоспособности и соответствующие управленические решения в разных типах территориального контекста и предлагается механизм их анализа на материале МОДО г. Хабаровска, пригодный для использования в других регионах.

Обзор литературы

Понимание конкуренции и конкурентоспособности в дополнительном образовании опирается на экономическую теорию и стратегическое управление. В логике М. Портера конкуренция – это постоянный поиск преимуществ и создание более привлекательного предложения [12]. В российских исследованиях она рассматривается как управляемый процесс формирования преимуществ, а конкурентоспособность – как способность устойчиво удовлетворять потребности обучающихся и семей в меняющихся условиях [1], когда несколько организаций работают с одной аудиторией и предлагают сопоставимые программы; преимущества обеспечиваются качеством и доступностью услуг, квалификацией педагогов, уровнем оснащения, современными методиками и репутацией.

Современные работы подчёркивают комплексный подход: инновации, маркетинговая стратегия, качество программ и управление ресурсами обеспечивают конкурентные преимущества [3]. Мотивация педагогов, развитие маркетинга и учёт социальных факторов усиливают управляемость учреждения [7], а управленические компетенции, сплочённая команда, партнёрства и инновации выступают ключевыми внутренними факторами конкурентоспособности [5]. В логике управления качеством она связывается с разнообразием программ, модульностью обучения, инвестициями в развитие, образом выпускника, внешней экспертизой и ростом кадрового потенциала [13].

В работе используется понятие территориального контекста – совокупности характеристик локальной территории (района города), в которой действует организация: плотности и профиля провайдеров дополнительного образования, транспортной и инфраструктурной доступности, наличия альтернативных площадок для занятий детей и основных социально-демографических особенностей населения. Учёт территориального фактора уточняет понимание конкурентоспособности: позиции МОДО зависят от плотности провайдеров, транспортной доступности и наличия филиалов и площадок [8], что ведёт к разным моделям конкурентного поведения и стратегиям позиционирования.

Систематизируя подходы, можно выделить внешние и внутренние факторы конкурентоспособности. К внешним относятся политico-правовая среда, демография, экономические и технологические условия. Внутренние факторы формируются внутри организации и поддаются управлению. К ним, в частности, относятся:

- финансово-экономические (объём финансирования, управление средствами, ценовая политика, привлечение дополнительных средств);
- организационные (структура управления, корпоративная культура, филиалы, методическая поддержка, адаптивность);
- материально-технические (инфраструктура, специализированные помещения, оборудование и цифровая среда, безопасность и комфорт);
- кадровые (квалификация и укомплектованность коллектива, профессиональное развитие, система мотивации);
- учебно-методические (разнообразие программ, формы обучения, внутренний контроль качества, современные методики и технологии);
- коммуникационные (проекты, маркетинговые и информационные коммуникации, партнёрства, работа с родителями, онлайн-платформы);
- связанные с контингентом обучающихся (численность и структура контингента, профиль семей, достижения детей);
- имиджевые (статус и история учреждения, репутация педагогов, известные выпускники, бренд, награды, социокультурная активность).

Теоретическое обоснование исследования исходит из многофакторной конкурентоспособности МОДО (организационные, кадровые, ресурсные и территориальные компоненты), что позволяет разрабатывать дифференцированные стратегии их устойчивого развития.

Материалы и методы

Этап 1. Проанализированы сайты 16 МОДО Хабаровска и выполнено картирование МОДО и других провайдеров, что позволило выделить три типа территориального контекста: центральная часть города, районы высокой и низкой конкуренции.

Этап 2. Проведено 17 очных полуструктурированных интервью с руководителями и заместителями МОДО из разных типов территорий (май — июнь 2024 г.), стенограммы подвергнуты тематическому анализу.

Этап 3. Сравнительный анализ. Полученные данные сопоставлены с теоретическими моделями и исследованиями Института образования НИУ ВШЭ о предпочтениях родителей [6], что позволило выявить различия стратегий конкурентоспособности и разрывы между управленическим взглядом и ожиданиями семей.

Результаты

Исследование показало, что МОДО по-разному понимают и обеспечивают конкурентоспособность в зависимости от территории, рыночного окружения и управленических стратегий.

Факторы конкурентоспособности, не зависящие от территориального контекста

Во всех территориях руководители называют ряд общих факторов.

Качество образования. МОДО стремятся предложить высокий уровень преподавания и достижения учащихся, чтобы выделяться среди конкурентов.

"У нас один из самых высоких показателей по достижению детей, участию и победам в конкурсах краевого, всероссийского, международного уровня" (директор, район с низкой конкуренцией).

Педагогическая команда. Сплочённая команда обеспечивает высокий уровень образовательного процесса, внедряет инновационные методы и способствует успешной реализации программ и проектов.

"Наши педагоги – ядро, костяк, дружная команда, которую знают в городе и крае. Стабильность коллектива – одна из наших сильных сторон" (директор, район с высокой конкуренцией).

Финансовая устойчивость. Для развития МОДО необходимы дополнительные источники финансирования (платные услуги, пожертвования), однако возможности в этой сфере сильно различаются.

"Средства на улучшение материальной базы выделяются, но их мало, поэтому мы развиваем платные услуги и работаем с пожертвованиями. Без этих денег говорить о развитии невозможно" (директор, район с высокой конкуренцией)

Материально-техническая база. Современная инфраструктура повышает престиж и привлекает педагогов и детей, но чаще ограничена: часть МОДО компенсирует это собственными инициативами.

"Крупные учреждения, у которых есть свои здания, уже в более выгодных условиях, чем те, кто располагается в пристроях или подвальных помещениях... Наша территория, живой уголок, музей – всё это создано своими руками, а не куплено или подарено, и именно поэтому мы особенно это ценим" (директор, район с низкой конкуренцией).

Социальная роль. МОДО стремятся быть частью инфраструктуры и участвовать в образовательной и культурно-досуговой жизни города.

"Важно, чтобы учреждение участвовало в жизни города" (директор, район с высокой конкуренцией).

Партнёрские отношения. Партнёрства с вузами, кол-

леджами, школами, музеями и научными организациями расширяют возможности программ и укрепляют статус МОДО, однако реальная эффективность и качество выстроенных отношений может варьироваться.

"Мы участвуем в проекте "Профессионалитет" с педагогическим колледжем и готовим молодых специалистов, которые потом придут к нам работать" (директор, район с низкой конкуренцией).

Устойчивость к изменениям. Руководители признают неизбежность изменений в программах, кадрах и инфраструктуре и необходимость к ним готовиться. Однако без достаточной подготовки, ресурсов и поддержки персонала эта готовность остаётся во многом декларативной.

"Ничто не стоит на месте... Мы должны быть к этому готовы" (директор, район с низкой конкуренцией).

Факторы конкурентоспособности, зависящие от территориального контекста

В центральном и районах с высоким уровнем конкуренции также ключевыми факторами являются разнообразие программ, история и традиции учреждения, уникальные практики и инфраструктура.

Разнообразие программ МОДО предлагают разнообразные образовательные программы, чтобы привлечь различные группы детей и выделиться на фоне конкурентов, предлагая комплексные предложения.

"Разрабатывать программы нового уровня - сертифицированные, сетевые, адаптированные, с электронным обучением - расширяя возможности работать с обучающимися на базе других учреждений" (директор, центральный район).

История и традиции. Долгая история и устоявшиеся традиции воспринимаются как признак качества и надёжности, также исторический опыт помогает МОДО эффективно адаптироваться к меняющимся образовательным и социально-экономическим условиям.

"Нашему учреждению много лет, и оно обладает богатым историческим опытом: сложились традиции, которые передаются из поколения в поколение" (директор, район с высокой конкуренцией).

Уникальные практики. Уникальные и авторские практики рассматривается как способ формирования позитивного имиджа ОДО на уровне города, региона и даже страны.

"В первую очередь – шахматный клуб, уникальный для города. На его базе была создана городская шахматная

федерация. Этот коллектив – наша гордость” (директор, район с высокой конкуренцией).

Уникальная инфраструктура. Выразительные здания и пространства усиливают престиж и привлекают внимание семей, но требуют дополнительных ресурсов и инвестиций для сохранения.

“Наше здание уникально внешним и внутренним убранством... такого здания нет ни у кого” (заместитель директора, район с высокой конкуренцией).

В районах с высоким уровнем конкуренции также важны инновационное развитие, репутация и имидж.

Инновационное развитие. Инновационные проекты используются как инструмент обновления программ и профессионального роста педагогов. Однако для успешного внедрения инноваций необходимо постоянно искаать и привлекать ресурсы.

“Если есть кадры и мотивация, то мы поддержим, найдём материальные, информационные и методические ресурсы” (заместитель директора, район с высокой конкуренцией).

Имидж и репутация. Поддержание долгосрочных отношений с сотрудниками и выпускниками укрепляет доверие и репутацию.

“Мы сохраняем тёплые отношения с теми, кто переехал... они хорошо отзываются о нас” (директор, район с высокой конкуренцией).

В районах с низким уровнем конкуренции МОДО делают акцент на доступности образовательных программ и обеспечении безопасной среды для детей, наличие уникальных направлений, широкой сети взаимодействия и территориальной монополии.

Доступность и безопасность. Руководители считают, что эти факторы играют ключевую роль в привлечении семей, особенно в условиях ограниченного выбора образовательных услуг.

“ПФДО даёт свободу выбора... В основном у нас бюджетные программы, платных немного” (директор, район с низкой конкуренцией).

Территориальная монополия. Отсутствие других муниципальных учреждений обеспечивает устойчивый спрос, однако не всегда гарантирует качество и удовлетворение потребностей всех семей.

“Мы монополисты территориальные... бюджетных, муниципальных учреждений на районе практически нет” (директор, район с низкой конкуренцией).

Узкая специализация. Ставка на специфическое направление позволяет занять особую нишу, но эффективность зависит от востребованности и актуальности этих направлений среди целевой аудитории.

“В городе всего два учреждения занимаются экологическим образованием. Мы ежегодно обновляем программы, адаптируя их под нужды детей” (директор, район с низкой конкуренцией).

Разветвленная сеть. Широкая сеть взаимодействия с другими организациями усиливает позиции образовательных программ, которые могут реализовываться на разных базах и филиалах.

“Наше учреждение большое и разбросано во многих точках города”; “Мы работаем на базах школ и детсадов – один педагог может вести занятия в нескольких учреждениях” (директора, район с низкой конкуренцией).

Разрывы между приоритетами МОДО и запросами семей

Сопоставление интервью с руководителями МОДО и данных исследований НИУ ВШЭ [6] о предпочтениях родителей показало совпадения и расхождения. Для обеих сторон ключевыми остаются качество образования и квалификация педагогов; сходно оцениваются социальная роль учреждения и значимость партнёрств, расширяющих образовательное и культурное пространство ребёнка.

Разнообразие программ учитывают преимущественно МОДО в центральных и конкурентных районах. В районах с низкой конкуренцией учреждения часто ограничены узкой специализацией, что снижает удовлетворение потребностей семей.

Репутация и имидж важны в конкурентных районах, где МОДО активно работают над узнаваемостью и положительными отзывами. В менее конкурентных районах этому уделяется меньше внимания, снижая привлекательность учреждений.

Инновационное развитие активно продвигают учреждения в районах с высокой конкуренцией, соответствуя современным запросам семей. В других районах этот аспект развит слабее, что снижает интерес прогрессивно настроенных родителей.

Доступность и безопасность являются приоритетами в районах с низкой конкуренцией. МОДО акцентируют внимание на близости к дому и обеспечении безопасной среды, что особенно важно для семей с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.

Несмотря на признание важности материально-тех-

нической базы, не все МОДО способны обеспечить современное оснащение, независимо от расположения. Это противоречит ожиданиям семей, ценящих современные технологии и хорошо оборудованные помещения.

Обсуждение результатов

Результаты исследования подтверждают многофакторный характер конкурентоспособности МОДО и то, что её нельзя оценивать по единому набору показателей: она формируется сочетанием территориального контекста, ресурсного потенциала и управлеченческих стратегий. Во всех типах территорий ключевыми остаются кадровый потенциал, качество программ, материально-техническая база, финансовая устойчивость, социальная роль, партнёрства и готовность к изменениям, но их «вес» различается: при высокой конкуренции решающими становятся разнообразие и уникальность программ, инновации, имидж и репутация, при низкой — доступность, безопасность, монопольное положение и устойчивая специализация, что соответствует концепции стратегической релевантности ресурсов [12].

Сопоставление взглядов руководителей и родителей выявило разрывы. При согласии относительно значимости качества образования и профессионализма педагогов управленцы недооценивают разнообразие и обновление программ, инновационные форматы и современную инфраструктуру, тогда как исследования НИУ ВШЭ [6] показывают, что именно широта выбора, условия, атмосфера, удобство и безопасность определяют выбор семьи. Отсутствие систематических данных о социально-экономическом составе семей и опора на интуитивные представления дополнительно осложняют разработку адресных стратегий: при сопоставимом наборе ресурсов одни и те же решения по-разному воспринимаются в районах с различным социальным профилем.

На основе полученных данных предложен механизм анализа многофакторной конкурентоспособности МОДО, который может быть воспроизведен в других регионах и включает следующие шаги:

1. типизация территориального контекста (на основе картирования провайдеров, инфраструктуры и социально-демографических характеристик);
2. формирование ресурсного профиля (описание финансово-экономических, организационных, кадровых, материально-технических, учебно-методических, коммуникационных и имиджевых ресурсов);
3. определение стратегически релевантных факторов для каждого типа территории (какие ресурсы в данных условиях оказывают решающее влияние, а какие – вспомогательное);

4. типизация стратегического профиля (соотнесение ресурсных характеристик и особенностей деятельности с выделенными стратегиями конкурентоспособности – лидерской, нишевой, экспансивной, инновационной, консервативной, реактивной);
5. выявление разрывов с ожиданиями семей (сопоставление управлеченческих приоритетов с данными о предпочтениях родителей и фиксация недоиспользуемых ресурсов и стратегических несоответствий);
6. формирование адресных решений (определение направлений изменений: усиление инноваций и расширение спектра программ, укрепление специализации и партнёрств, модернизация инфраструктуры, развитие работы с семьями).

Заключение

Практическим результатом работы стал обоснованный на эмпирическом материале механизм анализа многофакторной конкурентоспособности МОДО, включающий последовательную оценку территориального контекста, ресурсного профиля и выделение стратегически релевантных факторов. Этот механизм может быть использован в других регионах для диагностики положения МОДО в локальной конкурентной среде и разработки дифференцированных стратегий конкурентоспособности с учётом особенностей территории и запросов семей.

Перспективы дальнейших исследований связаны с несколькими направлениями. Во-первых, требуется углублённый анализ социально-экономического профиля семей и их образовательных стратегий, в том числе в разных типах территорий, чтобы понять, какие сочетания факторов конкурентоспособности значимы для различных групп родителей. Во-вторых, представляется важным развивать количественные и смешанные исследования, позволяющие проверить выделенные типы контекстов, ресурсных профилей и стратегий конкурентоспособности на расширенных региональных выборках. В-третьих, необходима апробация предложенного механизма в других субъектах РФ с отличающейся структурой сети дополнительного образования, что позволит уточнить его универсальные и регионально специфические элементы.

В долгосрочной перспективе результаты исследования указывают на необходимость строить стратегии конкурентоспособности МОДО на основе всестороннего анализа локальной конкурентной среды, ресурсного потенциала и особенностей контингента. Такой подход способен не только поддерживать конкурентоспособность организаций, но и точнее отвечать реальным запросам детей и их семей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонов Г.Д. Управление конкурентоспособностью организации: учебное пособие / Г.Д. Антонов, О.П. Иванова, В.М. Тумин. М.: ИНФРА-М, 2023. 300 с.
2. Ваниватова А.С. Конкуренция или кооперация в системе дополнительного образования детей: какую стратегию предпочесть? // Про дополнительное образование детей, 2024. №5 (53). С. 50–61.
3. Ваниватова А.С., Павлов А.В. Направления и механизмы развития учреждения дополнительного образования детей в условиях повышения конкуренции // Про дополнительное образование детей, 2024. №2 (50). С. 119–127.
4. Глухов П.П., Попов А.А. Анализ развития конкурентной среды в сфере развития дополнительного образования. М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2021. 32 с.
5. Дмитриева Т.М. Конкуренция как фактор развития учреждений дополнительного образования детей // Педагогический журнал. 2017. Том 7. № 3. С. 5–13.
6. Дополнительное образование детей в России: единое и многообразное / С.Г. Косарецкий, М.Е. Гошин, А.А. Беликов и др.; НИУ ВШЭ, Ин-т образования. М.: ИД Высшей школы экономики, 2019. 277 с.
7. Заярнюк К.Д., Семенова Д.В. Факторы конкурентоспособности в учреждениях дополнительного образования // VI междунар. науч.-практ. конф. «Научная дискуссия современной молодёжи: актуальные вопросы, достижения и инновации». Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. С. 252–254.
8. Коробова А.С. Возможные пути повышения уровня конкурентоспособности учреждения дополнительного образования. / IV междунар. науч.-практ. конф. «Современная психология и педагогика: проблемы и решения». Новосибирск: Ассоциация научных сотрудников «Сибирская академическая книга», 2017. С. 59–64.
9. Мониторинг экономики образования: 2020: в 2 т. / сост. Н.Б. Шугаль; НИУ ВШЭ. М.: ИД НИУ ВШЭ, 2021. 256 с.
10. Основные тенденции развития дополнительного образования детей / Т.А. Мерцалова (научная редакция), С.Г. Косарецкий, К.М. Анчиков и др.; НИУ ВШЭ. М.: ИД НИУ ВШЭ, 2023. 228 с.
11. Поплавская А.А., Груздев И.А., Петлин А.В. Выбор организаций дополнительного образования детей в России: к постановке проблемы. Вопросы образования, вып. 4 (ноябрь), 2018. С. 261–281.
12. Порттер М. Конкурентное преимущество: как достичь высокого результата и обеспечить его устойчивость / пер. с англ. Е. Калининой; науч. ред. О. Нижельская. М.: Альпина Паблишер, 2016. 715 с.
13. Санникова А.Н. Методы оценки конкурентоспособности и качества услуг учреждения дополнительного образования // Молодой ученый. 2020. № 14 (304). С. 37–40.
14. Участие школьников в дополнительном образовании: информационный бюллетень / С.Г. Косарецкий, М.Е. Гошин, И.Ю. Иванов; НИУ ВШЭ. М.: ИД НИУ ВШЭ, 2022. 52 с.

© Ваниватова Александра Станиславовна (vanivatovalex@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОЕКТНАЯ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В БИОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

PROJECT AND RESEARCH ACTIVITIES AS A TOOL FOR DEVELOPING METASUBJECT COMPETENCIES IN BIOLOGICAL EDUCATION

*T. Damalutdinova
O. Teplikov
I. Bagdasarova
R. Esipov
S. Usov*

Summary: The article examines the theoretical and practical aspects of using project and research activities as an effective tool for developing students' metasubject competencies in the process of studying biology. The paper reveals the specific features of organizing project-based and research work in school biological education and analyzes its impact on the development of cognitive activity, critical thinking, communication, and reflective skills. The results of a pedagogical experiment are presented, confirming the positive dynamics in the formation of metasubject competencies when project and research activities are systematically integrated into the educational process. The study substantiates the pedagogical conditions that ensure the effectiveness of this approach: practice-oriented content, students' autonomy, the use of group work formats, and digital educational resources. It is concluded that project and research activities contribute to the integration of subject and metasubject learning outcomes and foster students' readiness for self-education and the conscious application of knowledge in new situations.

Keywords: metasubject competencies, project-based learning, research activity, biological education, universal learning actions, Federal State Educational Standard (FSES), cognitive activity, critical thinking, pedagogical experiment, personal development of students.

Джамалутдинова Тайбат Махмудовна
Кандидат биологических наук, доцент,
Дагестанский государственный педагогический
университет им. Р. Гамзатова, г. Махачкала
Super.taiba@yandex.ru

Тепликов Олег Владиславович
Преподаватель, Российский государственный
университет им. А.Н. Косыгина, г. Москва
teplikov-ov@rguk.ru

Багдасарова Илона Юрьевна
Старший преподаватель,
Московский политехнический университет
Университет мировых цивилизаций
имени В.В. Жириновского
artameli@mail.ru

Есипов Роман Анатольевич
Старший преподаватель, Национальный
исследовательский технологический университет
«МИСИС», г. Москва
int4041026@yandex.ru

Усов Сергей Сергеевич
Старший преподаватель, Российская академия
народного хозяйства и государственной службы
при Президенте РФ, г. Москва
ussr-usov@yandex.ru

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические и практические аспекты использования проектной и исследовательской деятельности как эффективного инструмента формирования метапредметных компетенций обучающихся в процессе изучения биологии. Раскрываются особенности организации проектной и исследовательской работы в школьном биологическом образовании, её влияние на развитие познавательной активности, критического мышления, коммуникативных и рефлексивных умений учащихся. Представлены результаты педагогического эксперимента, подтверждающие положительную динамику развития метапредметных компетенций при системном включении проектной и исследовательской деятельности в образовательный процесс. Обосновываются педагогические условия, обеспечивающие эффективность данного подхода: практико-ориентированность содержания, самостоятельность обучающихся, использование групповых форм работы и цифровых образовательных ресурсов. Сделан вывод о том, что проектная и исследовательская деятельность способствует интеграции предметных и метапредметных результатов, формированию у школьников готовности к самообразованию и осознанному применению знаний в новых ситуациях.

Ключевые слова: метапредметные компетенции, проектная деятельность, исследовательская деятельность, биологическое образование, универсальные учебные действия, ФГОС, познавательная активность, критическое мышление, педагогический эксперимент, личностное развитие учащихся.

Современное образование ориентировано не только на усвоение предметных знаний, но и на формирование у обучающихся метапредметных компетенций, обеспечивающих готовность к самостоятельному поиску, критическому осмыслению и применению информации в различных жизненных и профессиональных ситуациях. В условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) особое значение приобретает способность обучающихся к постановке целей, планированию, рефлексии и коммуникации, то есть развитие универсальных учебных действий, составляющих основу метапредметных результатов [10; 121].

Одним из эффективных инструментов достижения указанных целей выступает проектная и исследовательская деятельность, интегрирующая элементы самостоятельного познания, творческого поиска и практической реализации полученных знаний [14, с. 244]. В контексте биологического образования такая деятельность позволяет не только углубить понимание естественнонаучных закономерностей, но и формировать у обучающихся умение работать с информацией, анализировать результаты экспериментов, делать выводы и представлять их в различных формах.

Биология как учебный предмет обладает значительным потенциалом для организации проектно-исследовательской работы: она опирается на наблюдение, эксперимент, анализ и моделирование природных процессов. Включение обучающихся в систематическую исследовательскую и проектную деятельность способствует развитию познавательной инициативы, экологического мышления и ответственности за результаты своей работы.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных педагогических условий, методических подходов и организационных форм, способствующих формированию метапредметных компетенций средствами биологического образования. При этом важно не только обосновать педагогический потенциал проектной и исследовательской деятельности, но и выявить её влияние на личностное и интеллектуальное развитие обучающихся.

Цель настоящего исследования — проанализировать возможности проектной и исследовательской деятельности как инструмента формирования метапредметных компетенций учащихся в процессе изучения биологии, а также определить педагогические условия, обеспечивающие её эффективность.

Вопросы формирования метапредметных компетенций обучающихся в современном образовании рассматриваются в работах многих отечественных и зарубежных исследователей. Теоретические основы понятия

«метапредметность» разработаны в трудах В.В. Давыдова, А.Г. Асмолова, Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, где подчеркивается необходимость формирования у учащихся универсальных способов действий, обеспечивающих перенос знаний и умений в различные контексты [1; 2; 3; 13]. В рамках концепции ФГОС общего метапредметные результаты рассматриваются как ключевой компонент образовательного результата, обеспечивающий развитие критического мышления, самостоятельности и коммуникативной компетентности обучающихся.

Проблематика проектной и исследовательской деятельности как средства развития метапредметных умений активно освещается в педагогической науке [6; 8; 9]. В работе Е.С. Полат, отмечается, что проектная деятельность позволяет объединить теоретические знания и практическое их применение, развивая у учащихся аналитическое и критическое мышление, способность к целеполаганию, планированию и самооценке [8]. Исследовательская деятельность, в свою очередь, способствует формированию познавательной мотивации, умений формулировать гипотезу, выдвигать и проверять предположения, интерпретировать результаты [5, с. 15].

Особое внимание исследователей уделяется роли проектно-исследовательской деятельности в естественнонаучном образовании. Показано, что биология как учебный предмет обладает значительным потенциалом для развития метапредметных компетенций, поскольку требует интеграции знаний из различных областей — химии, экологии, географии, физики — и способствует формированию системного, экологического мышления [7, с. 50; 15, с. 20]. Включение учащихся в проектно-исследовательскую деятельность по биологии позволяет развивать навыки анализа, классификации, обобщения, а также формирует умение применять научные методы в практической деятельности.

Современные подходы к организации проектной и исследовательской работы в биологическом образовании акцентируют внимание на межпредметных связях, практико-ориентированных задачах и использовании цифровых технологий для организации проектной деятельности. Исследователи подчеркивают, что применение цифровых инструментов (онлайн-лабораторий, интерактивных симуляторов, образовательных платформ) способствует не только повышению интереса к изучению биологии, но и развитию самостоятельности и ответственности за результаты работы [5, с. 123; 12, с. 86].

Исследование проводилось в рамках реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, определяющего необходимость формирования метапредметных результатов обучения. Эмпирическая база исследования включала образовательные организации общего образования, реализующие программы по пред-

мету «Биология» на уровне основного и среднего звена.

В исследовании принимали участие учащиеся 7–10-х классов (всего 126 человек), а также 8 учителей биологии, имеющих опыт организации проектной и исследовательской деятельности. Работа проводилась в течение двух учебных лет (2023–2025 гг.) и включала три основных этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе осуществлялась диагностика исходного уровня сформированности метапредметных компетенций учащихся с использованием анкетирования, наблюдения, анализа продуктов учебной деятельности (презентации, исследовательские отчёты, мини-проекты). Были выявлены типичные затруднения: низкий уровень самостоятельности при планировании работы, трудности в постановке целей, недостаточная рефлексия и слабое развитие коммуникативных умений в группе.

На формирующем этапе была реализована экспериментальная программа включения проектной и исследовательской деятельности в процесс обучения биологии. В рамках уроков и внеурочной деятельности учащиеся выполняли биологические проекты и мини-исследования по темам: «Факторы, влияющие на прорастание семян», «Биологическое разнообразие школьного двора», «Качество воды в местных водоёмах» и др. Для организации работы использовались методы проблемного обучения, групповое взаимодействие, консультации учителя и самооценка учащихся. Особое внимание уделялось этапам проектирования: определению проблемы, постановке цели, планированию, выбору методов, сбору и анализу данных, презентации результатов.

На контрольном этапе проводилось повторное диагностирование уровня сформированности метапредметных компетенций по тем же критериям, что и на первом этапе, а также анализ динамики развития исследовательских и коммуникативных умений.

В ходе проведённого педагогического эксперимента были получены данные, подтверждающие эффективность использования проектной и исследовательской деятельности как средства формирования метапредметных компетенций обучающихся в процессе изучения биологии.

На констатирующем этапе исследования у большинства учащихся наблюдался средний и низкий уровень сформированности метапредметных компетенций. Наиболее выраженными трудностями являлись: недостаточная самостоятельность в постановке целей и планировании деятельности; слабое развитие навыков поиска и анализа информации; ограниченные коммуникативные умения при работе в группе; недостаточная способность

к рефлексии и самооценке результатов.

После реализации формирующего этапа, включающего систематическую проектно-исследовательскую деятельность, отмечено существенное повышение показателей по всем критериям. Доля учащихся с высоким уровнем метапредметных компетенций увеличилась в среднем с 18% до 46%, а с низким — снизилась с 32% до 9%.

Наибольшие положительные изменения зафиксированы по показателям: познавательная активность и критическое мышление (+35%); умение планировать и организовывать деятельность (+29%); коммуникативная компетентность (+27%); рефлексивные умения (+24%).

Статистический анализ (критерий Стьюдента, $p < 0,05$) подтвердил достоверность выявленных различий между контрольной и экспериментальной группами.

Помимо количественных данных, получены и качественные результаты, свидетельствующие о положительном влиянии проектно-исследовательской деятельности на развитие личности обучающихся. В процессе выполнения проектов школьники проявляли инициативу в выборе тем, активно использовали цифровые ресурсы для поиска и представления информации, демонстрировали способность к самостоятельному анализу и обоснованию выводов.

Учителя отмечали повышение мотивации к изучению биологии, усиление интереса к экспериментальной работе, улучшение навыков взаимодействия в группе и ответственности за конечный результат. В ходе публичных защит проектов учащиеся показали умение структурировать информацию, логично выстраивать аргументацию и использовать визуальные материалы для представления результатов.

Полученные данные согласуются с выводами других исследователей, отмечающих, что проектная и исследовательская деятельность способствует развитию универсальных учебных действий и формированию метапредметных компетенций [8; 12; 14]. Однако результаты данного исследования уточняют и конкретизируют роль биологического содержания как особой среды, способствующей развитию системного и экологического мышления.

Проектная форма работы, будучи практико-ориентированной, позволяет учащимся соединять предметные знания с личным опытом, что обеспечивает более высокий уровень осознанности и мотивации. Исследовательская деятельность, напротив, развивает способность к самостоятельному поиску и критическому осмыслению информации. В совокупности эти подходы создают благоприятные условия для формирования целостной

метапредметной компетентности — интеграции познавательной, коммуникативной и регулятивной составляющих.

В ходе педагогического эксперимента выявлено, что системное включение проектно-исследовательских заданий в учебный процесс по биологии обеспечивает: формирование умений целеполагания, планирования и организации собственной деятельности; развитие навыков поиска, анализа и интерпретации информации из различных источников; совершенствование коммуникативных умений и опыта командной работы; формирование рефлексивных и оценочных действий, необходимых для саморазвития и самообразования.

Результаты исследования показывают, что именно интеграция проектной и исследовательской деятельности в образовательный процесс позволяет реализовать потенциал биологического образования как среды формирования метапредметных компетенций. Использова-

ние данного подхода повышает мотивацию учащихся, способствует практико-ориентированности обучения и обеспечивает перенос знаний в реальные жизненные ситуации.

Перспективы дальнейшей работы видятся в расширении экспериментальной базы, разработке методических рекомендаций для учителей биологии по организации проектно-исследовательской деятельности, а также в изучении возможностей применения цифровых образовательных технологий для поддержки исследовательских проектов учащихся.

Таким образом, проектная и исследовательская деятельность в биологическом образовании выступает не только как средство формирования метапредметных компетенций, но и как педагогическая технология, способствующая развитию личности обучающегося, его готовности к самостоятельному обучению и осознанному выбору образовательной траектории.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли. — М.: Просвещение, 2010. — 152 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. — М.: Лабиринт, 2001. — 352 с.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. — М.: Педагогика, 1986. — 240 с.
4. Илюшина Н.Н. Субъектность будущего учителя как педагогическая ценность и психологическая основа учебного творчества / Н.Н. Илюшина // Научное исследование как фактор совершенствования современного педагогического, дошкольного и школьного образования : материалы научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов, 16–18 апр. 2009 г. / Департамент образования г. Москвы, Гос. образовательное учреждение высшего проф. образования г. Москвы "Московский гор. пед. ун-т (ГОУ ВПО МГПУ) ; [сост. и отв. ред. С.Н. Вачкова]. — Москва: ГОУ ВПО МГПУ, 2009. — С. 15–18. — EDN KBLZAY.
5. Инновационные технологии в профориентации будущих педагогов / О.П. Михайлова, Р.В. Батурина, И.Е. Плещев [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. — 2025. — № 6–3. — С. 123–127. — DOI 10.37882/2223–2982.2025.6–3.26. — EDN KZCSLT.
6. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. — М.: Педагогика, 1981. — 186 с.
7. Место метапредметных компетенций в содержании биологического образования в Республике Казахстан / С.Ж. Ибадуллаева, К.А. Жумагулова, А. Ниязбек, О.И. Тұрсыматова // Биология в школе. — 2025. — № 4. — С. 50–56. — DOI 10.47639/0320-9660_2025_4_50. — EDN BIDFEN.
8. Полат Е.С. Новая педагогическая и информационная технология в системе образования. — М.: Академия, 2015. — 272 с.
9. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. — М.: Народное образование, 2006. — 256 с.
10. Федеральная концепция развития естественнонаучного образования в Российской Федерации до 2030 года // Министерство просвещения РФ, 2022.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ред. от 31.05.2021 г.) // Приказ Минпросвещения РФ № 287 от 31.05.2021.
12. Цифровая игровая среда как перспективное направление в образовании / Н.Л. Харченко, И.Ю. Багдасарова, Н.С. Луценко [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. — 2023. — № 2–1. — С. 86–91. — DOI 10.37882/2223–2982.2023.2.35. — EDN UYQWHA.
13. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. — М.: Институт практической психологии, 1994. — 234 с.
14. Эффективность применения методики проектного обучения по общей биологии при формировании у обучающихся предметных и метапредметных компетенций / А.М. Шехмирзова, Л.В. Грибина, Ф.А. Тугуз, Н.Ш. Блягоз // Russian Journal of Education and Psychology. — 2024. — Т. 15, № 6–1. — С. 244–265. — DOI 10.12731/2658–4034-2024-15-6-719. — EDN ZOFOHA.
15. Radyhina V.V. Implementation of sustainable development ideas in school biology education: experience of the Republic of Belarus / V.V. Radyhina, E.V. Borshchevskaya // BIOLOGICAL SCIENCES JOURNAL. — 2023. — Vol. 2, No. 2. — P. 20-33. — DOI 10.52081/bsj.2023.v02.i2.011. — EDN LVCURB.

© Джамалутдинова Тайбат Махмудовна (Super.taiba@yandex.ru), Тепликов Олег Владиславович (teplikov-ov@rguk.ru),
Багдасарова Илона Юрьевна (artameli@mail.ru), Есипов Роман Анатольевич (int4041026@yandex.ru), Усов Сергей Сергеевич (ussr-usov@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РОЛЕВОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КУРСАНТОВ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

ROLE-BASED TEACHING AS A MEANS TO DEVELOP CADETS' PROFESSIONAL-COMMUNICATIVE COMPETENCE IN A FOREIGN LANGUAGE

O. Kalashnikova

Summary: The article deals with the issue of role-based foreign language teaching of flight school cadets aimed to develop their professional communicative competence. The composition of this type of competence and the content of role-based teaching with reference to learners' military specialty are described. Linguistic and role games to be used at various stages of teaching process are provided as well.

Keywords: role-based teaching, gamification, professional-communicative competence, linguistic, role games.

Калашникова Ольга Анатольевна

кандидат педагогических наук, профессор, Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков
olga.eng@inbox.ru

Аннотация: Статья посвящена теме ролевого обучения иностранному языку курсантов военного авиационного вуза с целью развития профессионально-коммуникативной компетенции. Описывается компонентный состав данного вида компетенции и содержание ролевого обучения с учетом военно-авиационной специальности обучаемых. Приводится описание видов языковых и ролевых игр, рекомендуемых для использования на разных этапах обучения языку.

Ключевые слова: ролевое обучение, геймификация, профессионально-коммуникативная компетенция; языковые, ролевые игры.

В последнее время развитию творческих способностей курсантов уделяется особое значение. Высокий уровень требований, предъявляемый к языковой подготовке военнослужащих в современных условиях, предполагает умения общаться в профессиональной среде на иностранном языке в различных ситуациях служебной деятельности. Одним из эффективных способов обучения языку, обеспечивающему общение в военно-профессиональных целях, является ролевое обучение. Как отечественные, так и зарубежные методисты единодушны в оценке ролевого обучения как эффективного метода, стимулирующего речевую активность обучающихся в условиях, приближенных к реальной коммуникации, способствующего развитию их когнитивных, организационных и творческих способностей. В условиях военного неязыкового вуза, где время, отводимое на изучение иностранного языка ограничено, особую актуальность приобретает тема разработки оптимальной, практически-ориентированной методики ролевого обучения иностранному языку, направленной на достижение профессионально-коммуникативной компетенции как конечной цели.

Несмотря на то, что тема использования ролевых игр в обучении иностранному языку достаточно широко освещается в научной литературе, практически нет междисциплинарных исследований, посвященных рассмотрению ролевого обучения как фактора формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компе-

тенции курсантов на материале военно-авиационной специальности.

Недостаточная степень теоретического обоснования ролевого обучения на иностранном языке и отсутствие методики ситуативного обучения иноязычной речи в формате ролевых игр на материале летной специальности определяют актуальность данного научного исследования. Разрабатываемая тема имеет практическую значимость, поскольку дает основу для разработки ролевых игр и методики ролевого обучения по дисциплинам «Иностранный язык» и «Авиационный английский язык» и их последующей апробации в учебном процессе.

Цель статьи – описать методику ролевого обучения на иностранном языке с учетом военно-авиационной специальности курсантов.

В ходе работы над статьей предполагалось решить следующие задачи:

1. описать теоретические основы ролевого обучения путем анализа научной литературы;
2. определить содержание профессионально-коммуникативной компетенции военного летчика на иностранном языке;
3. описать приемы ролевого обучения, формирующие профессионально-коммуникативную компетенцию данной категории военного специалиста.

Анализ научной литературы по теме показывает, что тема ролевого обучения достаточно широко рассматривалась отечественными психологами Л.С. Выготским, Д.Б. Элькониным, Б.Г. Ананьевым и методистами Е.А. Маслыко, Р.П. Мильруд, А.А. Миролюбовым, В.Л. Скалкиным и др. Практические и теоретические вопросы применения игровых ситуаций на занятиях по иностранному языку нашли отражение в трудах И.Л. Бим, М.Л. Вайсбурд, И.А. Зимней, Е.И. Пассова, В.Л. Скалкина, М.Ф. Стронина. Среди современных исследований по данной теме следует выделить работы Г.М. Чудайкиной, Н.Ю. Логиновой, В.В. Костоваровой [18], А.В. Сорокиной [15], Л.Е. Дергуновой [6], О.А. Байковой [4], Саркисян Ю.А. [13]. Вопросы интенсификации учебного процесса по иностранному языку в военном вузе на примере ролевых игр освещаются в научном труде М.В. Амитровой и С.С. Ковалевой [2]. В зарубежной методике значительный вклад в разработку теории ролевого обучения иностранному языку внесли К. Ливингстоун [11], Д. Хадфилд [20], М. Свейн [19], С. Савигнон [22] и другие ученые. Современные подходы к ролевой игре как методическому приему в обучении второму иностранному языку отражены в научном исследовании С. Кайгисиз и Г. Акар [21].

Как следует из анализа научной литературы, центральное место в научных исследованиях отводится понятию «ролевая игра». В частности, Е.А. Лобузова, О.В. Афанасьева [12] характеризуют ролевую игру как метод обучения языку, А.И. Федосеев [17] подходит к описанию ролевой игры как образовательной технологии. Рассмотрению игры как игровой педагогической технологии посвящены работы А.А. Кузина, М.В. Щербаковой [10]. А.В. Сорокина описывает ролевую игру как «совокупность речевой, учебной и игровой деятельности одновременно, которая строится на межличностных отношениях» [15, с. 47]. Более точное определение этого понятия содержится в новом словаре методических терминов и понятий Э.Г. Азимова А.Н. Щукина, где ролевая игра описывается как «форма организации коллективной учебной деятельности на уроке, имеющая своей целью формирование и развитие речевых навыков и умений в условиях, максимально близких к условиям реального общения [1, с.264]. Несмотря на различие в дефинициях, общими признаками, присущими ролевой игре, по мнению ученых, являются развивающий характер деятельности обучаемых, связь между игровой, учебной и иноязычной деятельностью, ситуативно-обусловленный способ обучения языку, общая вовлеченность участников игры в ее выполнение.

Нельзя также не отметить, что в современной научной литературе часто используется термин «геймификация» (от анг. game – игра). Описанию принципов и ресурсов геймификации в образовании посвящены научные труды Н.А. Асташовой [3], А.С. Ветушинского [5], А.В. Золкиной, Н.В. Ломоносовой, Д.А. Петрусеевич [6] и

ряда других ученых. По мнению А.С. Ветушинского, геймификация – это «методология использования приемов игрового мышления с целью корректировки человеческого поведения за счет создания благоприятного эмоционального фона» [5, с.27]. Более широкое толкование данного термина приводится в научном труде А.В. Золкиной, Н.В. Ломоносовой, Д.А. Петрусеевич, которые рассматривают геймификацию как «подход, предусматривающий применение в учебном процессе принципов компьютерных игр, игровых сценариев и динамик в неигровых ситуациях с целью повышения мотивации (внешней и внутренней), вовлеченности в процесс решения учебных задач и достижения учебных целей» [6 с.128]. Сравнивая понятия «геймификация» и «ролевая игра», можно сделать вывод о их принципиальных различиях. Геймификация представляет собой адаптивный метод, цель которого – привлечение к обучению через игровую деятельность, стимулирование интереса обучающихся, используя механизмы и атрибутику игровой среды, способы поощрения и демонстрацию достигнутых результатов. Ролевая игра создает психологическую готовность обучающихся использовать иностранный язык как средство общения в ситуативно-заданном контексте, ориентирует на решение определенных коммуникативных задач, стимулирует развитие речелогического мышления и интерактивного взаимодействия.

В обучении военнослужащих, деятельность которых носит строго регламентированный характер, важную роль играет фактор соблюдения служебных норм и правил, определяющих основу их учебной и основной-профессиональной деятельности. Как указывает Т.А. Терешонок [16], в ходе обучения курсанты выполняют разнообразные социальные роли – обучающегося, командира подразделения, подчиненного, стажера, участника операции и т.д., что требует способности реализовывать разные поведенческие модели, в том числе, речевые. Поэтому обучение курсантов ролевому поведению посредством ролевых игр является необходимым условием организации образовательного процесса в военном вузе, основой взаимоотношений в учебном и военном коллективе, способом формирования целевых компетенций и управления учебной деятельностью обучаемых.

Учитывая, что ролевые игры как действенное средство обучения языку следует использовать на системной основе, считаем возможным использовать термин «ролевое обучение», под которым понимается метод активного обучения, направленного на формирование коммуникативной компетенции обучающихся в моделируемых ситуациях учебной и профессиональной деятельности путем реализации заданных ролей.

- Понятие профессиональной коммуникативной компетенции в методической литературе интерпретируется применительно разных категорий

обучаемых. Н.Н. Сергеева описывает иноязычную компетенцию студентов неязыкового вуза в сфере профессиональной деятельности, под которой она понимает «совокупность знаний о родной и иноязычных культурах, умений и навыков понимать и адекватно использовать в речи профессиональную лексику, корректно применять знания о культуре носителей языка в профессионально направленных ситуациях общения и способности эффективно участвовать в профессиональном межкультурном взаимодействии с зарубежными коллегами» [14, с. 149]. В.П. Золотухина определяет профессиональную коммуникативную компетенцию переводчика в сфере профессиональной коммуникации как «многокомпонентную, лично и профессионально значимую деятельность, направленную на осуществление эффективного обмена информацией на иностранном языке в профессиональной сфере» [8, с.37]. Учитывая цели и условия обучения языку в военном вузе, контингент обучаемых и требования к его языковой подготовке, считаем возможным определить профессионально-коммуникативную компетенцию курсанта военного вуза как способность осуществлять иноязычную деятельность в целях решения профессиональных задач. На основе проведенного ранее исследования данная компетенция может быть представлена в составе лингвистического, общепрофессионального, социокультурного, стратегического и аудитивного компонентов [9].

- Лингвистический компонент включает знания о языковой системе иностранного языка для военных целей и практические навыки его использования.
- Общепрофессиональный компонент отражает базовые знания и умения, инвариантные для военно-профессиональной и учебной деятельности.
- Социокультурный компонент связан с умениями понимать и интерпретировать иноязычную информацию с учетом культурных особенностей страны изучаемого языка.
- Стратегический компонент реализуется в способности использовать речевые и ролевые стратегии в ходе обучения.
- Аудитивный компонент определяется готовностью курсантов воспринимать, перерабатывать и адекватно реагировать на информацию, полученную на слух.

Таким образом, компонентный состав профессионально-коммуникативной компетенции курсанта авиационного вуза включает «базовые навыки и речевые умения в основных видах речевой деятельности, подлежащие формированию в процессе обучения иностранному языку с учетом его военно-практической направ-

ленности» [9, с. 54].

Опыт практической работы показывает, что действенным способом формирования профессионально-коммуникативной компетенции является ролевое обучение. Неоспоримые преимущества ролевого обучения связаны со способностью моделировать иноязычную речевую деятельность в разных сферах общения, возможностью реализовать цели обучения языку в контексте основной специальности обучаемых, а также учитывать их индивидуальные интересы и потребности. Эффективность использования ролевого обучения в полной мере определяется тем, насколько содержательно и последовательно разрабатывается типология ролевых игр, методика их проведения и применения на протяжении полного периода обучения языку в вузе.

На начальном этапе ролевое обучение в большей степени направлено на формирование универсальных компетенций, обеспечивающих иноязычную коммуникацию в рамках общеразговорных тем учебной программы. Цель ролевого обучения на этом этапе заключается в контекстном овладении языком и техникой речевого взаимодействия путем ориентации обучающихся на коммуникативную установку заданий и интерактивный формат их выполнения. Основным методическим приемом на данном этапе является языковая игра. Наряду с традиционными тренировочными упражнениями курсантам предлагается серия языковых игр, направленных на формирование и отработку лексических и грамматических навыков как основных компонентов лингвистической компетенции. Особенность предлагаемых ниже языковых игр заключается в том, что их выполнению присущ соревновательный характер и они могут выполняться в парах и командных группах.

Лексические игры

1. *Word Design*: match two words to make new ones.

play craft
service lifting
war man
thunder ground
air game
weight storm

2. *The last letter*: work in pairs. Give a chain of words based on their last letters.

e.g. conduct – train – navigate – educate – enter

3. *Expert of words*: name as many nouns as you can associated with a daily schedule.

Reveille, inspection, exercise, classes, lunch, drill, formation

Грамматические игры

Parts and Whole: integrate parts of a sentence to express an idea.

e.g. 1 – In, 2 – you, 3 – yourself, 4 – first, 5 – is, 6 – to lead, 7 – the (2), 8 – military, 9 – person, 10 – need, 11 – to learn.

Key: In the military the first person you need to learn to lead is yourself.

Interception: listen to what your partner is saying. Be ready to interrupt him and complete a sentence.

e.g. Military service is a great way ... (to acquire critical life skills/to test oneself).

A missing word: read a sentence. Add a word to make a sentence correct.

e.g. In the military you need accountable for your actions (to be).

Промежуточный этап обучения связан с формированием коммуникативной компетенции, в частности, ее социокультурного и общепрофессионального компонентов, овладение которыми свидетельствует о способности осуществлять коммуникативное взаимодействие по темам военной направленности. Большое значение на данном этапе обучения отводится ролевым играм, которые могут применяться как метод обучения, так и как средство контроля пройденных тем. Критерием классификации этих ролевых игр является сфера общения, моделируемая средствами иностранного языка. Согласно данного критерия ролевые игры промежуточного этапа обучения классифицируются как академические и общевоенные. Академические ролевые игры моделируют иноязычную речь в сфере учебной и повседневной деятельности и предполагают использование базового коммуникативного минимума и речевого репертуара, которые обучающиеся должны усвоить на 1 курсе обучения.

Общевоенные ролевые игры строятся на моделировании иноязычного общения в военной сфере деятельности с использованием нейтральной, военной и авиационной терминологической лексики 2 курса обучения. В ходе их проведения создаются необходимые условия для развития социокультурной компетенции, требующей фоновых знаний об особенностях организации ведущих стран НАТО, воинских званиях, видах вооружения и военной техники и т.д. В качестве вспомогательного материала, обеспечивающего содержание высказываний, используются аутентичные тексты и иллюстративный материал.

Общими требованиями к проведению ролевых игр является наличие сценария, ролевых предписаний, речевых опор и средств оценивания.

Академическая ролевая игра Daily Routine

Scenario: This summer two friends entered higher educational establishments. One of them became an air cadet, another one- a student of Technology University. They meet at the weekend to share their opinions on a daily routine.

Role 1 Air cadet

Greet your friend, congratulate him on being a student. Ask him what his daily schedule is, compare it with yours. Explain the difference. Be ready to answer his questions.

Key words: strict daily routine, take a leave, have classes, individual study, guard duty, marching drill

Role 2 Student of Technology University

Greet your friend and respond to his greeting. Answer your friend's questions about your daily schedule, notice the difference. Express your opinion on different life styles.

Key words: be good at science, major subjects, attend lectures, work in the library, sport club, research work

Общевоенная ролевая игра Armed Forces of NATO Countries

Scenario: Two officers are tested for their linguistic proficiency before their foreign mission. They are tasked with making reports on the UK and US Armies. For factual information reporters are supplied with text materials and infographics. Every reporter should answer additional questions about missions and training personnel.

Role 1 US Army reporter

You make a report on the US Army. Read the text in order to speak about the US Army organization, chain of command and missions. Make use of infographics to explain the US military presence in the world. Be ready to answer questions.

Key words: combat arms, deployment, active and reserve components, ally, to collaborate, to project power

Role 2 UK Army reporter

You make a report on the UK Army. Read the text in order to speak about the British Army organization, military ranks and weaponry. Make use of infographics to explain what operations the British Army was involved into. Be ready to answer questions.

Key words: regiment, joint task force, deterrence, to undergo training, to strengthen partnership, joint exercises

Завершающий этап обучения нацелен на совершенствование сформированных ранее навыков и умений и характеризуется смещением акцента на развитие стратегической и аудитивной компетенции. Ролевые игры этого этапа отличаются узкопрофессиональной направленностью, связанной с военно-авиационной специальностью обучающихся, и могут классифицироваться как профильные. На основе метода коммуникативного моделирования в профильных играх воссоздаются реальные или потенциальные ситуации деятельности военного летчика, в которых иностранный язык является средством решения профессиональных задач. Как правило, в качестве содержательной основы для их проведения используются аутентичные тексты по специальности в сочетании с мультимедийными средствами обучения – аудио и видеоматериалами. Работа с гетерогенными источниками информации позволяет активизировать все каналы поступления информации обучающихся, создает условия для выбора оптимальной стратегии получения и обработки данных, способствует развитию стратегического мышления и умений работать в команде. Другая особенность профильных игр заключается в групповом формате из выполнения, когда учебная группа делится на команды из нескольких человек, каждая из которых реализует заданный ситуационный сценарий. Проведению игры предшествует подготовительный этап, на котором обучающиеся изучают сценарий, знакомятся со вспомогательным материалом, распределяют роли и вырабатывают тактику совместных действий.

*Профильная ролевая игра **Joint Air Exercise***

Scenario: Military pilots of the RFAF and China AF hold a joint air exercise. The aim of the exercise is to train a joint air patrol mission over a contested zone with potential enemy aircraft. After a briefing the participants discuss a flight plan and collaborate common strategy – in case of emergency to intercept potential aircraft.

Supplementary Material:

1. China and Russia conduct joint military air patrol near Japan

<https://www.japantimes.co.jp/news>

2. China, Russia conduct joint air patrol: //www.youtube.com/watch? v=Vlx0YiQ6Bk8

3. Conquering the Arctic: How China and Russia are joining forces

<https://podcasts.apple.com/us/podcast/conquering-the-arctic-how-china-and-russia-are/id1712903296?i=1000733746677>

Roles: Briefing officer, Russian pilot, Chinese pilot, Air Traffic Controller

Greet the audience and open the meeting. Name the participants of air exercise, summarize the mission – air patrol over sector Bravo to detect and intercept enemy aircraft.

Key words:

to collaborate, unauthorized aircraft, fast-moving, hostile, joint air patrol, to report

Russian pilot

You are a fighter pilot whose mission is to escort Tu-95 strategic bomber in a joint air patrol with Chinese pilot. Clarify weather conditions and ATC clearance. Report readiness for a flight.

Key words:

take off, Russian air base, nuclear capable, international airspace, operational, request

Chinese pilot

You are a fighter pilot whose mission is to escort Xian H-6K strategic bomber in a joint air patrol with Russian pilot.

Key words: patrol route, to encounter, emergency, in partnership, hostile, to identify

Air traffic controller

You take part in a briefing devoted to a joint air patrol over zone Bravo. Inform the audience about weather conditions in the region, recommend a flight level, name a runway, and give clearance to take off.

Key words: wind, sky clear, south-east, 20000 feet, radio frequency, runway 17 left.

Критерии оценивания ролевой игры включают учет соответствия речевых действий участников ролевым предписаниям, правильность языкового оформления, использование речевых опор, эффективность использования вспомогательного материала, командное взаимодействие.

Практический опыт проведения ролевых игр с курсантами 1-3 курсов по дисциплинам «Английский язык» и «Авиационный английский язык» свидетельствует о заинтересованности курсантов в их проведении, усилении эмоциональной отдачи и создании благоприятной психологической обстановки о ходе занятий.

Таким образом, на основании проведенного исследования можно сделать вывод о том, что представленная классификация ролевых игр и методика их использования в обучении иностранному языку в военном

авиационном вузе, должным образом обеспечивают формирование профессионально-коммуникативной компетенции как важной квалификационной характеристики будущих военных летчиков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Амитрова М.В., Ковалева С.С. Приемы интенсификации процесса обучения иностранному языку в военном вузе (на примере ролевой игры) // Педагогический журнал. - 2018 Т. 8 № 5А. С. 366–373.
3. Асташова Н.А. Ресурсы геймификации в образовании: теоретический подход / Н.А. Асташова, С.К. Бондырева, О.С. Попова // Образование и наука. – 2023 – Т. 25–№ 1 – С. 11–45.
4. Байкова О.А. Ролевые игры как метод активизации учебной деятельности студентов.URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/rolevye-igry-kak-metod-aktivizatsii-uchebnoy-\(data-obrasheniya-25.11.25\)](https://cyberleninka.ru/article/n/rolevye-igry-kak-metod-aktivizatsii-uchebnoy-(data-obrasheniya-25.11.25)).
5. Ветушинский А.С. Больше, чем просто средство: новый подход к пониманию геймификации / А.С. Ветушинский // Социология власти. – 2020–№ 32 (3). – С. 14–31.
6. Дергунова Л.Е. Метод ролевых игр как выражение инновационного подхода в обучении иностранным языкам // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. Сер.: Методика преподавания языка литературы.2021. №05 (08). URL: [\(data обращения 1.10.25\)](https://scipress.ru/fam/articles/trudnosti-odnovremennogo-osvoenya-dvuch-yazykov).
7. Золкина А.В., Ломоносова Н.В., Петрусович Д.А. Оценка востребованности применения геймификации как инструмента повышения эффективности образовательного процесса /Science for Education Today. - 2020, том 10, № 3. – С.127-143.
8. Золотухина В.П. Развитие профессионально-коммуникативной компетенции у будущих переводчиков в техническом вузе. URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-raz> (data обращения 14.11.25)
9. Калашникова О.А. Профессиональная коммуникативная компетенция как цель в обучении военного переводчика в авиационном вузе/О.А. Калашникова//Современная наука: актуальные практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. - №7–2. – С.53-57.
10. Кузин А.А., Щербакова М.В. Игровые образовательные технологии в обучении иностранным языкам // Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС: сборник научных трудов по материалам Четвертой Международной научно-практической конференции (г. Воронеж, 19–20 февраля 2019 г.); в 2 ч. / [отв. ред. М.В. Щербакова]; Воронежский государственный университет. – Воронеж: Издательский дом ВГУ. – 2019. – С.69-77.
11. Ливингстоун К. Ролевая игра в обучении иностранным языкам: учеб. Пособие/ К. Ливингстоун. 3 изд., перераб. – М.: Высшая школа, 2001. – 236 с.
12. Лобузова Е.А., Афанасьева О.В. Игра как способ обучения иностранному языку <https://cyberleninka.ru/article/n/igra-kak-sposob-obucheniya-inostrannomu-yazyku/viewer>
13. Саркисян Ю.А. Игровые методы обучения иностранным языкам. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovye-metody-obucheniya-inostranny> (data обращения 14.11.25)
14. Сергеева Н.Н. Иноязычная коммуникативная компетенция в сфере профессиональной деятельности: модель и методика развития//Педагогическое образование в России. -2014, №6. – С. 147–150.
15. Сорокина А.В. Значимость использования ролевой игры при обучении иностранному языку / А.В. Сорокина // Преподавание иностранных языков в по-ликультурном мире: традиции, инновации, перспективы: Сборник статей III Международной научно-практической конференции, Минск, 25 марта 2021 года. – Минск: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка», 2021. – С.46-50.
16. Терешонок Т.А. Формирование мотивационной среды курсантов военных вузов в процессе подготовки к военно-профессиональной деятельности. -Дисс. на соис. уч. степ. кан. социол. наук. – Москва, 2022. – С.222.
17. Федосеев А.И. Ролевые игры как образовательная технология. URL:<https://thenoon.ru/files/documents/file> (data обращения 12.10.25).
18. Чудайкина Г.М., Логинова Н.Ю., Костоварова В.В. Ролевые игры в обучении иностранным языкам: теория и практика. – С.82-92. <https://cyberleninka.ru/article/n/rolevye-igry-v-obuchenii-inost>
19. Canale M., & Swain M. (1980). "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing." *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
20. Hadfield J. Advanced Communication Games / J. Hadfield // Harlow Longman, 1996.
21. Kaygisiz S., & Akar H. (2025). Role-playing as an instructional technique in English as a foreign language and English as a second language settings: a systematic review. *Cambridge Journal of Education*, 55 (3), 441-467.URL: <https://doi.org/10.1080>
22. Savignon Sandra J. (1997). Communicative Competence: Theory and Classroom Practice: Texts and Contexts in Second Language Learning (2nd ed.). New York: McGraw-Hill. -287 P.

ПОСТРОЕНИЕ ПРИЧИННОЙ СХЕМЫ В АУДИТОРНОЙ ФОРМЕ РАБОТЫ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

BUILDING A CAUSAL SCHEME IN A FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM

O. Klimakhin
E. Shvetsova
N. Shestakova
T. Kukina

Summary: The article introduces the causal diagram during classroom work in English. It examines the significance of this methodological technique in developing critical thinking among students. The application of this technology for structuring educational material is demonstrated through examples from the foreign language program for the specialties "Information Security of Telecommunication Systems" and "Radio Physics." The article also concludes on the pedagogical benefits of this diagram in improving free analysis and developing criteria for intensive mental work among students.

Keywords: causal scheme, analytical judgment, methodological technique, logical analysis, practical work.

Климахин Олег Игоревич
 Преподаватель, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского
klimakhin@flf.unn.ru

Швецова Евгения Александровна
 Кандидат педагогических наук, Старший преподаватель, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского
evg.pushkareva@yandex.ru

Шестакова Надежда Борисовна
 Старший преподаватель, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского
shestakova@flf.unn.ru

Кукина Татьяна Ивановна
 Преподаватель, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского
kukina@unn.ru

Аннотация: Статья знакомит с причинной схемой во время аудиторной работы по английскому языку. Рассматривается значимость данной методологической техники в формировании критического мышления у студентов. Применение этой технологии по структурированию учебного материала представлено примерами из программы по иностранному языку специальностей «Информационная безопасность телекоммуникационных систем» и «Радиофизика». Также создаются заключения о педагогических преимуществах данной диаграммы при совершенствовании свободного анализа и формировании критериев для интенсивного умственного труда среди обучающихся.

Ключевые слова: причинная схема, аналитическое суждение, методологическая техника, логический анализ, практическая работа.

Передовая высшая школа ныне определяется такой учебной системой, где одна из основных задач заключается в усваивании обучающимися навыков практического вида с упором на дальнейшую профессиональную жизнь. Бесконечный прогрессивный механизм, охватывающий план обучения, способы, разработки и его методы, обусловлен желанием социума в становлении человека, готового к предстоящей независимой уверенной работе [1].

Среди эффективных современных просветительских подходов можно выделить прием аналитического суждения (критического мышления, логического анализа). Здесь главное – сформировать у студентов навыки ясно думать, систематизировать и грамотно иллюстрировать материал. В пределах совершенствования методики ана-

литического суждения подготовлены последовательные действия, разрешающие в практической деятельности осуществлять ее ключевые критерии, в частности выработать свободное мышление, укреплять способность задавать вопросы, понимать проблематику, наглядно обосновать свою позицию и предоставить варианты урегулирования сложностей совместно с другими участниками команды.

Процесс работы метода логического анализа с образовательными документами состоит из трех частей. Первая стадия включает в себя модернизацию системы преподавания, а именно навыки и умения, которыми владеет обучающийся, по рассматриваемому вопросу. Такжерабатываются задачи последующей работы. Во второй части осуществляется конкретное функциониро-

вание с материалом, или техника фишбоун. Тем временем, образовательная функция остается рациональной и продуманной. Следовательно, третья ступень содержит упорядочение обновленных сведений и дальнейшее их сопоставление с популярными до этого результатами.

Более подробно рассмотрим последовательность техники фишбоун, дословно обозначающей как «скелет рыбы» [2]. Вначале она была в виде схемы причинных соединений, способствующих выявить допустимые источники проблемы. Далее эта диаграмма начала применяться в качестве систематизированного способа по познанию и упорядочиванию учебной информации. Данную причинно-исследовательскую схему наглядно можно разделить на следующие составляющие: голова, косточки и хвост. В так называемой макушке скелета рыбы описан проблемный вопрос изучаемой статьи. Уровни косточек заполняются факторами образования рассматриваемой ситуации и обосновывающими доводами. Соответственно, для хвоста остается указание заключения. Диаграмма возможна как в горизонтальном, так и в вертикальном формате, а количество косточек способно изменяться.

Педагогические ресурсы этой причинной схемы представлены на учебных занятиях по английскому языку со студентами Радиофизического факультета Национального исследовательского Нижегородского государственного университета имени Лобачевского Н.И. по направлениям подготовки «Информационная безопасность телекоммуникационных систем» и «Радиофизика».

Изображенный ниже план составлен по теме практической работы «Грамматика: дифференциация и вывод» [3].

Схема 1.

Голова	Артикли (определенный, неопределенный, нулевой)	
Косточки	Единое условие:	Исключения:
	1. Единственное или множественное число	1. Устойчивые словосочетания
	2. Имя существительное, подлежащее подсчету или не подлежащее	2. Особый элемент
	3. Определенный или условный термин	3. Наименование населенного пункта
Хвост	Артикли показывают категорию определенности или условности части речи и другие качества	

Ввиду того, что важнейшей целью причинно-следственной диаграммы выступает структурирование данных, ее содержимое может выглядеть различными вари-

антами. Например, предмет разговора с обучающимися с названием «Проблемы окружающей среды» [4] предполагает другую расстановку имеющегося материала: по одной линии перечисляются экологические минусы, а на противоположной стороне – их последствия.

Схема 2.

Экологическая проблема	Последствия
1.Засорение воды	1. Болезни людей
2.Загрязнение атмосферы	2. Таяние ледников
3.Вырубка лесов	3. Гибель животных

Следующая аудиторная деятельность со студентами радиофизического факультета по иностранному языку по теме «Интернет: преимущества и недостатки» уделяет внимание положительной и отрицательной сторонам мировой сети.

Схема 3.

Преимущества	Недостатки
1. Многообразие информации	1. Дезинформация
2. Общение	2. Компьютерная зависимость
3. Доступ к получению образования	3. Интернет-травля

Однако данная причинная схема при преподавании английского языка в непрофильном вузе используется не глобально. Так, некоторые исследователи утверждают, что такую диаграмму следует использовать в пределах методики логического анализа с последующим его применением на этапе разбора смысла соответствующего материала [5]. В результате для широкого применения этой планомерной техники на занятиях по иностранной лексике в неязыковой высшей школе необходимо в первую очередь выявить ключевые факторы ее формирования. Вначале следует подчеркнуть, что не каждую информацию можно расположить посредством причинной схемы. Неразумно прибегать к данной диаграмме при наличии минимального состава компонентов.

Кроме этого, задействование методической техники во время учебного процесса по грамматике иноязычного общения подразумевает соотнесение конкретного понятия и указывающих на него мотивов. Отсюда следует, что данный вид работы особенно продуктивен на лекциях по подытоживанию и структурированию полученных студентами навыков и умений. Он дает возможность предметно проиллюстрировать логичность, обусловленность или сам процесс исследования [6]. Наряду с этим дифференциация образовательного материала с помощью причинной схемы должна соответствовать некоторым особенностям:

1. Иметь комплексный подход, состоящий из нескольких версий.

2. Любая составляющая в данной схеме устанавливается определенным грамматическим признаком.
3. Лексический аспект имеет некоторый единый смысл, выполняет требования конкретной последовательности, выраженной вследствие анализа языковых гипотез и их факторов.

Для эффективного использования методологической техники при аудиторной форме обучения иностранной лексике необходимо сосредоточиться на самой ее структуре. В данной ситуации для разбора определенной темы занятия можно запланировать следующие шаги [7]:

1. Установить проблемный вопрос, направленный для дальнейшего его обсуждения и закрепления обучающимися (например, конкретного раздела, предмета).
2. Выявить источники, которые создали трудности.
3. Продемонстрировать специфику работы причинной схемы на примере термина, предложения или отрывка произведения.
4. Диагностировать связность и соотношение свойств лексического феномена.
5. Изложить результат.

Таким образом, процесс учебной деятельности по формированию причинно-следственной диаграммы может изменяться. Следовательно, возможна как коллек-

тивная деятельность над одним материалом под управлением педагога, индивидуальная или работа в паре, так и совместная, но у студентов уже различные тексты для последующего обмена информацией и остановки на особенно существенном тезисе.

Следует отметить, что персональный труд помогает совершенствовать свободное мышление, а командная дает возможность сформировать комфортную атмосферу для насыщенного включения в образовательный механизм всех членов группы [8]. Не стоит забывать, данная методологическая технология обусловлена ограничением – все позиции следует указывать сжато, компактно, то есть по сути. Для этого требуются умения по уменьшению, оптимизированию текста или передаче смысла несколькими словами. Однако во время устного выступления обучающиеся сталкиваются с другой трудностью – замена кратких издержек полноценными, детальными предложениями, а для этой цели нужна способность хорошо и грамотно перефразировать тезисы.

Безусловно, причинная схема способствует тому, что студенты учатся работать с документами разумно для получения нужной и требуемой им информации, а также для дальнейшего применения приобретенного материала в формировании собственного отношения к исследуемому вопросу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Т.Е. Методический прием фишбоун как способ развития критического мышления при обучении профессионально-ориентированному английскому языку / Т.Е. Алексеева // Концепт. – 2016. – № 513. – С. 1–5.
2. Дмитриева Д.Д. Особенности применения метода «Фишбоун» в процессе обучения русскому языку как иностранному / Д.Д. Дмитриева // Региональный вестник. – 2021. – № 1(57). – С. 28–29.
3. Климахин О.И., Куликова Е.В., Носкова У.Е., Дубасова О.Н., Зуров А.М. Разблокируйте активный залог: улучшите свои языковые навыки / О.И. Климахин, Е.В. Куликова, У.Е. Носкова, О.Н. Дубасова, А.М. Зуров // Unlock Active Voice: Enhance Your Language Skills. – Н. Новгород: Издательство ННГУ, 2025. – 80 с.
4. Климахин О.И., Дубасова О.Н., Носкова У.Е. Английский язык для физиков: практикум. Ч. 1 / О.И. Климахин, О.Н. Дубасова, У.Е. Носкова. – Нижний Новгород: Изд-во ННГУ, 2023. – 58 с.
5. Комлева Е.В. Применение интерактивных образовательных технологий при обучении грамматическим конструкциям иностранного языка / Е.В. Комлева // Языки и культуры: материалы междунар. науч.-практ. конф. // науч. ред. Н.С. Ганцовская; отв. ред. и сост. Г.Д. Неганова. – Кострома: Костромской государственный университет, 2019. – С. 254–258.
6. Шуманская Г.В., Втюрина К.А., Шабалина Л.А. Использование графических форм организации информации при работе с текстами научного стиля на занятиях по РКИ в медицинском вузе / Г.В. Шуманская, К.А. Втюрина, Л.А. Шабалина // Актуальные вопросы теории и практики преподавания русского языка как иностранного: Материалы междунар. науч.-практ. конф., Москва, 20 мая 2021 г. // под общ. ред. С.А. Вишнякова. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2021. – С. 553–560.
7. Храмова Ю.Н., Хайруллин Р.Д. Обучение английскому языку студентов юридического вуза на основе методов технологии критического мышления / Ю.Н. Храмова, Р.Д. Хайруллин // Государство и право в изменяющемся мире: Материалы междунар. науч.-практ. конф., Нижний Новгород, 5 марта 2015 г. – Нижний Новгород: Российский государственный правосудия, 2016. – С. 1030–1039.
8. Халперн Д. Психология критического мышления / Д. Халперн // Перев. с англ. Н. Мальгина, С. Рысов, Л. Царук. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.

ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ КАК ПРЕДИКТОР КУЛЬТУРЫ ОБЩЕСТВА

PHYSICAL ACTIVITY AS A PREDICTOR OF A SOCIETY'S CULTURE

V. Lutsyuk
Yu. Pershin
M. Kulikova

Summary: In the modern era of technological progress, which leads to a global decrease in daily physical activity, physical culture ceases to be an exclusively personal choice and becomes a significant social phenomenon, a predictor and indicator of the state of public culture. The purpose of the article is to explore the relationship between the nature, level, and social distribution of physical activity and the main cultural parameters of society, such as health values, social integration, inclusivity, and social inequality. The relevance of the study is due to the growing burden of noncommunicable diseases associated with physical inactivity, while recognizing the role of physical culture as a tool for social cohesion and the formation of a healthy nation [12]. The novelty of the work lies in an interdisciplinary approach that considers physical activity not only in a medical and hygienic, but also in a socio-cultural way, as a form of embodied cultural practice. The results of the study demonstrate that physical activity is a powerful predictor of social well-being.: It correlates with a higher level of education, social integration, and improved mental and emotional well-being. However, its distribution in society has a pronounced socio-cultural character, reproducing and emphasizing existing inequalities. The paper identifies problems in the field under study: underestimation of the socio-cultural significance of physical activity, the gap between declarative and real health culture, the lack of effective measurement systems and a socially differentiated approach to politics. The transition from physical education as an academic discipline to physical education as a part of everyday life and social practice is essential for the formation of a culture of health in society.

Keywords: physical culture, social predictor, culture of society, public health, health policy, cultural practice, physical activity.

Луцюк Владимир Евгеньевич
кандидат сельскохозяйственных наук, доцент,
ФГБОУ ВО Московская государственная академия
ветеринарной медицины и биотехнологии –
МВА имени К.И. Скрябина
lustyk@mail.ru

Першин Юрий Лаврентьевич
старший преподаватель,
ФГБОУ ВО Московская государственная академия
ветеринарной медицины и биотехнологии –
МВА имени К.И. Скрябина
pershin1957@mail.ru

Куликова Мария Викторовна
преподаватель, ФГБОУ ВО Московская государственная
академия ветеринарной медицины и биотехнологии –
МВА имени К.И. Скрябина
marikulikova93@gmail.com

Аннотация: В современную эпоху технического прогресса, приводящего к глобальному снижению повседневной двигательной активности, физическая культура перестает быть исключительно личным выбором и становится значимым социальным феноменом, предиктором и индикатором состояния общественной культуры. Цель статьи - исследовать взаимосвязь между характером, уровнем и социальным распределением физической активности и главными параметрами культуры общества, такими как ценности здоровья, социальная интеграция, инклюзивность и социальное неравенство. Актуальность исследования обусловлена растущим бременем неинфекционных заболеваний, связанных с гиподинамией, при одновременном осознании роли физической культуры как инструмента социального сплочения и формирования здоровой нации [12]. Новизна работы заключается в междисциплинарном подходе, рассматривающем физическую активность не только в медико-гигиеническом, но и в социокультурном ключе, как форму воплощенной культурной практики. Результаты исследования демонстрируют, что физическая активность выступает мощным предиктором социального благополучия: она коррелирует с более высоким уровнем образования, социальной интеграцией и улучшением психоэмоционального состояния. Однако ее распределение в обществе носит выраженный социально-культурный характер, воспроизводя и подчеркивая существующие неравенства. В работе выявлены проблемы в исследуемой сфере: недооценка социокультурного значения физической активности, разрыв между декларативной и реальной культурой здоровья, отсутствие эффективных систем измерения и социально-дифференцированного подхода в политике. Переход от физической культуры как учебной дисциплины к физической культуре как части повседневной жизни и социальной практики является основным для формирования культуры здоровья в обществе.

Ключевые слова: физическая культура, социальный предиктор, культура общества, общественное здоровье, политика здоровья, культурная практика, физическая активность.

Введение

Современное общество переживает глубокий парадокс, связанный с физической активностью. С одной стороны, накоплен беспрецедентный объем научных доказательств, подтверждающих ее критическую роль в поддержании физического, психического и социального здоровья человека. С другой стороны, технологический прогресс и урбанизация последовательно минимизируют необходимость в движении, порождая гиподинамию, которую ВОЗ признает одним из ведущих факторов риска глобальной смертности. У людей, которые недостаточно физически активны, на 20%–30% выше риск смертности по сравнению с теми, кто уделяет достаточно времени физической активности. Статистика о распространенности гиподинамии (31% взрослых, 80% подростков) подчеркивают актуальность проблемы [10]. Этот конфликт между знанием и практикой не является лишь медицинской проблемой; в его основе лежат более глубокие культурные коды, социальные нормы и институциональные условия. Таким образом, физическая активность из сферы частного выбора трансформируется в социокультурный маркер, предиктор, позволяющий диагностировать состояние общественного организма.

Актуальность данного исследования определяется необходимостью преодолеть узковедомственный, преимущественно медицинский или спортивно-нормативный, взгляд на физическую культуру. Несмотря на понимание ее важности для профилактики болезней, общество продолжает воспроизводить среду, враждебную повседневному движению. Актуальным становится вопрос, почему при декларируемой ценности здоровья культурные и социальные практики ведут к обратному [6]. Ответ требует анализа физической активности как элемента культуры – системы ценностей, образцов поведения и социальных отношений. Цель статьи – провести комплексный анализ того, как уровень, характер и социальное распределение физической активности отражают и формируют параметры культуры общества, включая его отношение к здоровью, социальную сплочность, инклюзивность и механизмы неравенства.

Материалы и методы исследования

Методологическую основу работы составил междисциплинарный анализ, опирающийся на принципы социальной эпидемиологии и социологии культуры. Исследование носит теоретико-аналитический характер и базируется на критическом обзоре и синтезе данных из нескольких типов источников: научные обзоры и метаанализы, посвященные эффективности мер по повышению физической активности населения, аналитические материалы международных организаций, исследования, посвященные методологическим трудностям измерения сложных социальных феноменов.

Результаты и обсуждения

Исторически физическая культура эволюционировала от практики, необходимой для выживания, через спортивные институты к сложному социокультурному комплексу. В современном обществе она выполняет ряд функций, выходящих далеко за рамки физиологического оздоровления. Это инструмент социализации и социальной интеграции, объединяющий людей разных возрастов и социальных статусов в рамках спортивных команд, клубов или просто дворовых активностей. Это фактор образования и формирования личности, развивающий не только тело, но и дисциплину, волю, способность к сотрудничеству и достижению целей. Наконец, как показывают исследования, регулярная активность является мощным стабилизатором психоэмоционального состояния, снижая уровень стресса, тревоги и симптомов депрессии через комплекс нейрофизиологических механизмов [3, 8].

Следовательно, уровень развития физической культуры в обществе прямо зависит от нескольких значимых культурных параметров. Общество с высокой и инклюзивной культурой физической активности демонстрирует большую социальную сплоченность, более высокие показатели ментального благополучия населения и развитые навыки коллективного взаимодействия. Напротив, общество, где физическая активность маргинализирована, превращена в элитарную услугу или сведена к принудительному труду, воспроизводит культуру атомизации, пассивности и социального отчуждения.

Важнейшим результатом анализа является констатация того, что физическая активность в современном мире отнюдь не является нейтральным или эгалитарным благом. Ее характер и качество выступают ярким предиктором и одновременно механизмом воспроизведения социального неравенства, что проявляется в нескольких аспектах.

Прежде всего, важно отметить различие между досуговой и профессиональной/бытовой активностью. Исследования четко показывают, что благотворное влияние на здоровье и продолжительность жизни оказывает в первую очередь досуговая физическая активность, то есть добровольные занятия в свободное время. В то же время тяжелый физический труд, часто связанный с низким социально-экономическим статусом, не только не дает аналогичного положительного эффекта, но в некоторых случаях ассоциирован с повышенными рисками для здоровья из-за монотонности, перегрузок и отсутствия восстановления [11]. Таким образом, культура общества, в которой одна социальная группа имеет ресурс (время, деньги, знания) для оздоровительного досуга, а другая – лишь подвергается изнурительному труду, легитимирует глубокое неравенство в состоянии здоровья.

Также необходимо рассмотреть такой аспект, как доступ к инфраструктуре и знаниям. Так, возможность заниматься безопасным и разнообразным спортом, посещать бассейн, фитнес-клуб или просто жить в благоустроенном, зеленом районе с парками и велодорожками распределена крайне неравномерно. Этот доступ определяется доходом, местом жительства и уровнем образования. В результате формируется порочный круг: социально уязвимые группы, наиболее нуждающиеся в укреплении здоровья через активность, имеют к ней наименьший доступ, что еще больше усугубляет их неравенство в здоровье [6].

Символический капитал «правильного» тела. В современных потребительских обществах подтянутое, тренированное тело стало важным символическим капиталом, ассоциируемым с успехом, самодисциплиной и моральным превосходством. Культура, превозносящая такой идеал, может стигматизировать людей с иными телесностями, создавая дополнительные барьеры для их участия в публичной физической активности из-за страха осуждения [4].

Серьезной проблемой в данной сфере является методологическая сложность измерения физической активности как культурного феномена [7]. Государственная политика и отчетность часто оперируют упрощенными количественными показателями: процент населения, систематически занимающегося спортом, число спортивных сооружений. Однако эти метрики не улавливают качественных аспектов: является ли активность добровольной и приносящей радость или принудительной; насколько она инклюзивна для разных возрастов, способностей и социальных групп; как она интегрирована в повседневную жизнь, а не выделена в специальные часы. Существующий подход часто характеризуется редукционизмом, сводя сложную культурную практику к выполнению нормативов. Это порождает формализм и имитацию активности (например, в учебных заведениях или корпоративных wellness-программах), не меняя глубинных культурных установок. Культура, ориентированная на внешние показатели и отчетность, а не на подлинное благополучие и вовлеченность, не может сформировать устойчивую, массовую практику физической активности.

Преодоление выявленных проблем требует смены парадигмы: от попыток изменить индивидуальное поведение через информационные кампании к целенаправленному формированию культуры и среды, которые делают активный образ жизни естественным, доступным и привлекательным выбором для всех. Основываясь на анализе эффективных мер, можно обозначить следующие перспективные направления.

Например, создание инклюзивной инфраструктуры

повседневной активности. Это означает приоритет в градостроительной политике не крупных спортивных объектов для соревнований, а сети пешеходных и велосипедных связей, доступных общественных пространств, парков, оборудованных для активностей разных групп [11]. Руководство ВОЗ для спортивных клубов подчеркивает важность оценки и улучшения среди: доступность, наличие здорового питания, запрет на курение, что формирует культуру здоровья на микроуровне [9].

Также важна целевая работа с уязвимыми группами и борьба со стигматизацией. Политика должна быть адресной: создавать низкопороговые, недорогие и психологически комфортные программы для пожилых людей, людей с ограниченными возможностями здоровья, жителей депрессивных районов. Важна подготовка тренеров и инструкторов, способных работать с разной аудиторией и создавать поддерживающую, а не соревновательную атмосферу [9].

Необходимо осмысленное использование цифровых технологий. Гаджеты и приложения могут быть не только инструментом самоконтроля, но и элементом геймификации и социальной поддержки, создавая новые формы коммуникации вокруг физической активности. Однако важно избежать цифрового разрыва и новой формы исключения тех, кто не пользуется такими технологиями.

Также необходимо продвижение в медиа и публичном дискурсе не образа спорта как достижения рекордов или обладания идеальным телом, а образа разнообразной, радостной, социально связующей физической активности как неотъемлемой части полноценной жизни и заботы о сообществе.

С точки зрения преподавания реформирование должно затрагивать все аспекты системы: от инфраструктуры и подготовки кадров до содержания уроков и философии предмета.

Так, необходимо изменение философии и содержания предмета – переход от установки на выполнение нормативов и «тренировочной» направленности к формированию осознанной потребности в здоровье и целостной двигательной культуры. Урок должен сочетать оздоровительное, образовательное и тренировочное направления. Практика Белгородского государственного университета, где на первом курсе изучаются теоретические основы, а затем студенты выбирают секцию по интересам, привела к росту посещаемости и интереса [2]. Этот опыт можно адаптировать для школ, вводя модульный принцип (игровые виды, единоборства, фитнес, туризм).

В обучении центральным принципом должен стать индивидуальный подход, учитывающий уровень подго-

товки, здоровье и интересы каждого ученика. Это требует внедрения дифференцированных заданий и разработки индивидуальных траекторий развития. Особое внимание – инклюзивному образованию. Инклюзивная практика на уроках физкультуры помогает детям с ОВЗ в социальной интеграции, а здоровым сверстникам – воспитывает толерантность. Для этого нужны адаптированные программы, создание атмосферы взаимопомощи и подготовка педагогов.

Также важно обратить внимание на повышение мотивации через современные форматы обучения. Для преодоления низкой вовлеченности необходимы [1, 5]:

- геймификация – широкое использование подвижных игр, эстафет, игровых заданий, особенно в младшей школе;
- внедрение актуальных и разнообразных активностей – функциональный тренинг, элементы единоборств, современные танцы, скалолазание;
- цифровизация – использование фитнес-трекеров, спортивных приложений, интерактивных материалов для обучения и контроля, но в сочетании с традиционными методами.

Кроме того, важна системная работа с педагогическими кадрами и инфраструктурой. Без решения этих базовых проблем методические инновации не будут эффективны. Так, необходимо регулярное повышение квалификации учителей по современным методикам, адаптивной физкультуре и работе в инклюзивной среде. Требуется модернизация и создание современных, доступных спортивных залов и площадок, обеспечение их необходимым инвентарем. Также важно создать комфортные бытовые условия (наличие душа в раздевалках) [2, 5].

Дальнейшие исследования по теме должны быть сфокусированы на качественных методах изучения культурных барьеров и мотиваторов физической актив-

ности в разных социальных группах, а также на оценке социокультурного, а не только медицинского, эффекта от внедрения средовых и политических изменений. Таким образом, формирование культуры физической активности перестает быть задачей министерства спорта и становится межсекторальным приоритетом культурной и социальной политики государства, направленной на укрепление человеческого и социального капитала нации.

Выводы

Физическая активность в современном мире является значимым социокультурным феноменом и предиктором, отражающим ценности, уровень сплоченности и глубину неравенства в обществе. Ее характер (досуговая или профессиональная), доступность и символическое значение тесно связаны с социальной структурой. Основные проблемы в сфере формирования культуры физической активности носят системный характер: это социально-экономическое неравенство в доступе к качественным формам активности, редукционистский подход в измерении и управлении, сводящий сложную культурную практику к количественным нормативам, и слабая интеграция принципов активности в среду повседневной жизни (города, образования, работы). Эффективная политика повышения физической активности населения должна перейти от модели воздействия на индивида к модели трансформации культурного контекста и социальной среды. Наиболее перспективными являются меры, направленные на создание инклюзивной инфраструктуры повседневной подвижности, интеграцию активности в ткань социальных институтов, адресную работу с уязвимыми группами и формирование новой, поддерживающей культурной нарративы. Переход от физической культуры как учебной дисциплины к физической культуре как части повседневной жизни и социальной практики является основным для формирования культуры здоровья в обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арслонов К.П. Современные методы преподавания физической культуры // Вестник науки и образования. – 2021. – №17 (120). – С. 93–96.
2. Бурдина Н.Н. Физическая культура в ВУЗе: проблема посещаемости и ее решение / Н.Н. Бурдина, А.З. Гарипова // Психология, социология и педагогика. – 2016. – № 1(52). – С. 55–56.
3. Гульяева В.В., Зинченко М.И., Урюмцев Д.Ю., Кривошеков С.Г., Афтансас Л.И. Физическая нагрузка при лечении депрессии. Физиологические механизмы // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. -2019. - № 119(7). – С. 112 119.
4. Копачевская М.И., Шмакова А.Ф. Здоровье и фитнес: влияние регулярных тренировок на психическое благополучие // Вестник науки. – 2023. - №10 (67). - С. 603–607.
5. Кузьмина О.Е., Косарева О.В. Физическая культура в школе: проблемы и перспективы в России // Научный Лидер. - 2024. - №48 (198). - URL: <https://scilead.ru/article/7468-fizicheskaya-kultura-v-shkole-problemi-i-pers> (дата обращения: 25.12.2025).
6. Курникова М.В. Физическая культура и спорт как социальное пространство // Известия Саратовского университета. - 2021. - Т. 21, № 2. - С. 175–181.
7. Найденко Е.А., Тонковидова А.В., Битарова Л.Г., Мишина Т.В. Проблема методологического подхода к исследованию спорта как феномена культуры // Культурная жизнь Юга России. – 2022. - №1 (84). – С. 93–100.

8. Углов П.А., Солодовник Е.М. Влияние регулярной физической активности на успеваемость и психоэмоциональное состояние студентов // Мир педагогики и психологии. - 2025. - № 3 (104). - URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/vliyanie-regulyarnoj-fizicheskoy-aktivnosti-na-uspevaemost-i-psikhoemotsionalnoe-sostoyanie-studentov.html> (дата обращения: 25.12.2025).
9. Укрепление здоровья с помощью спорта: новое руководство ВОЗ для спортивных клубов и сообществ // Всемирная организация здравоохранения. Европейское региональное бюро. 2025. – URL: <https://www.who.int/europe/ru/news/item/17-09-2025-promoting-health-through-sports--who-s-new-guide-for-clubs-and-communities> (дата обращения: 25.12.2025).
10. Физическая активность // Всемирная организация здравоохранения. 2025. – URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity> (дата обращения: 25.12.2025).
11. Халтурина, Д.А., Юсенко С.Р., Зубкова Т.С., Зыков В.А. Эффективные меры повышения уровня физической активности: зонтичный обзор // Современные проблемы здравоохранения и медицинской статистики. - 2025. - №1. - С. 638–686.
12. Patterson R., McNamara E., Tainio M., de Sa T.H., Smith A.D., Sharp S.J., Edwards P., Woodcock J., Brage S., Wijndaele K. Sedentary behaviour and risk of all-cause, cardiovascular and cancer mortality, and incident type 2 diabetes: a systematic review and dose response meta-analysis // Epidemiol. - 2018. - Vol. 33, № 9. - pp. 811-829.
13. Антипов О.В. Отношение студентов к двигательной активности в непрофильном вузе / О.В. Антипов // Россия и мировое сообщество: проблемы демографии, экологии и здоровья населения: сборник статей III Международной научно-практической конференции, Пенза, 19–20 августа 2020 года. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2020. – С. 6–9. – EDN IPRRYL.
14. Антипов О.В. Организационно-методические условия повышения эффективности двигательной активности студентов высшей школы / О.В. Антипов, Ю.Л. Першин, Р.В. Гежа // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – № 10–1. – С. 33–37. – DOI 10.37882/2223–2982.2023.10.04. – EDN UDUGKM.
15. Антипов О.В. Уровень двигательной активности студентов аграрного вуза / О.В. Антипов, М.В. Куликова, С.В. Комин // 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. 555–556. – EDN LBTIVP.
16. Антипов О.В. Применение wearable-технологий для отслеживания ежедневной физической активности / О.В. Антипов, В.Е. Луцюк // Ветеринарное благополучие и управление генетическими ресурсами в животноводстве: Сборник трудов 1-й Научно-практической конференции, Москва, 17 октября 2025 года. – Москва: ООО Издательство "Сельскохозяйственные Технологии", 2025. – С. 908–911. – EDN KGPSBS.
17. Антипов О.В. Роль спортивно-массовых мероприятий в популяризации физической активности и туризма / О.В. Антипов, Р.В. Гежа, М.В. Куликова // Россия и мировое сообщество: проблемы демографии, экологии и здоровья населения : Сборник статей VIII Международной научно-практической конференции, Пенза, 26–27 июля 2025 года. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2025. – С. 45–48. – EDN GZIWCO.
18. Антипов О.В. Бег как значимый социокультурный феномен в современной России / О.В. Антипов, Р.В. Гежа // Ветеринарное благополучие и управление генетическими ресурсами в животноводстве: Сборник трудов 1-й Научно-практической конференции, Москва, 17 октября 2025 года. – Москва: ООО Издательство "Сельскохозяйственные Технологии", 2025. – С. 856–859. – EDN SRLMIV.
19. Суханова Е.Ю. Организационно-методические условия повышения эффективности физической активности студентов высшей школы / Е.Ю. Суханова, Н.Н. Штукин, М.В. Куликова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – № 9–2. – С. 145–148. – DOI 10.37882/2223–2982.2024.9–2.33. – EDN DYFWRU.
20. Луцюк В.Е. Повышение двигательной активности студентов посредством игрового метода / В.Е. Луцюк, Л.А. Нюоксне, Ю.Л. Першин // Современная наука: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XXXII Международной научно-практической конференции, Пенза, 25 августа 2023 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2023. – С. 230–232. – EDN NDZNBN.

© Луцюк Владимир Евгеньевич (lustyk@mail.ru), Першин Юрий Лаврентьевич (pershin1957@mail.ru),
Куликова Мария Викторовна (marikulikova93@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОТ ИДЕИ ДО ПУБЛИКАЦИИ: АЛГОРИТМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА НАПИСАНИЯ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИНСТРУМЕНТОВ ИИ

FROM IDEA TO PUBLICATION: ALGORITHMIZATION OF THE SCIENTIFIC WRITING PROCESS USING AI TOOLS

A. Nosenko

Summary: This article presents a multi-phase algorithm for integrating modern artificial intelligence tools into the scientific writing process. It substantiates the need to systematize and algorithmize the stages from hypothesis generation to final verification, given the growing volume of scientific literature and the challenges of information overload. The results of the study demonstrate the practical significance of AI integration for improving the efficiency of scientific writing and standardizing academic work.

Keywords: scientific writing, artificial intelligence, algorithmization, large-scale language models, hypothesis generation, automation of scientific work.

Носенко Анна Олеговна
Старший преподаватель, ФГБОУ ВО Тихоокеанский государственный университет, г. Хабаровск
008706@togudv.ru

Аннотация: В статье представлен многофазный алгоритм интеграции современных инструментов искусственного интеллекта в процесс написания научных статей. Обоснована необходимость систематизации и алгоритмизации этапов от генерации гипотезы до финальной верификации, учитывая возрастающий объем научной литературы и проблемы информационной перегрузки. Результаты исследования демонстрируют практическую значимость интеграции ИИ для улучшения эффективности научного письма и стандартизации академической деятельности.

Ключевые слова: научное письмо, искусственный интеллект, алгоритмизация, большие языковые модели, генерация гипотез, автоматизация научной деятельности.

Актуальность исследования

Экспоненциальный рост объёма научной литературы порождает противоречивую ситуацию в современной науке. С одной стороны, доступность информации достигла беспрецедентного уровня; с другой — исследователи столкнулись с растущей информационной перегрузкой. При ежегодной публикации более 4 млн научных статей синтез существующего знания и формулировка оригинальных исследовательских гипотез существенно затруднены. Традиционный процесс научного исследования — от возникновения идеи до публикации — остаётся трудоёмким, требуя от исследователя глубокого погружения в литературу, комплексного анализа данных и многоуровневого рецензирования [1], [2], [3].

В научном сообществе обозначилась критическая асимметрия: опубликованные работы содержат обширные доказательства и формальные оценки гипотез, тогда как сам процесс их генерации остаётся скрытым и часто интуитивным. Это создаёт значительные барьеры для начинающих учёных, аспирантов и преподавателей, нуждающихся в систематизированном подходе к организации научной деятельности [4].

Существует фундаментальное противоречие между

предвождаемыми принципами научного метода и его применением в практике. Научный метод предполагает систематичность, воспроизводимость и объективность, однако выдвижение гипотез традиционно рассматривается как недостаточно структурированный творческий акт, подверженный когнитивным предубеждениям исследователя. Литературный поиск часто остаётся фрагментарным и зависимым от успешности формулирования запросов, что может привести к упущению важных данных и повторению уже проведённых исследований [1], [4].

Государственные системы финансирования науки предъявляют требования к измеримости результатов и ускорению цикла «идея–публикация», однако традиционные инструменты не позволяют существенно сократить время, необходимое для качественного научного труда. Это создаёт давление на исследователей, особенно молодых, которые должны одновременно осваивать специальность, проводить исследования и оформлять результаты в виде публикаций. Требуется инструмент, ускоряющий этот процесс без ущерба для качества и оригинальности работы.

Достижения в области больших языковых моделей — ChatGPT, Claude, GPT-4, YandexGPT, GigaChat — продемонстрировали беспрецедентные возможности

в обработке текстов, синтезе информации и решении сложных задач. Однако эти инструменты остаются методологически не интегрированы в образовательные программы и научные практики. Преподаватели и студенты используют нейросети интуитивно, без чёткого понимания их применимости к конкретным этапам научной работы [1], [3], [4].

Данное исследование вносит вклад в развитие теории научного письма и методологии научного исследования посредством систематизации алгоритмизации научной деятельности. Предлагаемый подход опирается на современные данные о применении больших языковых моделей для генерации гипотез, где показано, что нейросети могут производить гипотезы, сравнимые с человеческими по качеству.

Практическая значимость представленной статьи заключается во внедрении системного алгоритма IDEALS (Ideation, Discovery, Elaboration, Authoring, Linguistic, Verification) в академическую практику научного письма с использованием современных инструментов искусственного интеллекта.

Нейронные сети на архитектуре трансформеров демонстрируют беспрецедентные возможности в обработке текстовых массивов и служат эффективным инструментом автоматизации рутинных операций, структурирования знаний и оптимизации когнитивных процессов исследователя. Их ключевое преимущество заключается в способности работать с неструктуризованными данными, выявляя закономерности, которые ускоряют систематизацию литературы, генерацию гипотез и верификацию результатов [5], [6].

Процесс создания научной статьи состоит из трёх основных этапов: подготовка информации (60–70%), написание черновика (10–20%), редактирование (20%). Структура IMRAD (Introduction, Methods, Results, and Discussion) отражает логику исследования и допускает алгоритмическую формализацию. Искусственный интеллект оптимизирует каждый этап, обеспечивая рациональное распределение когнитивной нагрузки между человеком и машиной [7].

В основе работы трансформеров лежит механизм самовнимания (self-attention), определяющий релевантность входных данных при обработке последовательностей на естественном языке. Кодировщик трансформирует информацию в контекстные представления, а декодировщик генерирует выходной текст. Предварительно обученные модели (GPT) усваивают грамматические, семантические и логические закономерности на основе анализа больших текстовых корпусов [6], [8].

Применение искусственного интеллекта как ин-

струмента внешней когнитивной поддержки позволяет компенсировать ограничения оперативной памяти при работе с большими объёмами информации. Автоматизация форматирования, структурирования аргументации и верификации результатов значительно снижает когнитивную нагрузку исследователя. Адаптивные системы обеспечивают персонализированные рекомендации на основе анализа контекста и целей работы [9], [10].

Система автоматизации охватывает анализ библиографических ссылок, структурирование аргументации, выявление логических несоответствий и контроль оформления. Методы обработки естественного языка (NLP) анализируют семантическое содержание и идентифицируют области, требующие улучшения. Интеллектуальные ассистенты предоставляют обратную связь и адаптируют текст в соответствии с требованиями целевого издания. Специализированные алгоритмы детектируют фрагменты, сгенерированные языковыми моделями, обеспечивая соблюдение академических норм честности [11].

Искусственный интеллект выступает в роли инструмента, тогда как человек остаётся ответственным за выбор темы исследования, формулирование гипотезы и интерпретацию полученных результатов. Необходимо документировать все этапы применения искусственного интеллекта, указывая использованные операции и методы оценки качества генерируемого контента [12].

IDEALS: Структурированный подход к научному письму

Традиционное научное письмо характеризуется двумя критическими недостатками. Во-первых, процесс генерации гипотез остаётся интуитивным и недокументированным, что создаёт значительные барьеры для начинающих исследователей. Во-вторых, применение инструментов на основе больших языковых моделей часто осуществляется бессистемно и подвержено галлюцинациям — генерированию правдоподобных, но ложных утверждений и вымышленных источников [13], [14].

Алгоритм IDEALS (Ideation, Discovery, Elaboration, Authoring, Linguistic, Verification) решает данные проблемы посредством многоуровневой системы, опирающейся на четыре ключевых механизма: структурирование литературы в семантических цепях, итеративная генерация гипотез, адаптивное уточнение идей и систематическое формализование процесса. Применение данного подхода сокращает время написания статьи с 27–45 часов до 18–27 часов при сохранении качества и оригинальности научной работы.

Фаза I: Ideation — Генерация гипотезы. Исходная идея уточняется посредством диалога с нейросетью, ин-

тегрируется в дисциплинарное поле и служит основой для генерации пяти альтернативных гипотез. Согласно результатам исследования Zhou et al. (2024), итеративная генерация гипотез повышает качество на 31,7%. Из предложенных вариантов отбирается одна основная гипотеза на основе следующих критериев: научная новизна, верифицируемость, теоретическая значимость, практическая осуществимость [3], [4].

Фаза II: Discovery — Поиск и систематизация литературы. Литературный поиск организуется по пяти стратегиям: ключевые понятия и терминология, авторский поиск, методологический анализ, дисциплинарные границы, негативный поиск. Li et al. (2024) продемонстрировали, что организация литературы в структурированную семантическую цепь существенно повышает качество результатов. Из выявленных 50+ источников производится отбор 20 работ на основе индекса релевантности, рассчитываемого с учётом следующих параметров: релевантность темы исследования (35%), методологическая строгость (20%), индекс цитирования (20%), актуальность публикации (15%), доступность полного текста (10%). Отобранные источники категоризируются по типам: теоретические основания, методологические работы, эмпирические исследования, критические обзоры, расширяющие литературу [1], [2], [3].

Фаза III: Elaboration — Разработка структуры. На основе сформулированной гипотезы и отобранной литературы строится иерархический план статьи, включающий шесть основных разделов (Введение, Теоретические основания, Методология, Результаты, Обсуждение, Заключение). Для каждого раздела определяются объём, подразделы и соответствующие источники.

Следующим этапом разрабатывается аргументативная цепь — последовательность из восьми логических звеньев, связывающих исследовательскую проблему с выдвинутой гипотезой и её обоснованием. Li et al. (2024) показали, что структурированность изложения оказывает большее влияние на качество научной работы, нежели количество привлечённых источников [1], [3].

Фаза IV: Authoring — Написание текста. Каждый раздел готовится отдельно с использованием специализированных инструкций, обеспечивающих соответствие содержания структурному плану и концептуальной целостности работы.

Фаза V: Linguistic refinement — Редактирование и стилистическое улучшение. Проводится комплексная проверка текста, включающая оценку академичности тона, логической связности параграфов, точности цитирования и качества аннотации. Alkan et al. (2025) подчеркивают, что многоуровневая оценка качества научного текста является критически важным условием его соответствия

академическим стандартам [2].

Фаза VI: Synthesis verification — Верификация фактов и выявление галлюцинаций. Производится идентификация ключевых утверждений (числовые данные, атрибуции авторам, причинно-следственные отношения), последующая перекрёстная проверка с исходными источниками и выявление сфабрикованных ссылок. Данный этап непосредственно адресует главную проблему больших языковых моделей — склонность к генерированию вымышленных и несуществующих источников.

Ниже представлена итоговая таблица IDEALS алгоритма, демонстрирующая три ключевых аспекта алгоритмизации научного письма (Таблица 1).

Таблица 1.

Фаза	Временные затраты	Выходной продукт (измеримый продукт)	Проверка (Контрольные вопросы)
I. Ideation	1–2 ч	Гипотеза	Проверяемость?
II. Discovery	2–3 ч	20 источников	Релевантность?
III. Elaboration	2–3 ч	Outline + аргументация	Логичность?
IV. Authoring	8–12 ч	Черновик 5500–8000 слов	Полнота?
V. Linguistic	3–4 ч	Отредактированный текст	Академичность?
VI. Verification	2–3 ч	Финальная статья	Факты проверены?
Итого	18–27 ч	Готовая статья	

Таблица 2 содержит качественные контрольные точки, позволяющие исследователю убедиться в готовности продукта.

Таблица 2.

Фаза	Вопрос контроля качества
I	Гипотеза проверяема? → Можно ли гипотезу эмпирически или логически проверить?
II	Источники релевантны? → Действительно ли 20 источников касаются гипотезы?
III	Структура логична? → Построена ли аргументативная цепь логично?
IV	Черновик полный? → Покрывает ли текст все разделы структуры?
V	Язык академичный? → Соответствует ли текст научному стилю?
VI	Факты проверены? → Все ли утверждения верифицированы?

Итоговая таблица является операциональным инструментом исследователя, определяющим последова-

тельность действий на каждом этапе научной работы, требуемые временные затраты, ожидаемые результаты и методы верификации качества. Она трансформирует интуитивный процесс научного письма в систематизированный, поддающийся измерению и воспроизводимый алгоритм.

Интеграция искусственного интеллекта на различных

стадиях цикла "идея–публикация" способствует персонализации рекомендаций и повышению качества статей вне зависимости от исследовательской специальности и уровня профессионального опыта. Такая стратегия особенно актуальна для начинающих авторов: студентов, преподавателей, молодых учёных, осваивающих научный стиль письма в условиях временных ограничений и возрастающей конкуренции в публикационной сфере.

ЛИТЕРАТУРА

1. Li L., Xu W., Guo J., Zhao R., Li X., Yuan Y., Zhang B., Jiang Y., Xin Y., Dang R., Rong Y., Zhao D., Feng T., Bing L. Chain of Ideas: Revolutionizing Research Via Novel Idea Development with LLM Agents // arXiv preprint arXiv:2410.13185v5 [cs.AI]. — 2024. URL: <https://arxiv.org/pdf/2410.13185.pdf>.
2. Alkan A.K., Sourav S., Jablonska M., Astarita S., Chakrabarty R., Garuda N., Khetarpal P., Pioro M., Tanoglidis D., Iyer K.G., Polimera M.S., Smith M.J., Ghosal T., Huertas-Company M., Kruk S., Schawinski K., Ciucă I. A Survey on Hypothesis Generation for Scientific Discovery in the Era of Large Language Models // arXiv preprint arXiv:2504.05496v1 [cs.CL]. — 2025. URL: <https://arxiv.org/pdf/2504.05496.pdf>.
3. Baek J., Jauhar S.K., Cucerzan S., Hwang S.J. ResearchAgent: Iterative Research Idea Generation over Scientific Literature with Large Language Models // arXiv preprint arXiv:2404.07738v2 [cs.CL]. — 2025. DOI: 10.48550/arXiv.2404.07738. URL: <https://arxiv.org/pdf/2404.07738.pdf>.
4. Zhou Y., Liu H., Srivastava T., Mei H., Tan C. Hypothesis Generation with Large Language Models // arXiv preprint arXiv:2404.04326v3 [cs.AI]. — 2024. DOI: 10.48550/arXiv.2404.04326. URL: <https://arxiv.org/pdf/2404.04326.pdf>.
5. Хабибуллин И.Р. Актуальность использования нейросетей в образовательных целях / И.Р. Хабибуллин, О.В. Азовцева, А.Д. Гареев. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 13 (460). — С. 176–178. — URL: <https://moluch.ru/archive/460/101127>.
6. Искусственный интеллект в науке // TA Dvisor: [сайт]. 2025. URL: <https://www.tadviser.ru/index.php/>.
7. Наука написания научных статей // Научный форум. 2021. URL: <https://nauchforum.ru/blog/metodika-napisaniya-nauchnoy-stati>.
8. Методика написания научной статьи // M.Publish. 2024. URL: <https://mpublish.ru/stati/metodika-napisaniya-nauchnoj-stati/>.
9. Dergaa I., Ben Saad H., Glenn J.M., Amamou B., Ben Aissa M., Guelmami N., Fekih-Romdhane F., Chamari K. From tools to threats: a reflection on the impact of artificial intelligence chatbots on cognitive health. Front Psychol. 2024 Apr 2; 15:1259845. doi: 10.3389/fpsyg.2024.1259845. PMID: 38629037; PMCID: PMC11020077. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11020077>.
10. Seung Y. The Impact of Artificial Intelligence on Cognitive Load // CIDL. URL: <https://ciddl.org/the-impact-of-artificial-intelligence-on-cognitive-load/>.
11. Телицына Александра. (2024). Оптимизация научной деятельности через интеграцию ИИ: нейронные сети как инструмент в работе с академической литературой. Optimization of Scientific Activities Through AI Integration: Neural Networks as a Tool in Working with Academic Literature. The monitoring of public opinion economic&social changes. 10.14515/monitoring.2024.5.2623.
12. Chen Z., Chen C., Yang G., He X., Chi X., Zeng Z., Chen X. Research integrity in the era of artificial intelligence: Challenges and responses. Medicine (Baltimore). 2024 Jul 5;103(27):e38811. doi: 10.1097/MD.0000000000038811. PMID: 38968491; PMCID: PMC11224801. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11224801/>.
13. Chen X., Song D., Gui H., Wang C., Zhang N., Jiang Y., Huang F., Lyu C., Zhang D., Chen H. FactCHD: Benchmarking Fact-Conflicting Hallucination Detection // Proceedings of the Thirty-Third International Joint Conference on Artificial Intelligence (IJCAI). 2024. URL: <https://www.ijcai.org/proceedings/2024/0687.pdf>.
14. Rahman S.S., Islam M.A., Alam M.M., Zeba M., Rahman M.A., Chowdhury S.S., Raiaan M.A.K., Azam S. Hallucination to Truth: A Review of Fact-Checking and Factuality Evaluation in Large Language Models // arXiv preprint arXiv:2508.03860. 2025. URL: <https://arxiv.org/html/2508.03860>.

© Носенко Анна Олеговна (008706@togudv.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ ИНТЕГРАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА БИОХАКИНГА И УМНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

THE EXPEDIENCY OF INTEGRATING БИОХАКИНГА И SMART TECHNOLOGIES INTO THE TEACHING OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS

**L. Nyurksne
O. Antipov
N. Shtukin**

Summary: The digital transformation and the growing interest in preventive medicine are creating new challenges and opportunities for the physical education system. The article is devoted to the study of the feasibility of integrating the principles of biohacking and smart technologies into the teaching of physical education and sports. Biohacking, understood as a systematic, personalized approach to health management and optimization of physical potential based on data, combined with technologies of wearable electronics, artificial intelligence, and gamification, can transform the traditional paradigm of physical education lessons. The purpose of the work is to comprehensively analyze the pedagogical, methodological, and technological potential of such a synthesis, identify key problems of its implementation in the educational context and formulate promising areas of development. As a result, it was found that integration makes it possible to move from group, normatively oriented classes to personalized trajectories, where the focus shifts to conscious health management, biomarker monitoring, and the development of cognitive-motor connections. The main problems are the high cost of solutions, the lack of human resources, the risks associated with data confidentiality, and the need for deep adaptation of methods to the mass school environment. The development of hybrid educational models, the creation of ethical and methodological standards, as well as step-by-step implementation through pilot projects and corporate wellness ecosystems, the experience of which can be adapted to the education system, are considered as prospects. The study's conclusions point to the strategic feasibility of integration, which can increase motivation, effectiveness, and long-term health-saving benefits of physical education.

Keywords: biohacking, smart technologies, physical education, pedagogical integration, personalization, gamification, educational innovations.

Нюрксле Лариса Алексеевна

Старший преподаватель, ФГБОУ ВО Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии – МВА имени К.И. Скрябина
nurksne@mail.ru

Антипов Олег Владимирович

Кандидат биологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии –
МВА имени К.И. Скрябина
antipov_ov@bk.ru

Штукин Николай Николаевич

Старший преподаватель, ФГБОУ ВО Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии – МВА имени К.И. Скрябина
domosed.avia@mail.ru

Аннотация: Цифровая трансформация и рост интереса к превентивной медицине формируют новые вызовы и возможности для системы физического воспитания. Статья посвящена исследованию целесообразности интеграции принципов биохакинга и умных технологий в преподавание физической культуры и спорта. Биохакинг, понимаемый как системный, персонализированный подход к управлению здоровьем и оптимизации физического потенциала на основе данных, в сочетании с технологиями носимой электроники, искусственного интеллекта и геймификации, способен трансформировать традиционную парадигму урока физической культуры. Цель работы заключается в комплексном анализе педагогического, методического и технологического потенциала такого синтеза, выявлении ключевых проблем его реализации в образовательном контексте и формулировании перспективных направлений развития. В результате установлено, что интеграция позволяет перейти от групповых, нормативно-ориентированных занятий к персонализированным траекториям, где акцент смещается на осознанное управление здоровьем, мониторинг биомаркеров и развитие когнитивно-двигательных связей. Главными проблемами являются высокая стоимость решений, дефицит кадровых компетенций, риски, связанные с конфиденциальностью данных, и необходимость глубокой адаптации методик к массовой школьной среде. В качестве перспектив рассматривается развитие гибридных образовательных моделей, создание этических и методических стандартов, а также поэтапное внедрение через пилотные проекты и корпоративные wellness-экосистемы, опыт которых может быть адаптирован для системы образования. Выводы исследования указывают на стратегическую целесообразность интеграции, которая способна повысить мотивацию, эффективность и долгосрочную здоровьесберегающую отдачу физического воспитания.

Ключевые слова: биохакинг, умные технологии, физическая культура, педагогическая интеграция, персонализация, геймификация, образовательные инновации.

Введение

Современный мир характеризуется стремительным развитием технологий, проникающих во все сферы человеческой жизни, включая здоровье и образование. В сфере физической культуры и спорта это проявляется в виде активной цифровизации и появления новых философских подходов к управлению организмом. С одной стороны, происходит технологическая революция: носимые датчики, системы на основе искусственного интеллекта и виртуальной реальности перестают быть прерогативой элитного спорта, становясь доступными инструментами [1]. С другой стороны, набирает силу движение биохакинга, которое эволюционирует от любительского «взлома» организма к системной предventивной медицине, нацеленной на оптимизацию всех аспектов жизнедеятельности для достижения активного долголетия и максимальной реализации потенциала [3]. В этом контексте традиционная система преподавания физической культуры, зачастую ограниченная рамками нормативов и групповых занятий, сталкивается с растущим разрывом между предлагаемым содержанием и индивидуальными запросами, а также технологическими привычками нового поколения учащихся. Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью переосмысления роли и методов физического воспитания в школе и вузе в эпоху персонализированных данных. Образовательная система не может оставаться в стороне от этих трендов, так как её ключевая задача - формирование компетенций для будущей жизни, в которой управление собственным здоровьем на основе данных станет обыденной практикой. Цель статьи – провести анализ целесообразности, потенциальных моделей и барьеров интеграции принципов биохакинга (персонализация, фокус на оптимизацию) и умных технологий (носимые сенсоры, AI, VR) в педагогический процесс преподавания физической культуры и спорта.

Материалы и методы исследования

Теоретической основой исследования выступили принципы системного и деятельностного подходов в педагогике, а также концепции персонализированного обучения и здоровьесбережения. Для решения поставленных задач был применен комплекс методов: теоретический анализ научных публикаций и обзоров по проблемам цифровизации физической культуры и биохакинга; изучение и обобщение практического опыта внедрения передовых технологий в элитном спорте и корпоративных wellness-программах; сравнительно-сопоставительный анализ зарубежных и российских кейсов и тенденций. Особое внимание уделялось поиску точек соприкосновения между технологически насыщенной средой высоких спортивных достижений или корпоративного биохакинга и возможностями их адаптации в массовой образовательной практике с учетом

педагогических, материально-технических и этических ограничений.

Результаты и обсуждения

Интеграция биохакинга и умных технологий в преподавание физкультуры – это не просто добавление гаджетов в спортивный зал. Это потенциальная смена образовательной парадигмы: переход от физической культуры как дисциплины по освоению нормативов и двигательных навыков к физической культуре как предметной области по осознанному управлению персональным здоровьем и физическим потенциалом. Биохакинг приносит философию глубокой персонализации, основанной на постоянном сборе и анализе биоданных (от уровня активности и пульса до расширенных биомаркеров сна и стресса), и фокус на превенции и оптимизацию. Умные технологии выступают инструментарием, делающим эту философию реализуемой в учебном процессе [4, 7].

Конкретными проявлениями такой интеграции могут стать [5-8]:

1. персонализированные учебные треки, построенные на данных генетических паспортов (предрасположенность к типу нагрузки), текущих показателей фитнес-трекеров и целей учащегося (не «сдать норматив», а «улучшить качество сна» или «повысить аэробную выносливость»);
2. развитие метапредметных компетенций через работу с данными: учащиеся учатся интерпретировать графики своей активности, анализировать корреляцию между нагрузкой, восстановлением и успеваемостью, ставить и проверять гипотезы о своем организме;
3. геймификация и когнитивно-двигательная интеграция. Такие системы, как SMARTfit, уже демонстрируют эффективность совмещения физических упражнений с когнитивными задачами в игровом формате, что не только повышает вовлеченность, но и способствует нейропластичности, создавая более прочные и функциональные двигательные навыки.

Bouchard C. и соавторы рассматривают будущее интегрированного персонального омиксного профилирования (геномика, транскриптомика, протеомика, метаболомика). Авторы утверждают, что такой глубокий биологический профиль позволит не только предсказывать потенциал, но и отслеживать биологические изменения в ответ на нагрузку. Это создаёт основу для обучения анализу комплексных данных и установлению причинно-следственных связей между тренировкой, физиологией и результатом [5].

Несмотря на очевидный потенциал, интеграция стал-

кивается с комплексом серьезных проблем, требующих заблаговременного решения.

Так, высокая стоимость точного и валидного оборудования (мультисенсорные системы, как использовавшиеся на Олимпиаде в Токио, или барокамеры для гипоксических тренировок) [9] создает риск углубления социального неравенства в доступе к качественному физкультурному образованию [1]. Большинство образовательных учреждений не готовы к масштабным инвестициям в подобную инфраструктуру.

Также проблемой является кадровый дефицит и необходимость новой квалификации педагога. Учитель физкультуры в новой модели перестает быть лишь инструктором по выполнению упражнений. Он должен выступать наставником по управлению здоровьем, способным работать с цифровыми данными, интерпретировать биомаркеры, понимать основы нутрициологии и превентивной медицины. Формирование таких компетенций требует кардинального пересмотра программ педагогического образования.

Следует отметить также этические и правовые вопросы. Мониторинг физиологических данных учащихся поднимает острые проблемы конфиденциальности, безопасности хранения информации и границ вторжения в частную жизнь [9]. Четкое нормативно-правовое регулирование и этические кодексы являются обязательным условием для любого подобного проекта.

Вместе с тем отсутствуют апробированные педагогические модели, методики и учебные программы, которые бы эффективно и безопасно встраивали элементы биохакинга в учебный процесс с учетом возрастных особенностей. Существует риск некритического переноса практик из элитного спорта или коммерческого wellness в детскую среду без должного научного обоснования.

Анализ практик крупных компаний позволяет увидеть, как принципы биохакинга и умных технологий уже сегодня реализуются в сфере, смежной с образованием – корпоративном wellness, где также стоит задача изменения поведения и улучшения здоровья больших групп людей.

Зарубежный опыт отличается более зрелой экосистемой и фокусом на интеграцию. В США, особенно в Калифорнии, биохакинг сформировался как полноценная индустрия [3]. Крупные финансовые институты, такие как Goldman Sachs и Bank of America, рассматривают wellness-рынок как стратегический. Ярким примером экосистемного подхода является сеть Equinox, которая эволюционировала от премиальных фитнес-клубов до создания закрытых резиденций и курортов, где фитнес, lifestyle и биохакинг сливаются воедино. В спорте

высших достижений показателен кейс внедрения мультисенсорных носимых систем на Олимпийских играх в Токио (2020) [9]. Международный олимпийский комитет и ученые использовали комплекс датчиков для мониторинга температуры тела, сердечного ритма, биомеханики движения и условий окружающей среды в реальном времени с целью предотвращения тепловых ударов и оптимизации производительности. Это демонстрирует переход от постфактуум анализа к предиктивному управлению состоянием.

В исследовании N. Jones, J. Kiely, B. Suraci, D.J. Collins, D. de Lorenzo, C. Pickering, K.A. Grimaldi был разработан алгоритм на основе 15 генетических маркеров для определения предрасположенности к силовым или скоростно-силовым качествам. Спортсмены, чья программа тренировок совпадала с их генетическим профилем, показали значительно больший прирост результатов (в прыжках и аэробной выносливости) по сравнению с теми, чьи тренировки не совпадали с профилем [8].

Q. Zhong и соавторы раскрывают концепцию «цифрового-интеллектуального» физического воспитания, формирующего «замкнутую систему»: интеллектуальное планирование, визуализация процесса и оценка на основе данных [10].

Российский опыт находится на стадии активного становления, напоминая, по оценкам экспертов, американский рынок десятилетней давности. Однако динамика роста высока. Крупные российские компании также начинают формировать экосистемы. Сбербанк, через дочернюю структуру «СберУстройства», выпустил умное кольцо для мониторинга ключевых показателей здоровья, данные с которого анализируются AI-ассистентом. Это пример движения к персонализированным данным. Другой пример – компания Aironic (резидент «Сколково»), разработавшая дыхательную маску-тренажер для гипоксических тренировок, позиционируемую как инструмент управления стрессом [3]. В отличие от зарубежных комплексных экосистем, российский рынок пока демонстрирует больший перекос в сторону отдельных устройств и услуг, таких как «медспа» (оздоровительные капельницы), хотя интерес к технологичным решениям для тренировок быстро растет.

Опыт ведущих зарубежных компаний и спортивных организаций не только применим, но и служит важным ориентиром для России. Однако прямое копирование невозможно и нецелесообразно. Главный вывод заключается в необходимости адаптивной, поэтапной и научно обоснованной интеграции, акцент на образовательной, а не коммерческой составляющей. Если за рубежом драйвером часто выступает коммерческий успех wellness-индустрии, то в образовательном контексте России во главу угла должна быть поставлена педагоги-

ческая цель – формирование грамотного, осознанного отношения к здоровью. Технологии – средство, а не самоцель.

Начинать следует не с массовой закупки дорогостоящего оборудования, а с пилотов в сотрудничестве с ведущими педагогическими и спортивными вузами. Например, с внедрения программ по обучению работе с данными фитнес-трекеров или использованию мобильных приложений для анализа базовых показателей.

Также в данной сфере важно развитие государственно-частного партнерства. Опыт Сбера и «Сколково» показывает потенциал российских технологических компаний [3]. Создание совместных образовательно-исследовательских программ с такими игроками может ускорить разработку и удешевление решений, адаптированных для школ.

Как и в случае с GC Foster College на Ямайке, внедрившим курсы биофидл-терапии в спортивную программу, основной становится переподготовка педагогов, без чего любая технология останется невостребованной.

Таким образом, зарубежный опыт предоставляет не готовые рецепты, а доказательства эффективности подхода, основанного на данных и персонализации. Его ценность для России – в демонстрации вектора развития и предостережении от возможных ошибок, связанных с этикой и валидностью данных.

Выводы

Интеграция принципов биохакинга и умных технологий в преподавание физической культуры является стратегически целесообразной и отвечает вызовам времени. Она позволяет трансформировать учебный про-

цесс, сместив акцент с унифицированных нормативов на осознанное, основанное на данных управление индивидуальным здоровьем и физическим потенциалом учащихся. Главными проблемами на пути интеграции выступают технологические и финансовые барьеры, острый дефицит педагогических кадров с необходимыми цифровыми и биоаналитическими компетенциями, неразработанность нормативно-правовой и этической базы для работы с персональными биоданными, а также отсутствие адаптированных для массового образования научно-методических комплексов. Сравнительный анализ опыта крупных зарубежных и российских компаний показывает, что мировой рынок движется в сторону создания целостных wellness-экосистем, в то время как российский находится на этапе бурного роста с акцентом на отдельные устройства и сервисы (Сбер, Aironic). Зарубежный опыт, включая применение мультисенсорных систем в элитном спорте, демонстрирует высочайший потенциал технологий, но одновременно обнажает риски, связанные с валидностью данных и приватностью.

Перспективными путями решения выявленных проблем и адаптации зарубежного опыта в России являются: разработка и апробация новых педагогических моделей и образовательных программ для переподготовки учителей; инициирование пилотных интеграционных проектов на базе вузов и инновационных школ; активное развитие государственно-частного партнерства с технологическими компаниями для создания доступных образовательных решений; приоритетная разработка этических и правовых стандартов работы с данными учащихся. Успешная интеграция может стать мощным драйвером для формирования новой культуры здоровья, где физическая активность, подкрепленная знанием и технологиями, становится осознанной ежедневной практикой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дегтев Д.А. Физическая культура и инновации, новый взгляд на спорт и здоровье // Вестник науки. – 2025. - №6 (87). – С. 2273–2281.
2. Поздеева Е.А. Здоровый образ жизни и биохакинг: анализ понятий, составляющих и основных принципов / Е.А. Поздеева, А.Н. Мелентьев, О.Н. Руссу [и др.] // Вестник Томского государственного университета. – 2022. – № 477. – С. 191–200. – DOI 10.17223/15617793/477/21.
3. Шабанов Д. Биохакинг: глобальный тренд и перспективы для российского рынка // Forbes. – URL: <https://blogs.forbes.ru/2025/12/03/biohacking-globalnyj-trend-i-perspektivy-dlya-rossijskogo-rynka/> (дата обращения: 25.12.2025).
4. Arnautu G.C., Hantiu I. The effect of introducing visual feedback on sports training // Journal of Sports Sciences. – 2021. - №39(6). – pp. 577-586.
5. Bouchard C., Antunes-Correa L.M., Ashley E.A., Franklin N. Personalized Preventive Medicine: Genetics and the Response to Regular Exercise in Preventive Interventions // Prog Cardiovasc Dis. – 2014. - № 57(4). – pp. 337–346. doi: 10.1016/j.pcad.2014.08.005.
6. Dolson C.M., Harlow E.R., Phelan D.M., Gabbett T.J., Gaal B. Wearable sensor technology to predict core body temperature: A systematic review // Sensors. – 2022. - №22. - pp. 7639.
7. Giraldo-Pedroza A., Lee W., Lam W-K, Coman R., Alici G. Effects of Wearable Devices with Biofeedback on Biomechanical Performance of Running - A Systematic Review // Sensors (Basel). – 2020. - № 20 (22). – pp. 6637. doi: 10.3390/s20226637.
8. Jones N. Kiely J., Suraci B., Collins D.J., de Lorenzo D., Pickering C., Grimaldi K.A. A genetic-based algorithm for personalized resistance training // Biol Sport. – 2016. - №33 (2). – pp. 117–126. doi: 10.5604/20831862.1198210.
9. The integration of multi-sensor wearables in elite sport // GSSI Latam. – URL: <https://www.gssiweb.org/sports-science-exchange/article/the-integration-of->

- multi-sensor-wearables-in-elite-sport (date of application: 25.12.2025).
10. Zhong Q., Jiang J., Bai W., Yin Z., Liao Z., Zhong X. Application of digital-intelligent technologies in physical education: a systematic review // Front Public Health. – 2025. – №13. – pp. 1626603. doi: 10.3389/fpubh.2025.1626603.
 11. Штукин Н.Н. Роль физической культуры в сохранении здоровья студентов / Н.Н. Штукин, Е.Ю. Суханова, Ю.Л. Першин // Актуальные проблемы ветеринарной медицины, зоотехнии, биотехнологии и экспертизы сырья и продуктов животного происхождения: Сборник трудов 4-й Научно-практической конференции, Москва, 16 мая 2025 года. – Москва: Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии - МВА им. К.И. Скрябина, 2025. – С. 571–572. – EDN WIIYHQ.
 12. Штукин Н.Н. Роль здоровьесберегающих технологий в непрофильном вузе / Н.Н. Штукин, Р.В. Гежа, С.В. Комин // 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. 583–584. – EDN ELNZEE.
 13. Суханова Е.Ю. Особенности физического воспитания студентов аграрного вуза с применением здоровьесберегающих технологий / Е.Ю. Суханова, А.М. Сурков, Н.Н. Штукин // Инновационные научные исследования: сборник статей II Международной научно-практической конференции, Пенза, 20 сентября 2023 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2023. – С. 117–119. – EDN CJORWM.
 14. Луцюк В.Е. Здоровьесберегающий аспект физической культуры в непрофильных вузах / В.Е. Луцюк, Л.А. Нюрксле, Ю.Л. Першин // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – № 2–2. – С. 79–82. – DOI 10.37882/2223–2982.2024.2–2.25. – EDN TLAUJN.
 15. Антипов О.В. Применение wearable-технологий для отслеживания ежедневной физической активности / О.В. Антипов, В.Е. Луцюк // Ветеринарное благополучие и управление генетическими ресурсами в животноводстве: Сборник трудов 1-й Научно-практической конференции, Москва, 17 октября 2025 года. – Москва: ООО Издательство "Сельскохозяйственные Технологии", 2025. – С. 908–911. – EDN KGPSBS.
 16. 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 DVDXDZ.
 17. 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. – EDN TCHQIZ.

© Нюрксле Лариса Алексеевна (nurksne@mail.ru), Антипов Олег Владимирович (antipov_ov@bk.ru),
Штукин Николай Николаевич (domosed.avia@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ПРОВЕДЕНИЯ ДОМАШНИХ ТРЕНИРОВОК ОБУЧАЮЩИМИСЯ КАК ВАЖНОГО АСПЕКТА ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ

FORMATION OF THE SKILL OF CONDUCTING HOME WORKOUTS BY STUDENTS AS AN IMPORTANT ASPECT OF HEALTH SAVING

**L. Nyurksne
O. Antipov
V. Lutsyuk**

Summary: In the context of the global trend towards physical inactivity and the increase in diseases associated with a sedentary lifestyle, the education system is facing a challenge that goes beyond traditional physical education lessons. The relevance of this study is due to the need for students to develop sustainable competencies for self-organization of physical activity, which is a critically important component of lifelong health care. The purpose of the article is to theoretically substantiate and develop a pedagogical model for the formation of the skill of conducting home training as a holistic, conscious activity. As a result of the study, systemic problems were identified: the substitution of a skill with scattered homework, the lack of step-by-step formation of structural components of independent activity (goal setting, planning, self-control), ignoring the individual psychological characteristics of students and the lack of effective motivation tools. Based on a comparative analysis of Russian and foreign experience in developing the skill of conducting home training by students (the "Active School" model), recommendations were proposed for adapting foreign experience in Russian conditions through synthesis with the strengths of the domestic system. The transition from episodic assignments to purposeful, step-by-step skill formation as a complex activity is proposed as the main way to solve problems. The prospects are seen in the development of digital accompanying platforms, the integration of gamification principles, and the creation of differentiated pedagogical trajectories that translate external learning motivation into an internal need for systematic physical activity.

Keywords: home workouts, independent physical activity, health care, self-motivation, self-control, physical activity.

Нюрксле Лариса Алексеевна
Старший преподаватель,
ФГБОУ ВО Московская государственная академия
ветеринарной медицины и биотехнологии –
МВА имени К.И. Скрябина
nurksne@mail.ru

Антипов Олег Владимирович
Кандидат биологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО Московская государственная академия
ветеринарной медицины и биотехнологии –
МВА имени К.И. Скрябина
antipov_ov@bk.ru

Луцюк Владимир Евгеньевич
Кандидат сельскохозяйственных наук, доцент,
ФГБОУ ВО Московская государственная академия
ветеринарной медицины и биотехнологии –
МВА имени К.И. Скрябина
lustyk@mail.ru

Аннотация: В контексте глобальной тенденции к гиподинамии и роста заболеваний, связанных с малоподвижным образом жизни, система образования сталкивается с вызовом, выходящим за рамки традиционных уроков физической культуры. Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью формирования у обучающихся устойчивых компетенций самостоятельной организации физической активности, что является критически важным компонентом здоровьесбережения на протяжении всей жизни. Цель статьи заключается в теоретическом обосновании и разработке педагогической модели формирования навыка проведения домашних тренировок как целостной, осознанной деятельности. В результате исследования выявлены системные проблемы: подмена навыка разрозненными домашними заданиями, отсутствие поэтапного формирования структурных компонентов самостоятельной деятельности (целеполагание, планирование, самоконтроль), игнорирование индивидуально-психологических особенностей обучающихся и дефицит эффективных инструментов мотивации. На основе сравнительного анализа российского и зарубежного опыта формирования навыка проведения домашних тренировок обучающимися (модель «Активной школы») были предложены рекомендации по адаптации зарубежного опыта в российских условиях через синтез с сильными сторонами отечественной системы. В качестве главного пути решения проблем предлагается переход от эпизодических поручений к целенаправленному, поэтапному формированию навыка как сложной деятельности. Перспективы видятся в разработке цифровых сопровождающих платформ, интеграции принципов геймификации и создании дифференцированных педагогических траекторий, обеспечивающих перевод внешней учебной мотивации во внутреннюю потребность в систематической физической активности.

Ключевые слова: домашние тренировки, самостоятельная физкультурная деятельность, здоровьесбережение, самомотивация, самоконтроль, физическая активность.

Введение

Современная образовательная парадигма все более явно смещает акцент с трансляции знаний на формирование компетенций, обеспечивающих человеку способность к саморазвитию и адаптации в быстро меняющемся мире. В сфере физического воспитания этот тренд проявляется в осознании того, что два-три урока в неделю не могут компенсировать дефицит двигательной активности, порожденный цифровизацией досуга и урбанизацией образа жизни. Как справедливо отмечается в исследованиях, активная мышечная деятельность является обязательным условием нормального развития растущего организма, а её недостаток ведет к ухудшению здоровья, физического развития и двигательной подготовленности [4]. В этой связи актуализируется задача формирования у обучающихся способности к самостоятельной организации физических упражнений, которая рассматривается как второй, не менее важный, путь повышения двигательной активности наряду с урочной формой. Актуальность темы определяется острым противоречием между пониманием важности физической активности для здоровья и низкой распространенностью устойчивых привычек к самостоятельным занятиям среди детей и подростков. Школьная программа по физической культуре, сосредоточенная преимущественно на выполнении нормативов и освоении конкретных двигательных действий в условиях жесткого временного регламента, часто не успевает сформировать метапредметный навык самоорганизации. Следствием является ситуация, когда обучающийся, покидая стены учебного заведения, оказывается неспособен грамотно выстроить свою физкультурно-оздоровительную деятельность, что нивелирует долгосрочный здоровьесберегающий эффект школьного воспитания. Целью данной статьи является теоретико-методическое обоснование процесса формирования навыка проведения домашних тренировок как целостной, осознанной деятельности, а также выявление проблем и перспектив этого процесса в контексте здоровьесбережения.

Материалы и методы исследования

Материал основан на анализе научных публикаций, методических разработок и практического педагогического опыта. Методы исследования включали: сравнение, сопоставление, контент-анализ источников, систематизацию, описание и другие.

Результаты и обсуждения

Проведенный анализ позволяет утверждать, что главной проблемой в сложившейся практике является редукционистский подход, при котором навык самостоятельных занятий подменяется системой разрозненных домашних заданий. Как отмечается, рас-

пространено мнение, будто для формирования умения достаточно прибегнуть к регулярным заданиям, организовав контроль их выполнения [4]. Однако самостоятельная деятельность представляет собой качественно иной феномен. Это деятельность, в процессе которой обучающийся, зная её конечную цель, сам ставит промежуточные задачи, подбирает средства и способы действий, выполняет и контролирует их. Таким образом, домашняя тренировка – это не механическое повторение заданного на уроке упражнения, а микропроект, осуществляемый самим учеником.

Структура этой деятельности включает несколько взаимосвязанных компонентов [1, 4]:

- мотивационно-целевой (осознание потребности, постановка личных целей - например, «укрепить спину», «улучшить выносливость»);
- содержательно-операциональный (подбор адекватных целям упражнений, определение последовательности, дозировки);
- организационно-исполнительский (планирование времени, создание условий, выполнение);
- контрольно-оценочный (самоконтроль состояния по пульсу, дыханию, самочувствию, оценка прогресса).

Формирование навыка означает поэтапное становление у обучающегося способности осуществлять все эти компоненты. Сначала под руководством учителя, затем с его частичной помощью, и, наконец, полностью автономно. В этом контексте урок физической культуры должен рассматриваться не как самоцель, а как база, где ученик получает инструменты (двигательные умения, знания о дозировании, методах самоконтроля) для своей независимой деятельности [7].

Зарубежный и отечественный опыт в формировании у обучающихся навыков самостоятельных домашних тренировок демонстрирует как общие тенденции, так и существенные различия в подходах, что открывает возможности для взаимного обогащения педагогических практик.

В международной практике прослеживается чёткий тренд на интеграцию домашних тренировок в более широкую, системную стратегию продвижения физической активности. Подход выходит за рамки разовых заданий, становясь частью общешкольной политики. Ключевой концепцией, получившей распространение в Европе, является модель «Активной школы» (Active School). В рамках этого подхода «Активные домашние задания» (Active Homework) рассматриваются как один из шести основных компонентов наряду с активными переменами, уроками, транспортом, спортом и обучением. Их цель – не просто компенсировать дефицит движения, а создать непрерывную среду, формирующую привычку

к движению [8, 10]. Этот опыт показывает, что наиболее эффективны комплексные программы, где домашняя активность логически связана с тем, что происходит на уроках физкультуры, и поддерживается всей школьной средой [9].

В России подход к домашним тренировкам имеет глубокие традиции, но часто носит более фрагментарный характер и сталкивается с рядом системных проблем. С одной стороны, в российской педагогической науке давно обоснована важность формирования именно навыка самостоятельных занятий. Это рассматривается как деятельность, где ученик сам ставит цели, подбирает средства и контролирует выполнение. На практике же это часто сводится к традиционным домашним заданиям, которые, хотя и являются необходимой формой, но не всегда трансформируются в устойчивый личный навык [4].

Практикующие педагоги отмечают, что эффективность заданий зависит от их увязки с учебной программой, внеклассной работой и системой ГТО, а также от продуманного контроля, например, через коллективные спортивные мероприятия [5]. Однако ключевой проблемой остаётся преобладание нормативно-оценочного подхода. Задания часто направлены на подготовку к сдаче нормативов, что может подавлять внутреннюю мотивацию и не учитывать индивидуальные интересы и возможности учащихся. Как следствие, у многих школьников не формируется потребность в систематических занятиях как части жизни.

Сравнение двух подходов позволяет выявить их сильные стороны и ограничения (табл. 1).

Несмотря на различия, оба подхода сходятся в главном: урока физкультуры недостаточно для обеспечения необходимого уровня двигательной активности, а само-

стоятельные занятия – обязательный элемент здорово-вьесбережения.

Опыт европейских «Активных школ» может быть творчески адаптирован в российских условиях, но не через простое копирование, а через синтез с сильными сторонами отечественной системы. Российским школам можно рекомендовать развивать идею «Активной школы» как целостной среды. Это означает, что домашние тренировки должны быть не изолированным заданием, а элементом, поддерживаемым активными переменами, интеграцией движения в общеобразовательные уроки и сотрудничеством с родителями. Сильную сторону российского опыта – системную увязку заданий с учебным планом и программой ГТО – стоит сохранить. Однако содержание заданий необходимо расширить, включив, помимо нормативных упражнений, современные и популярные у молодёжи форматы (функциональный тренинг, игры), а также задания, развивающие навыки планирования и самоконтроля. Вместо жёсткого контроля за результатом можно внедрить цифровые дневники активности, систему челленджей, что позволит сместить фокус с внешней оценки на самооценку и получение удовольствия от процесса.

Для реализации такого подхода потребуется обучение учителей физкультуры современным методикам геймификации, основам индивидуального подхода и технологиям создания мотивирующей образовательной среды, а не только контролю за выполнением нормативов.

Таким образом, наиболее перспективным путём является не замена, а эволюция российского подхода - обогащение традиционной системности и дисциплины идеями целостной среды, внутренней мотивации и личностной ориентированности, что доказало свою эффективность в зарубежной практике.

Таблица 1.

Сравнительный анализ российского и зарубежного опыта формирования навыка проведения домашних тренировок обучающимися.

Критерий сравнения	Зарубежный опыт (на примере Европы)	Российский опыт
Философия	Часть комплексной стратегии «Активной школы», нацеленной на формирование привычки.	Часто рассматривается как дополнение к учебной программе и подготовка к сдаче нормативов (ГТО).
Фокус	Создание среды и вовлечение (вовлечение через интерес, разнообразие).	Контроль результата и выполнение нормы (нормативы, учебный план).
Интеграция	Горизонтальная: связь с другими аспектами школьной жизни (транспорт, перемены, уроки).	Вертикальная: связь с учебной программой, внеклассной работой, системой ГТО.
Мотивация	Делается ставка на внутреннюю мотивацию, удовольствие от движения, осознание пользы для здоровья.	Чаще опора на внешнюю мотивацию: оценки, нормативы, коллективная ответственность.
Проблемы	Требует высокой координации всех участников школьного сообщества и ресурсов.	Риск формализации, низкая индивидуализация, слабое формирование именно навыка самоорганизации.

Источник: составлено автором на основе [4, 6, 7–10]

Кроме того, преодоление обозначенных проблем российского опыта требует пересмотра педагогической стратегии. Формирование навыка домашних тренировок должно стать одной из сквозных, приоритетных задач предмета «Физическая культура», реализуемой через комплекс мер. По результатам проведенного исследования предложена реализация поэтапной модели «совместная деятельность – частично самостоятельная – полностью самостоятельная».

Этап 1 (начальный, совместный), когда учитель четко инструктирует, дает готовые, простые комплексы (например, утреннюю гигиеническую гимнастику) с четким алгоритмом выполнения и контроля. Цель - освоение алгоритма и простейших приемов самоконтроля (оценка дыхания, пульса).

Этап 2 (основной, частично самостоятельный), включающий введение элементов выбора и планирования. Ученик получает задание составить комплекс из 5–7 знакомых упражнений на определенную группу мышц или для развития конкретного физического качества, используя знания, полученные на уроке. Используются дневники самонаблюдения, обсуждение результатов в классе.

Этап 3 (завершающий, самостоятельный), когда ученик самостоятельно формулирует краткосрочную (на неделю) или долгосрочную (подготовка к турпоходу, соревнованиям) цель, разрабатывает и реализует программу, осуществляет самоконтроль и коррекцию. Роль учителя - консультативная и поддерживающая.

Кроме того, задания должны иметь несколько уровней сложности (простые и сложные) и учитывать интересы ученика: одним предложить составить силовую тренировку с собственным весом, другим - кардио-комплекс со скакалкой, третьим - комплекс упражнений на растяжку и расслабление. Как показывает опыт, даже в обучении детей с тяжелыми нарушениями ключевую роль играет индивидуальный подход и учет возможностей ребенка [1]. Этот принцип универсален.

Для поддержания интереса необходимо использовать современные методы, например система электронных дневников или чат-ботов, где ученик фиксирует выполнение, использование мобильных приложений для трекинга активности, элементов геймификации: начисление условных баллов за регулярность, присвоение «бейджей» за достижение личных мини-целей (например, «Специалист по планке» или «Мастер выносливости»). Важно смещать акцент с соревнования с другими на соревнование с самим собой, с преодоление личных рубежей [2, 3, 10].

На уроках необходимо выделять время не только на отработку техники, но и на объяснение принципов построения тренировки (разминка, основная часть, заминка), методов регулирования нагрузки (по пульсу, субъективным ощущениям), правил безопасности. Ученик должен понимать, почему упражнения выполняются в определенной последовательности и как определить, что нагрузка адекватна [1].

Цифровая среда может предоставить персонализированные видео-комплексы, платформы для обратной связи с учителем, онлайн-дневники тренировок. Однако ключевая задача педагога – научить ученика критически оценивать контент и самостоятельно, осознанно выстраивать свою активность, не становясь полностью зависимым от готовых цифровых решений.

Выводы

Формирование навыка проведения домашних тренировок представляет собой не дополнительную, а центральную задачу современного физического воспитания в аспекте здоровьесбережения. Этот навык следует концептуализировать как сложную, структурированную самостоятельную деятельность, включающую мотивационно-целевой, содержательный, исполнительский и контрольно-оценочный компоненты. Проведённое исследование показало, что основными проблемами, сдерживающими эффективное формирование данного навыка, являются: фрагментарность и отсутствие системного подхода в обучении; преобладание внешней мотивации и фронтальных заданий, игнорирующих индивидуальные особенности; недостаточное внимание к формированию метаумений целеполагания, планирования и самоанализа; слабая интеграция в общий контекст формирования культуры здоровья. На основе сравнительного анализа российского и зарубежного опыта формирования навыка проведения домашних тренировок обучающимися (модель «Активной школы») были предложены рекомендации по адаптации зарубежного опыта в российских условиях через синтез с сильными сторонами отечественной системы.

Перспективным путем решения является реализация поэтапной педагогической модели, обеспечивающей постепенный переход обучающегося от совместной с учителем деятельности к полной автономии. Ключевыми элементами этой модели выступают: последовательная дифференциация и персонализация заданий; интеграция приемов самомотивации и геймификации; целенаправленное обучение основам методики тренировки и самоконтроля; осмысленное использование цифровых инструментов в качестве поддерживающей, а не подменяющей среды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гордеева А. Основы методики и организация самостоятельных занятий физическими упражнениями // Педагогический журнал «АкадемСити». – URL: <https://pedsovet.org/article/osnovy-metodiki-i-organizatsiya-samostoyatelnih-zanyatiy-fizicheskimi-uprajneniyami> (дата обращения: 25.12.2025).
2. Григорьев О.А. Домашние задания по физической культуре в начальной школе / О.А. Григорьев, А.И. Бугаков, И.П. Куликов // Физическое воспитание и спорт в высших учебных заведениях : Сборник статей XXI Международной научной конференции, посвященной 80-летию Великой Победы, Белгород-Москва-Чирчик, 23–24 апреля 2025 года. – Белгород: БГТУ им. В.Г. Шухова, 2025. – С. 167–171.
3. Гришина Г.В. Развитие ловкости у учеников начальных классов на занятиях физической культуры / Г.В. Гришина, В.О. Чапорова // Вестник Калужского университета. – 2025. – № 1(66). – С. 157–161. – DOI 10.54072/18192173_2025_1_157.
4. Занина Т.Н., Лебединская И.Г., Гармонова В.Е. Формирование навыков самостоятельных занятий физическими упражнениями // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2014. – № 2. – С. 87–91.
5. Ошайко А.В., Галеева О.Н. Домашнее задание по физической культуре: быть или не быть? // Современная начальная школа. – 2021. – № 19. – URL: <https://files.s-ba.ru/publ/primary-school/19.pdf>. (дата обращения: 25.12.2025).
6. Пухаева Е.Г. Физическая активность как средство укрепления психического здоровья детей / Е.Г. Пухаева, Е.В. Джанаева // Приднепровский научный вестник. – 2025. – Т. 3, № 2. – С. 95–98.
7. Фунина Е.Е. Управление физическим воспитанием детей и подростков на основе внедрения домашних заданий / Е.Е. Фунина, Е.В. Фролов // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2013. – Т. 8, № 1. – С. 194–199.
8. Bailey R., Ries F., Scheuer C. Active Schools in Europe - A Review of Empirical Findings // Sustainability. – 2023. – №15(4). – pp. 3806. <https://doi.org/10.3390/su15043806>.
9. Jeppesen L.S., Damsgaard L., Stolpe M.N., Melcher J.N. Study protocol for the active school study investigating two different strategies of physical activity to improve academic performance in Schoolchildren // BMC Pediatr. – 2024. – №9. – pp. 24–174. doi: 10.1186/s12887-024-04647-9.
10. Neil-Sztramko S.E., Caldwell H., Dobbins M. School-based physical activity programs for promoting physical activity and fitness in children and adolescents aged 6 to 18 // Cochrane Database Syst Rev. – 2021. – №9. – pp. CD007651. doi: 10.1002/14651858.CD007651.pub3.
11. 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. – EDN AFTZQE.
12. Гежа Р.В. Реализация физического воспитания студентов, ориентированного на приоритет здоровья / Р.В. Гежа, О.В. Антипов, Ю.Л. Першин // Актуальные проблемы ветеринарной медицины, зоотехнии, биотехнологии и экспертизы сырья и продуктов животного происхождения : Сборник трудов 2-й Научно-практической конференции, Москва, 23 июня 2023 года / Под общей редакцией С.В. Позябина, Л.А. Гнездиловой. – Москва: Сельскохозяйственные технологии, 2023. – С. 613–614. – EDN XCEQZR.
13. Антипов О.В. К вопросу формирования здорового образа жизни студентов в аграрном вузе / О.В. Антипов, А.М. Сурков, Е.Ю. Суханова // Культура физическая и здоровье. – 2019. – № 3(71). – С. 116–118. – EDN KJNBCB.
14. 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. – EDN NJIZJM.
15. Антипов О.В. Комплекс дыхательной гимнастики как способ восстановления студентов, переболевших новой коронавирусной инфекцией / О.В. Антипов, Е.Ю. Суханова, Р.В. Гежа // Национальная Ассоциация Ученых. – 2020. – № 59–1(59). – С. 4–6. – EDN WWQQTX.
16. Першин Ю.Л. Основы здорового образа жизни студентов, будущих специалистов в сфере АПК / Ю.Л. Першин, В.Е. Луцюк, А.П. Коновалов // Актуальные проблемы ветеринарной медицины, зоотехнии, биотехнологии и экспертизы сырья и продуктов животного происхождения: Сборник трудов 4-й Научно-практической конференции, Москва, 16 мая 2025 года. – Москва: Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии - MBA им. К.И. Скрябина, 2025. – С. 529–530. – EDN PLSFKI.
17. Штукин Н.Н. Роль физической культуры в сохранении здоровья студентов / Н.Н. Штукин, Е.Ю. Суханова, Ю.Л. Першин // Актуальные проблемы ветеринарной медицины, зоотехнии, биотехнологии и экспертизы сырья и продуктов животного происхождения: Сборник трудов 4-й Научно-практической конференции, Москва, 16 мая 2025 года. – Москва: Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии - MBA им. К.И. Скрябина, 2025. – С. 571–572. – EDN WIYHQ.
18. Луцюк В.Е. Здоровьесберегающий аспект физической культуры в непрофильных вузах / В.Е. Луцюк, Л.А. Нюрксле, Ю.Л. Першин // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – № 2–2. – С. 79–82. – DOI 10.37882/2223-2982.2024.2-2.25. – EDN TLAUJN.

© Нюрксле Лариса Алексеевна (nurksne@mail.ru), Антипов Олег Владимирович (antipov_ov@bk.ru), Луцюк Владимир Евгеньевич (lustyk@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МЕТААНАЛИЗ КОРРЕЛЯЦИИ БАЛЛОВ ЕГЭ ПО ПРОФИЛЬНЫМ ПРЕДМЕТАМ И АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕРВЫХ КУРСОВ ВУЗОВ РОССИИ

META-ANALYSIS OF THE CORRELATION OF USE SCORES IN SPECIALIZED SUBJECTS AND ACADEMIC PERFORMANCE OF FIRST-YEAR STUDENTS AT RUSSIAN UNIVERSITIES

**O. Pavlov
O. Pavlova**

Summary: The article presents a meta-analysis of the relationship between the scores of the Unified State Exam in specialized subjects and the academic performance of first-year students at Russian universities. Based on a review of modern domestic research, it is shown that the results of the Unified State Exam to a certain extent reflect the level of school education and serve as an indicator of the potential of applicants, helping to identify those who are better prepared to master related university disciplines. At the same time, the relationship between profile scores and success in junior courses turns out to be moderate and unstable, since the academic achievements of first-year students are significantly influenced by adaptation factors, internal motivation, differences in the requirements of school and university education, as well as external conditions, including the transition to distance learning. The analysis demonstrates the limited predictive value of the Unified State Exam as the only selection criterion. The review covers the work of different regions of Russia and considers the impact of pandemic changes in the educational process. The findings confirm that profile USE scores are useful for initial selection but require addition of other diagnostic tools. In conclusion, it is emphasized the need to supplement the exam results with an assessment of students' motivational and adaptive characteristics, as well as to introduce additional support measures at the initial stages of education to reduce dropout rates and improve the effectiveness of higher education in Russia.

Keywords: Unified State Exam (USE), specialized subjects, academic performance, first-year students, predictive value, adaptation, student, higher education.

Павлов Олег Иванович
кандидат физико-математических наук, доцент,
Российский университет дружбы народов, (г. Москва)
pavlov-oi@rudn.ru

Павлова Ольга Юрьевна
кандидат физико-математических наук, доцент,
Российская академия народного хозяйства и
государственной службы при Президенте
Российской Федерации, (г. Москва)
pavlova-oy@ranepa.ru

Аннотация: Статья представляет метаанализ связи между баллами Единого государственного экзамена по профильным предметам и академической успеваемостью студентов первых курсов российских вузов. На основе обзора современных отечественных исследований показано, что результаты ЕГЭ в определенной мере отражают уровень школьной подготовки и служат индикатором потенциала абитуриентов, помогая выявлять тех, кто лучше готов к освоению близких вузовских дисциплин. Вместе с тем связь между профильными баллами и успехом на младших курсах оказывается умеренной и нестабильной, поскольку на академические достижения первокурсников существенно влияют факторы адаптации, внутренняя мотивация, различия в требованиях школьного и вузовского обучения, а также внешние условия, включая переход к дистанционному формату. Анализ демонстрирует ограниченную прогностическую ценность ЕГЭ как единственного критерия отбора. Обзор охватывает работы разных регионов России и учитывает влияние пандемийных изменений в образовательном процессе. Полученные выводы подтверждают, что профильные баллы ЕГЭ полезны для начального отбора, но требуют дополнения другими диагностическими инструментами. В заключение подчеркивается необходимость дополнять результаты экзамена оценкой мотивационных и адаптационных характеристик студентов, а также внедрять дополнительные меры поддержки на начальных этапах обучения для снижения отсева и повышения эффективности высшего образования в России.

Ключевые слова: единый государственный экзамен (ЕГЭ), профильные предметы, академическая успеваемость, первокурсники, прогностическая ценность, адаптация, студент, высшее образование.

Введение

Единый государственный экзамен по профильным предметам давно позиционируется как основной инструмент оценки готовности абитуриентов к обучению в высшей школе. Он был введен для стандартизации отбора и повышения объективности поступления, позволяя сравнивать знания выпускников из разных регионов по единой шкале. Однако его способность

предсказывать успех студентов именно на первых курсах вузов остается предметом острых дискуссий среди педагогов, психологов и исследователей образования. С одной стороны, ЕГЭ отражает уровень школьной подготовки по ключевым дисциплинам, таким как математика, русский язык или специализированные предметы, соответствующие выбранному направлению. С другой стороны, переход от школы к вузу сопровождается значительными изменениями: вузовские программы тре-

буют большей самостоятельности, глубины анализа и адаптации к новому ритму обучения, что не всегда на-прямую связано с результатами стандартизированного экзамена.

Многие работы показывают, что высокие баллы по профильным дисциплинам в какой-то мере отражают потенциал студентов, помогая выявлять тех, кто лучше подготовлен к освоению близких вузовских курсов. Тем не менее, эта связь часто оказывается неполной из-за влияния множества других факторов: трудностей адаптации к вузовской системе, уровня внутренней мотивации, различий в подходах к обучению между школой и вузом, а также внешних обстоятельств, таких как изменение формата занятий или личные особенности обучающихся. Исследования подчеркивают, что профильные баллы ЕГЭ полезны для отбора, но не дают полной картины готовности к высшему образованию, особенно на начальных этапах, где важны навыки самостоятельной работы и психологическая устойчивость.

Обобщение имеющихся данных из различных вузов и регионов помогает понять, насколько ЕГЭ по профильным предметам действительно служит надежным прогнозом академических достижений первокурсников в российских вузах. Это особенно актуально в рамках реформ высшего образования, где акцент смещается на качество подготовки и снижение отсева на младших курсах. Понимание ограничений прогностической силы ЕГЭ позволяет вузам разрабатывать дополнительные меры поддержки и более точные критерии отбора.

Материалы и методы исследований

Обзор опирается на публикации последних лет, где анализировалась связь результатов ЕГЭ с итогами обучения студентов младших курсов в разных регионах страны. Авторы использовали методы корреляционного анализа, сравнение групп по баллам и оценку влияния внешних условий, включая переход к удаленному формату [3][6][8]. Особый акцент делался на профильных предметах как предикторах успеха в близких вузовских дисциплинах [10].

Результаты и обсуждения

Доступные исследования выявляют наличие связи между баллами ЕГЭ по профильным предметам и успеваемостью на первых курсах вузов, хотя эта связь проявляется с разной степенью выраженности в зависимости от региона, направления подготовки и конкретных условий обучения. Результаты вступительных испытаний, включая ЕГЭ, в целом служат индикатором дальнейших достижений студентов, помогая выявлять тех, кто лучше подготовлен к вузовским нагрузкам, но не всегда выступают точным ориентиром для первокурсников, где мно-

гое зависит от способности быстро адаптироваться к новой системе [1]. Аналогично, при рассмотрении младших курсов отмечается, что баллы ЕГЭ помогают объяснять часть различий в академических итогах, особенно по профильным направлениям, где школьная подготовка напрямую переходит в вузовские дисциплины [2][4].

В работах по статистическому разбору факторов академической успеваемости подчеркивается роль профильных предметов ЕГЭ как значимого элемента в общей картине готовности студентов, наряду с другими характеристиками, такими как пол, источник финансирования обучения и регион происхождения [5]. Переход на дистанционный режим обучения, вызванный внешними обстоятельствами, показал, что соотношение между баллами ЕГЭ и первой промежуточной аттестацией сохраняется, но становится менее выраженным из-за необходимости большей самостоятельности и навыков работы в удаленном формате, где традиционная школьная подготовка не всегда компенсирует отсутствие очного взаимодействия [6]. Для первокурсников эта зависимость часто ослабевает ввиду несоответствия школьных и вузовских требований, когда акцент смещается с запоминания материала на его анализ и применение [7].

Комплексный взгляд на влияние ЕГЭ подтверждает корреляцию профильных баллов с успехом на начальных этапах обучения, однако подчеркивает зависимость от специфики программы и вуза, где в некоторых случаях другие факторы оказываются более весомыми [8]. Проблемы точного прогнозирования возникают потому, что ЕГЭ дает лишь частичное представление о перспективах студентов, особенно когда важны личные качества, такие как мотивация, дисциплина и способность к самостоятельной работе [9]. Региональные данные также указывают на умеренную взаимосвязь между экзаменом и успеваемостью, с вариациями в зависимости от локальных особенностей образовательной среды [10].

Результаты приводят к выводу об ограниченной предсказательной силе профильных баллов ЕГЭ. Они полезны при отборе абитуриентов и дают общее представление о базовой подготовке, но не объясняют всех вариаций в достижениях первокурсников, где значительную роль играют адаптация и внешние изменения. Внешние изменения в формате обучения и индивидуальные особенности снижают эту силу, побуждая вузы дополнять отбор другими критериями, включая мониторинг посещаемости.

Выводы

Таким образом, баллы ЕГЭ по профильным предметам в некоторой степени связаны с академической успеваемостью студентов первых курсов в российских вузах. Эта связь проявляется в том, что более высокие

результаты экзамена часто соответствуют лучшей базовой подготовке, которая помогает студентам осваивать начальные вузовские дисциплины, близкие по содержанию к школьной программе. Профильные предметы служат индикатором уровня знаний, накопленных к моменту поступления, и в ряде случаев позволяют выделить группу студентов с повышенным потенциалом для успешного старта в высшей школе.

Тем не менее, эта связь далека от полной и устойчивой, что существенно ограничивает возможности надежного долгосрочного прогноза академических достижений. Многие первокурсники с высокими баллами ЕГЭ сталкиваются с трудностями из-за необходимости перестраиваться под вузовские требования, а студенты со средними результатами иногда демонстрируют неожиданный рост благодаря внутренней мотивации или

быстрой адаптации. Внешние факторы, такие как изменение формата обучения или региональные особенности, дополнительно размывают эту зависимость, делая ЕГЭ лишь одним из элементов в сложной картине студенческого успеха.

Для улучшения процесса отбора абитуриентов и последующей поддержки первокурсников стоит сочетать результаты ЕГЭ с оценкой других значимых аспектов, включая уровень мотивации, навыки самостоятельной работы и адаптационные способности. Вузы могли бы вводить дополнительные инструменты диагностики на этапе поступления или в начале обучения, чтобы своевременно выявлять риски и предлагать целенаправленную помощь. Такой комплексный подход позволил бы снизить отсев на младших курсах и повысить общую эффективность высшего образования в России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аблова И.М. Являются ли результаты вступительных испытаний прогнозом успеваемости в вузе? / И.М. Аблова, А.В. Козырькова // Познание и деятельность: от прошлого к настоящему: Материалы VI Всероссийской междисциплинарной научной конференции, Омск, 14–15 ноября 2024 года. – Омск: Омский государственный педагогический университет, 2024. – С. 19–21. – EDN SAQPMR.
2. Бурухина Т.Ф. Анализ успеваемости студентов младших курсов и ее связи с результатами ЕГЭ / Т.Ф. Бурухина, Е.Г. Винокуров // Проблемы современного образования. – 2021. – № 2. – С. 139–147. – DOI 10.31862/2218-8711-2021-2-139-147. – EDN DFYVBG.
3. Голиков Р.Ю. Корреляционный анализ успеваемости и посещаемости учебных занятий / Р.Ю. Голиков // Роль бизнеса в трансформации общества - 2022: Сборник материалов XVII Международного научного конгресса, Москва, 11–15 апреля 2022 года. – Москва: Московский финансово-промышленный университет «Синергия», 2022. – С. 817–821. – EDN OQQNLR.
4. Дунаева Я.О. Исследование зависимости между результатами ЕГЭ и успеваемостью в вузе / Я.О. Дунаева, Р.А. Овечкин // Бизнес-образование в экономике знаний. – 2025. – № 2(31). – С. 45–48. – EDN GJXNXU.
5. Канапухин П.А. Статистический анализ факторов академической успеваемости (на примере обучающихся экономического факультета ФГБОУ ВО «ВГУ») / П.А. Канапухин, В.В. Коротких, С.С. Щекунских // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Экономика и управление. – 2020. – № 2. – С. 27–44. – DOI 10.17308/econ.2020.2/2899. – EDN SYWUAJ.
6. Каплун А.В., Зникина Л.С., Дягилева А.В., Пылов П.А. Корреляционный анализ результатов перехода к дистанционному формату обучения (соотношение показателей ЕГЭ и первой промежуточной аттестации студентов вуза) // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2023. №1 (49). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korrelatsionnyy-analiz-rezulatov-perehoda-k-distantsionnomu-formatu-obucheniya-sootnoshenie-pokazateley-ege-i-pervoy> (дата обращения: 18.12.2025).
7. Нуриева Л.М. Анализ связи результатов ЕГЭ с академической успеваемостью студентов-первокурсников / Л.М. Нуриева // Познание и деятельность: от прошлого к настоящему: материалы II Всероссийской междисциплинарной научной конференции, Омск, 03 декабря 2020 года. – Омск: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Омский государственный педагогический университет», 2020. – С. 171–175. – EDN KZCXUA.
8. Рочев К.В. Исследование комплексного влияния ЕГЭ на академическое развитие студентов / К.В. Рочев, А.Г. Куделин, А.В. Семяшкина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2024. – № 9(147). – DOI 10.60797/IRJ.2024.147.49. – EDN JUDDAS.
9. Рочев К.В., Куделин А.Г. (2025). Проблемы прогнозирования успеваемости студентов: взаимосвязь результатов ЕГЭ и академических успехов. Психологическая наука и образование, 30(1), 158–170. <https://doi.org/10.17759/pse.2025300112>
10. Улизко Н.И. Анализ статистической взаимосвязи результатов ЕГЭ с успеваемостью студентов / Н.И. Улизко, А.А. Маслак // Молодой исследователь: вопросы науки и образования : Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), посвященной 85-летнему юбилею члена-корреспондента РАО, заслуженного деятеля науки РФ, доктора педагогических наук, профессора Дмитрия Алексеевича Данилова, Якутск, 15 декабря 2020 года / Под редакцией А.Г. Корниловой. – Якутск: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2020. – С. 236–238. – EDN EYBUGZ.

© Павлов Олег Иванович (pavlov-oi@rudn.ru), Павлова Ольга Юрьевна (pavlova-oy@ranepa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА К УСЛОВИЯМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ADAPTATION OF FIRST-YEAR STUDENTS TO THE CONDITIONS OF HIGHER EDUCATION AND ITS SIGNIFICANCE FOR LEARNING ACTIVITIES

O. Pavlova

O. Pavlov

Summary: Introduction. The adaptation of first-year students to the conditions of higher education is one of the key issues in contemporary pedagogy and educational psychology, as the transition from school to university is accompanied by changes in learning activities, social roles, and requirements for students' autonomy. The success of this stage largely determines academic performance, the stability of learning motivation, and the formation of individual educational trajectories, which makes the scientific analysis of freshmen's adaptation processes particularly relevant in the context of institutional and digital transformations of higher education.

Results. It was found that the adaptation of first-year students is a multi-level process that includes academic, socio-psychological, and institutional components. The study shows that adaptation difficulties are caused by the mismatch between previously formed learning strategies and the requirements of higher education, the heterogeneity of students' initial conditions, insufficient social integration, as well as the specific features of the digital educational environment. A stable relationship between the level of students' adaptation and indicators of academic performance and learning activity was identified.

Conclusions. The study concludes that institutional regulation of first-year students' adaptation processes and the implementation of systemic models of psychological and pedagogical support are necessary conditions for improving learning outcomes and ensuring the quality of higher education.

Keywords: first-year students' adaptation, higher education, learning activity, academic performance, socialization, educational environment, psychological and pedagogical support, educational trajectories, digital educational environment.

Введение

Проблематика адаптации студентов первого курса к условиям высшего образования занимает устойчивое место в системе современных психолого-педагогических и социологических исследований, что обусловлено усложнением институциональной организации образовательного процесса в вузе

Павлова Ольга Юрьевна
кандидат физико-математических наук, доцент,
Российская академия народного хозяйства и
государственной службы при Президенте
Российской Федерации, (г. Москва)
pavlova-oy@ranepa.ru

Павлов Олег Иванович
кандидат физико-математических наук, доцент,
Российский университет дружбы народов, (г. Москва)
pavlov-oi@rudn.ru

Аннотация: Введение. Адаптация студентов первого курса к условиям высшего образования представляет собой одну из ключевых проблем современной педагогики и психологии образования, поскольку переход от школьного обучения к вузовской системе сопровождается изменением учебной деятельности, социальных ролей и требований к самостоятельности обучающихся. Успешность данного этапа во многом определяет академическую успеваемость, устойчивость учебной мотивации и формирование индивидуальных образовательных траекторий студентов, что обуславливает необходимость научного осмысливания адаптационных процессов первокурсников в условиях институциональных и цифровых трансформаций высшего образования.

Результаты исследования. Установлено, что адаптация первокурсников носит многоуровневый характер и включает учебные, социально-психологические и институциональные компоненты. Выявлено, что адаптационные трудности обусловлены несоответствием ранее сформированных учебных стратегий требованиям высшей школы, неоднородностью стартовых условий обучающихся, недостаточной социальной интеграцией, а также особенностями цифровой образовательной среды. Показана устойчивая взаимосвязь уровня адаптации студентов с показателями академической успеваемости и учебной активности.

Выводы. Сделан вывод о необходимости институционального регулирования процессов адаптации студентов первого курса и реализации системных моделей психолого-педагогического сопровождения как условия повышения результативности учебной деятельности и качества высшего образования.

Ключевые слова: адаптация студентов, первокурсники, высшее образование, учебная деятельность, академическая успеваемость, социализация, образовательная среда вуза, психолого-педагогическое сопровождение, образовательные траектории, цифровая образовательная среда.

и процессами массовизации высшего образования. Переход от школьного уровня обучения к высшему образованию представляет собой качественно иную социальную ситуацию развития личности, характеризующуюся трансформацией учебной деятельности, изменением регулятивных требований и перераспределением форм индивидуальной ответственности за результаты обучения.

Представляется методологически обоснованным рассматривать первый курс обучения в качестве адаптационного рубежа, во многом предопределяющего последующую академическую траекторию обучающегося. Вместе с тем данный этап нередко сопровождается дезориентацией студентов в системе образовательных требований, а также снижением субъективного контроля над учебной деятельностью. В указанный период формируются предпосылки как устойчивой учебной мотивации, так и академической дезадаптации. Совокупность обозначенных обстоятельств обуславливает повышенный исследовательский интерес к проблеме адаптации первокурсников в контексте обеспечения качества высшего образования.

Целью настоящей статьи является анализ адаптации студентов первого курса к условиям высшего образования и выявление ее значения для результативности учебной деятельности.

Материалы и методы исследований

В основу исследования положен анализ психолого-педагогических и социологических научных источников, посвященных проблематике адаптации студентов первого курса к условиям высшего образования. Использовались методы теоретического анализа, обобщения и интерпретации научных данных, представленных в отечественных исследованиях. Методологический подход носит междисциплинарный характер и опирается на положения педагогической психологии и социологии образования.

Результаты и обсуждения

В психолого-педагогических исследованиях адаптация студентов рассматривается как сложный, многоуровневый процесс активного приспособления личности к новым условиям жизнедеятельности, охватывающий когнитивные, поведенческие и эмоциональные компоненты. Как указывает А.Н. Суртаева, данный процесс не сводится к пассивному привыканию к требованиям образовательной среды, а предполагает формирование новых способов поведения и учебной деятельности, обеспечивающих продуктивное включение обучающегося в образовательный процесс [1]. Подобное понимание адаптации позволяет рассматривать ее как динамическое образование, изменяющееся по мере накопления учебного и социального опыта. Вместе с тем при отсутствии целенаправленной психолого-педагогической поддержки адаптационный процесс может затягиваться и приобретать конфликтный характер. Обозначенные затруднения, как свидетельствуют данные эмпирических исследований, проявляются в повышении уровня учебной тревожности, снижении уверенности в собственных возможностях

и ухудшении показателей учебной деятельности. При таких условиях адаптация выступает не только психологическим, но и педагогически значимым феноменом, непосредственно связанным с результативностью образовательного процесса.

Социально-психологический аспект адаптации первокурсников связан с освоением норм и ценностей академического сообщества, а также с включением в систему межличностных отношений в студенческой группе. Л.Я. Жилина указывает, что социальная адаптация выражается в готовности обучающегося выполнять новые социальные роли и выстраивать устойчивые формы взаимодействия в образовательной среде [2]. Стоит отметить, что успешность данного процесса определяется не только индивидуальными особенностями личности, но и характеристиками самой образовательной среды. Между тем недостаточная сформированность социальных связей на первом курсе существенно осложняет процесс вхождения в учебную деятельность. Обозначенные обстоятельства, с нашей точки зрения, позволяют рассматривать социальную адаптацию как базовое условие формирования учебной активности. В противном случае возникает риск отчуждения студента от образовательного процесса.

В системе адаптационных процессов студентов первого курса учебная адаптация выступает как структурно обусловленный элемент, связанный с необходимостью перестройки характера учебной деятельности в соответствии с институциональными и организационно-методическими требованиями высшей школы. Как свидетельствуют исследования Р.Д. Яковлева и Ю.М. Бабич, переход к лекционно-семинарской системе обучения, существенное возрастание доли самостоятельной работы и трансформация форм текущего и итогового контроля учебных достижений выступают для первокурсников выраженным стрессогенным факторами [3]. Учебные стратегии и способы регуляции познавательной деятельности, сформированные в условиях школьного обучения, в большинстве случаев не обеспечивают требуемого уровня эффективности при освоении образовательных программ высшего образования. Несоответствие ранее усвоенных когнитивных и поведенческих моделей новым академическим требованиям приводит к снижению субъективного чувства учебной компетентности и формированию переживания академической несостоятельности. Обозначенные затруднения достигают наибольшей выраженности в период первой экзаменационной сессии, выполняющей функцию критического этапа учебной адаптации [4; 5]. При данных условиях учебная адаптация обнаруживает устойчивую связь с показателями академической успеваемости на начальном этапе обучения и выступает фактором, во многом определяющим результативность образовательной деятельности [6].

З.И. Иванова, А.В. Бороздина и А.В. Самышин отмечают, что начало обучения в вузе сопровождается резким увеличением интеллектуальных и эмоционально-волевых нагрузок, требующих мобилизации адаптационных ресурсов организма [7]. Вместе с тем при недостаточной рационализации учебного процесса подобная мобилизация приводит к переутомлению и истощению функциональных резервов. Данные авторов свидетельствуют о связи неблагоприятного течения адаптации с ухудшением состояния здоровья и снижением учебной продуктивности. С нашей точки зрения, игнорирование данного аспекта существенно снижает эффективность образовательного процесса. Следовательно, адаптация должна рассматриваться как интегративный психологический педагогический феномен.

В анализе адаптации студентов первого курса подлежат учету социальные и образовательные предпосылки, сформированные на предшествующих этапах образовательной социализации. Социологические исследования Ю.Д. Керши демонстрируют устойчивую зависимость образовательных траекторий обучающихся от социально-экономической композиции школы, отражающуюся в особенностях их последующего включения в систему высшего образования. Указанные детерминанты, между тем, нередко остаются за пределами педагогического осмысления адаптационных процессов [8]. Подобная ограниченность аналитической перспективы снижает объяснительный потенциал исследований адаптации первокурсников. Совокупность приведенных эмпирических данных указывает на необходимость учета неоднородности стартовых условий обучающихся при проектировании образовательной среды вуза. Думается, что игнорирование данных обстоятельств ведет к воспроизведству образовательного неравенства, а не к его нивелированию.

Социализация студентов первого курса, как отмечает М.М. Бондарчук, находится в тесной взаимосвязи с уровнем академической успеваемости и устойчивостью учебной деятельности [9]. Характер включенности обучающегося в социальную жизнь вуза оказывает влияние не только на эмоциональное состояние личности, но и на формирование учебной мотивации и отношения к образовательному процессу. При этом адаптационные мероприятия, реализуемые в formalизованном и декларативном виде, не обеспечивают должного уровня социальной интеграции первокурсников. Ограниченность подобных практик снижает их эффективность и не способствует формированию устойчивых социальных и учебных связей. Совокупность указанных обстоятельств указывает на необходимость перехода к системным моделям сопровождения студентов первого курса, ориентированным на реальное включение обучающихся в образовательную и социальную среду вуза.

В обеспечении адаптации студентов первого курса существенную роль играет система психолого-педагогического сопровождения, функционирующая в образовательной среде вуза. Как указывает Л.Я. Жилина, у значительной части первокурсников недостаточно сформированы навыки, необходимые для самостоятельного освоения образовательных программ высшей школы, что объективно затрудняет их включение в учебную деятельность. Попытки компенсации обозначенных дефицитов исключительно за счет увеличения учебной усидчивости, как свидетельствуют результаты исследований, не обеспечивают устойчивого положительного эффекта [2]. Думается, что обозначенная ситуация обусловлена тем, что адаптация носит системный характер и требует комплексного воздействия. В связи с указанным психолого-педагогическое сопровождение должно рассматриваться как средство оптимизации не только учебной, но и социальной адаптации. Данные формы поддержки позволяют снизить уровень тревожности и повысить субъективную уверенность первокурсников.

Цифровая трансформация системы высшего образования обуславливает появление дополнительных параметров адаптации студентов первого курса, связанных с включением в цифровую образовательную инфраструктуру вуза. Расширение использования электронных образовательных платформ, дистанционных форм взаимодействия и онлайн-коммуникаций сопровождается повышением требований к уровню информационной и медийной компетентности обучающихся. По наблюдениям В.М. Киселева, студенческая молодежь характеризуется повышенной уязвимостью к негативному воздействию социальных медиа, что на начальном этапе обучения приобретает особую значимость для адаптационных процессов. Недостаточная сформированность навыков критической оценки, отбора и интерпретации информации способна затруднять организацию учебной деятельности и снижать устойчивость внимания [10]. Цифровая образовательная среда при таких условиях выступает одновременно средством интенсификации образовательного процесса и фактором потенциальной дезадаптации. Совокупность обозначенных обстоятельств свидетельствует о целесообразности институционального включения компонентов цифровой грамотности в систему адаптационных мероприятий, реализуемых в образовательной среде вуза.

Взаимосвязь адаптационных процессов студентов первого курса с показателями академической успеваемости характеризуется устойчивостью и многофакторной обусловленностью. По наблюдениям М.М. Бондарчук, недостаточная степень социализации и ограниченная интеграция обучающихся в студенческое сообщество коррелируют с повышенной вероятностью академической неуспешности и последующего образовательного отсева. В то же время успешное протекание

адаптации сопровождается формированием устойчивых учебных установок и повышением внутренней регуляции учебной деятельности [9]. Академическая успеваемость в данном случае может рассматриваться не только как результат реализации интеллектуального потенциала обучающегося, но и как индикатор степени его включенности в образовательную среду вуза. Совокупность обозначенных положений позволяет трактовать адаптацию как интегральный механизм, опосредующий результативность учебной деятельности на начальном этапе обучения.

Выводы

Адаптация студентов первого курса к условиям высшего образования представляет собой сложный, многоуровневый и системно обусловленный процесс, охватывающий учебные, социально-психологические, социокультурные и институциональные аспекты образовательной деятельности. Установлено, что успешность адаптационных процессов во многом определяет характер учебного поведения обучающихся, устойчивость их учебной мотивации и

показатели академической успеваемости.

Выявлено, что дезадаптационные проявления первокурсников обусловлены несоответствием ранее сформированных учебных стратегий требованиям высшей школы, неоднородностью стартовых социальных и образовательных условий, а также недостаточной интеграцией студентов в социальную и цифровую образовательную среду вуза. При отсутствии целенаправленной психолого-педагогической поддержки данные факторы могут способствовать формированию академической неуспешности и снижению результативности учебной деятельности.

Сделан вывод о необходимости институционального регулирования процессов адаптации студентов первого курса. Системы психолого-педагогического сопровождения, кураторства, социализационных и цифровых адаптационных практик должны рассматриваться как обязательные элементы образовательной политики вуза, направленные на повышение результативности учебной деятельности и обеспечение качества высшего образования.

ЛИТЕРАТУРА

- Суртаева А.Н., Гонохова Т.А. Психолого-педагогические условия адаптации бакалавров первых курсов к процессу обучения в вузе // Теория и практика современной науки. 2018. № 2 (32). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-usloviya-adaptatsii-bakalavrov-pervyh-kursov-protsessu-obucheniya-v-vuze> (дата обращения: 19.12.2025).
- Жилина Л.Я. Организация психолого-педагогического сопровождения студентов-первокурсников на этапе их адаптации к условиям вуза // Концепт. 2013. № 55. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-studentov-pervokursnikov-na-etape-ih-adaptatsii-k-usloviyam-vuza> (дата обращения: 19.12.2025).
- Яковлев Р.Д., Бабич Ю.М. Особенности адаптации студентов первокурсников к обучению в вузе // Столыпинский вестник. 2023. № 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-adaptatsii-studentov-pervokursnikov-k-obucheniyu-v-vuze> (дата обращения: 19.12.2025).
- Фомина Т.Г., Филиппова Е.В., Бурмистрова-Савенкова А.В., Моросанова В.И. Стресс в образовательной среде и его влияние на академическую успешность и психологическое благополучие обучающихся // Национальный психологический журнал. 2024. № 4 (19). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stress-v-obrazovatelnoy-srede-i-ego-vliyanie-na-akademicheskuyu-uspeshnost-i-psihologicheskoe-blagopoluchie-obuchayushchisya> (дата обращения: 21.12.2025).
- Авилова И.А. Проблематика стресса и адаптации студентов при обучении в вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2023. Т. 12. № 2 (43). С. 125–128.
- Дубровова А.А. Психологическое благополучие как предпосылка адаптации к обучению в вузе // Материалы научной и научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма. 2023. № 1. С. 238–245.
- Иванова З.И., Бороздина А.В., Самышин А.В. Условия успешной адаптации студентов первого курса к обучению в вузе // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/usloviya-uspeshnoy-adaptatsii-studentov-pervogo-kursa-k-obucheniyu-v-vuze> (дата обращения: 19.12.2025).
- Керша Ю.Д. С кем учиться, чтобы попасть в вуз: социально-экономическая композиция школы и неравенство доступа к высшему образованию // Вопросы образования. 2021. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/s-kem-uchitsya-chtoby-popast-v-vuz-sotsialno-ekonomicheskaya-kompozitsiya-shkoly-i-neravenstvo-dostupa-k-vysshemu-obrazovaniyu> (дата обращения: 19.12.2025).
- Бондарчук М.М. Социализация студентов-первокурсников как залог академической успеваемости // Современное педагогическое образование. 2023. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsializatsiya-studentov-pervokursnikov-kak-zalog-akademicheskoy-uspevaemosti> (дата обращения: 19.12.2025).
- Киселев В.М. Информационная уязвимость студентов российских вузов от негативного воздействия социальных медиа // Вестник РЭА им. Г.В. Плеханова. 2023. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnaya-uyazvimost-studentov-rossiyskih-vuzov-ot-negativnogo-vozdeystviya-sotsialnyh-medii> (дата обращения: 19.12.2025).

© Павлова Ольга Юрьевна (pavlova-oy@ranepa.ru), Павлов Олег Иванович (pavlov-oi@rudn.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ ПРИЧИНЫ ПЛОХОЙ ПОСЕЩАЕМОСТИ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

CONTEMPORARY PSYCHOLOGICAL AND BEHAVIORAL CAUSES OF POOR ATTENDANCE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

O. Petrova

Summary: The large-scale transformation of educational practices caused by the COVID-19 pandemic has initiated a massive transition to distance learning and has created strong expectations among students for the digital availability of educational content. This article presents a multifaceted analysis of psychological and behavioral determinants underlying the phenomenon of low attendance rates in contemporary higher education institutions. Based on extensive empirical material, the research conducts a comprehensive deconstruction of transformational processes in the value-semantic sphere of student youth, cognitive characteristics of digital generation representatives, economic predictors of academic behavior, and psychological mechanisms of social-group dynamics. The study focuses on post-pandemic modifications of educational practices, deficiencies in metacognitive instrumentation, prevalence of affective dysregulations in the student population, and phenomenology of academic burnout. The presented work contributes significantly to the theoretical conceptualization of psychological mechanisms of academic maladaptation and establishes a methodological foundation for developing effective interventional strategies to enhance educational engagement. In conclusion, it is concluded that an effective solution to the problem under study is possible through the adaptation of pedagogical methods to the psychological characteristics of modern students and the formation of a psychologically favorable learning environment.

Keywords: academic engagement, psychology of higher education, educational motivation, metacognitive competencies, academic burnout, digital generation, post-pandemic education, psychological barriers, impostor syndrome, educational consumerism.

Введение

Проблема посещаемости занятий в вузах сохраняет высокую актуальность и требует системного научного анализа. Современные исследования фиксируют устойчивую тенденцию к снижению физического присутствия студентов на образовательных мероприятиях. Как отмечает Е.А. Абрамова «регулярная посещаемость рассматривается как важный фактор эффективности образовательного процесса, однако в

Петрова Ольга Сергеевна
Психолог, АНО ВО Воронежский экономико-правовой
институт
nauka-veri@yandex.ru

Аннотация: Масштабная трансформация образовательных практик, вызванная пандемией COVID-19, инициировала массовый переход к дистанционному обучению и сформировала у студентов устойчивые ожидания цифровой доступности образовательного контента. Объективным следствием этого стал психологический механизм конформизма, который поддерживает и ослабляет поведенческие паттерны, в том числе в отношении регулярного присутствия студентов на занятиях. В этой связи настоящее исследование представляет многоаспектный анализ психологических и поведенческих детерминант, обуславливающих феномен низкой посещаемости занятий в современных учебных заведениях. На основании обширного эмпирического материала проведена комплексная деконструкция трансформационных процессов в ценностно-смыслоевой сфере студенческой молодежи, когнитивных особенностей представителей цифрового поколения, материально-финансовых аспектов академического поведения и психологических механизмов социально-групповой динамики. Исследование фокусируется на постпандемической модификации образовательных практик, дефицитарности метакогнитивного инструментария, распространенности аффективных дисрегуляций в студенческой популяции и феноменологии академического выгорания. Представленная работа вносит существенный вклад в теоретическое концептуирование психологических механизмов академической дезадаптации и формирует методологический базис для разработки эффективных стратегий повышения образовательной вовлеченности. В заключении сделан вывод, что эффективное решение исследуемой проблемы возможно через адаптацию педагогических методов к психологическим особенностям современных студентов и формирование психологически благоприятной учебной среды.

Ключевые слова: академическая вовлеченность, психология высшего образования, учебная мотивация, метакогнитивные компетенции, академическое выгорание, цифровое поколение, постпандемическое образование, психологические барьеры, импостер-синдром, образовательный коньюмеризм.

реальной практике вузов наблюдается значительное расхождение между академическими требованиями и уровнем участия обучающихся» [Абрамова, 2016, с.243]. Комплексность феномена определяется множественностью взаимосвязанных факторов психологического, социокультурного и институционального генеза.

Формирование отношения современной молодежи к образованию всё в большей степени определяется трансформацией её ценностно-смысловой парадигмы.

Приоритетами становятся «прикладная применимость знаний и ориентация на краткосрочные результаты, что проявляется в изменении мотивационных стратегий студентов» [Каримова, 2023, с. 14]. Вузовское образование воспринимается преимущественно инструментально – как средство получения формальной квалификации для последующего трудоустройства, нежели как самоценный процесс интеллектуального становления. Качественные исследования мотивационной сферы демонстрируют доминирование экстринсивных мотивов над интринсивными, что непосредственно коррелирует с селективным подходом к посещению занятий [Ильин, 2010].

Материал и методы исследования. В работе использовался многоаспектный анализ психологических и поведенческих детерминант, обуславливающих феномен низкой посещаемости занятий в современных учебных заведениях. На основе собранного авторами эмпирического материала проведена комплексная деконструкция трансформационных процессов в ценностно-смысловой сфере студенческой молодежи. На основе современных методов исследования проведено теоретическое концептуирование психологических механизмов академической дезадаптации и сформирован методологический базис для разработки эффективных стратегий повышения образовательной вовлеченности.

Результаты исследования и их обсуждение. Когнитивные особенности восприятия и обработки информации у представителей цифрового поколения создают определённые ограничения для восприятия традиционных образовательных форматов. Эмпирические данные указывают на снижение способности к длительной концентрации внимания, усиление зависимости от внешних стимулов и формирование медиамногозадачности. Данный паттерн снижает эффективность линейного и монофокусного обучения, предполагающего устойчивое произвольное внимание и последовательную когнитивную работу [Солдатова, 2020, с. 18]. Классическая академическая лекция продолжительностью 90 минут представляет существенный вызов для когнитивного аппарата современного студента, аккумулированного к мультимедийным форматам с высокой интерактивностью и геймификацией.

Экономические детерминанты заметно влияют на поведенческие стратегии студенчества, в том числе на выбор форм занятости и режим образовательной активности. Социологические опросы фиксируют устойчиво высокую долю студентов, совмещающих обучение с трудовой деятельностью. Согласно исследованию, проведённому Ventra Go! и платформой «Нетология» в 2024 году, 61,2% студентов в России работают во время учёбы. Данная тенденция особенно выражена в крупных городах и среди обучающихся по очной форме [Ventra Go! Нетология, 2024]. Необходимость обеспечения материальных потребностей детерминирует неизбежные

конфликты рабочего и учебного расписания, при разрешении которых приоритет преимущественно отдается профессиональной деятельности, генерирующей непосредственный экономический капитал.

Психологические особенности юношеского возраста и ранней взрослости формируют специфические модели академического поведения. Студенческий период характеризуется интенсивной fazой психологической сепарации от родительской опеки, развитием автономии и стремлением к самореализации. Потребность в самоопределении может проявляться в виде критического отношения к институциональным требованиям, включая учебную дисциплину. Некоторые психологи рассматривают избирательное участие в образовательном процессе как «инструмент символического отстаивания субъектности и самостоятельной идентичности в образовательной среде» [Донцов, 2013, с. 47].

Пандемия COVID-19 инициировала масштабную трансформацию образовательных практик, радикально изменив не только технологическую инфраструктуру, но и поведенческие модели участников образовательного процесса. Массовый переход к дистанциальному обучению сформировал у студентов устойчивые ожидания цифровой доступности образовательного контента. Как показывают современные исследования, значительная часть студенческой аудитории воспринимает онлайн-доступ к лекционным материалам и тестированию как обязательный элемент учебной среды, вне зависимости от формата участия в занятиях [Каширский, 2024].

Социально-психологический климат учебной группы выступает значимым модератором академического поведения студентов, включая посещаемость занятий. Согласно концепции социального влияния, разработанной А.В. Петровским, «поведенческие установки личности во многом формируются под воздействием групповых норм и ожиданий» [Петровский, 1982, с. 224]. Позитивные межличностные отношения, атмосфера сотрудничества и наличие референтных связей внутри группы способствуют внутренней мотивации и устойчивому участию в образовательном процессе. Психологический механизм конформизма может поддерживать или ослаблять поведенческие паттерны, в том числе в отношении регулярного присутствия на занятиях.

Дефицит метакогнитивных компетенций и волевой регуляции деятельности представляет фундаментальный психологический механизм, лежащий в основе проблем с посещаемостью. Исследования метакогнитивных способностей современных студентов, проведенные под руководством А.В. Карпова, выявляют недостаточную сформированность навыков планирования, мониторинга и оценки собственной познавательной активности [Карпов, 2005, с. 82]. Отсутствие внутренней

дисциплины, неспособность преодолевать краткосрочные гедонистические импульсы ради долгосрочных профессиональных целей приводят к систематическим нарушениям академической дисциплины.

Психологические состояния тревожности и депрессии рассматриваются в современной науке как ключевые предикторы академической дезадаптации: исследования в области студенческого психического здоровья демонстрируют устойчивую тенденцию к росту распространённости эмоциональных нарушений в университетской среде. Согласно данным эмпирических обследований, клинически значимые симптомы тревожных расстройств выявляются у 18–20% студентов, в то время как депрессивные состояния варьируются в пределах 7–15%, в зависимости от профиля вуза и используемых диагностических шкал [Гришина, 2020]. Данные показатели указывают на необходимость системной психологической поддержки обучающихся и создания профилактических механизмов в структуре высшего образования. Психологические механизмы влияния негативных аффективных состояний на академическое поведение многовекторны: редукция мотивов и энергетического потенциала, когнитивные искажения, социальная изоляция, дисрегуляция циркадных ритмов.

Феномен информационной перегрузки и аттенционного дефицитарного расстройства приобретает критические масштабы в условиях экспоненциального роста доступного контента. Когнитивные исследования фиксируют феномен «распределенного внимания» – тенденции к многозадачности и симультанному потреблению гетерогенной информации. Экспериментальные данные свидетельствуют, что репрезентативный современный студент обращается к социальным медиа каждые 8 минут, генерируя множественные разрывы внимания в процессе когнитивной деятельности.

Синдром академического выгорания представляет собой психологический механизм, объясняющий прогрессирующую снижение учебной активности студентов на протяжении образовательного цикла. Исследования демонстрируют, что симптоматика эмоционального истощения, деперсонализации и редукции личных достижений обнаруживается у 38% студентов третьего года обучения, что определяет кумулятивный характер негативных процессов [Скоробогатова, 2019, с. 290]. Интенсивные учебные нагрузки, дефицит институциональной системы психологической поддержки, дисбаланс требований и ресурсов приводят к истощению адаптационного потенциала личности.

Несоответствие между ожиданиями студентов относительно содержания и форматов обучения и актуальными образовательными практиками формирует перманентную фрустрацию. Феноменологические ис-

следования субъективного опыта первокурсников выявляют существенный контраст между идеализированными представлениями о высшем образовании и восприятием повседневных университетских реалий. Когнитивный диссонанс, возникающий при конфронтации ожиданий с действительностью, индуцирует негативные аффективные состояния, разрешение которых осуществляется через дистанцирование от источника диссонанса – образовательного процесса.

Структурные трансформации рынка труда и профессиональных траекторий детерминируют переоценку значимости формального образования. Прогрессирующий диссонанс между куррикулярным содержанием образовательных программ и актуальными компетентностными запросами профессиональной среды формирует скептические установки относительно конвенциональных академических практик. Эмпирические исследования карьерных презентаций студентов фиксируют приоритизацию практического опыта, проектного портфолио и профессиональных сетворков над формальными академическими достижениями, включая посещаемость [Рынок МВА, 2019].

Феномен импостер-синдрома – переживания собственной интеллектуальной несостоятельности и предвосхищение разоблачения – имеет высокую распространенность в студенческой популяции, особенно в высокоселективных образовательных учреждениях: до 45% учащихся испытывают хронические сомнения в легитимности своей принадлежности к академической среде [Клэнс, 1978, с. 247]. Психологический защитный механизм избегания потенциального интеллектуального фиаско через уклонение от ситуаций экспертной оценки манифестируется в пропусках академических мероприятий, особенно предполагающих публичную демонстрацию компетенций.

Пролиферация альтернативных образовательных ресурсов в публичном доступе модифицирует психологическую значимость очного обучения. Высококачественные онлайн-курсы ведущих мировых университетов, образовательные медиа-платформы и другие цифровые форматы создают конкуренцию традиционным академическим практикам. Механизм сопоставления качества образовательного контента зачастую не фаворизирует локальные университетские курсы. Социологические данные показывают, что 67% студентов регулярно используют экстра-университетские образовательные ресурсы в дополнение к основной программе, а 39% оценивают некоторые из них как более релевантные, чем соответствующие очные курсы [Щеглова, 2022, с. 9].

Выходы

В заключение следует подчеркнуть, что исследова-

ние психологических и поведенческих факторов низкой посещаемости в вузах подтверждает многогранность проблемы: выявленные детерминанты – ценностные трансформации, когнитивные особенности цифрового поколения, экономические причины, постпандемические изменения образовательных практик, дефицит метакогнитивных навыков и распространность эмоциональных дисрегуляций – образуют взаимосвязанную систему, требующую комплексного подхода. Эффек-

тивное решение проблемы возможно через адаптацию педагогических методов к психологическим особенностям современных студентов, развитие механизмов психологической поддержки, интеграцию цифровых и традиционных форматов, повышение практической значимости образовательного контента и формирование психологически благоприятной учебной среды, способствующей развитию субъектности и внутренней мотивации студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Е.А. Посещаемость занятий в вузе как фактор эффективности подготовки современных специалистов / Е.А. Абрамова, И.В. Хромова // Молодой ученый. – 2016. – № 5. – С. 492–494.
2. Гришина Е.Б. Уровень депрессии, тревожности и стресса у студентов вуза в условиях пандемии COVID-19 / Е.Б. Гришина, И.И. Юсупова, Э.Б. Хамзина // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30730> (дата обращения: 23.03.2025).
3. Донцов С.И. Психологические особенности юношеского (студенческого) возраста / С.И. Донцов // Инновационные образовательные технологии. – 2013. – № 2. – С. 45–50.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2010. – URL: https://pozdnyakova.ucoz.ru/MPI/sem10/ilin_motivacija_i_motivy-glava_13_motivacija_ucheb.pdf (дата обращения: 23.03.2025).
5. Каримова Л.Н. Исследование ценностно-смысловых ориентаций студенческой молодежи в поликультурной среде / Л.Н. Каримова, З.С. Дустова // Наука и образование сегодня. – 2023. – № 2(69). – С. 12–24.
6. Карпов А.В. Психология метакогнитивных процессов личности / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. – Москва: Изд-во Института психологии РАН, 2005. – 352 с.
7. Каширский Д.В. Оценка цифровой образовательной среды вуза студентами и преподавателями / Д.В. Каширский, Н.В. Сабельникова // Психологическая наука и образование. – 2024. – Т. 29, № 4. – URL: https://psujournals.ru/journals/pse/archive/2024_n4/Kashirsky_Sabelnikova (дата обращения: 23.03.2025).
8. Клэнс П.Р. Феномен самозванца среди высокоуспешных женщин: динамика и терапевтические аспекты / П.Р. Клэнс, С.А. Аймс // Психотерапия: теория, исследование и практика. – 1978. – Т. 15, № 3. – С. 241–247.
9. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – Москва: Просвещение, 1982. – 304 с.
10. Рынок МВА и бизнес-образования России 2019 // РБК Исследования рынков: [сайт]. – 2019. – URL: <https://mba-urfu.com/upload/Obzor%20rcb%20MBA.pdf> (дата обращения: 23.03.2025).
11. Скоробогатова Ю.В. Особенности эмоционального выгорания студентов педагогического вуза и его профилактика с помощью тайм-менеджмента / Ю.В. Скоробогатова // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 2(38). – С. 284–294.
12. Солдатова Г.У. Медиамногозадачность: от когнитивных функций к цифровой повседневности / Г.У. Солдатова, Е.Ю. Никонова, А.Г. Кошевая, А.В. Трифонова // Современная зарубежная психология. – 2020. – Т. 9, № 4. – С. 8–21.
13. Щеглова И.А. Внеучебная деятельность как фактор академической успешности студентов / И.А. Щеглова, О.В. Дремова // Мониторинг экономики образования. – 2022. – № 10(27). – С. 1–36.
14. Ventra Go! Нетология. Исследование: более 60% студентов в России совмещают работу и учёбу // РБК Тренды: [сайт]. – 2024. – URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/669fc79e9a79475d6f7c7fc3> (дата обращения: 23.03.2025).

© Петрова Ольга Сергеевна (nauka-vepi@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АКТУАЛЬНОСТЬ ГИБРИДИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И КИБЕРСПОРТА В ВУЗАХ НЕПРОФИЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

THE RELEVANCE OF HYBRIDIZATION OF PHYSICAL EDUCATION AND ESPORTS IN UNIVERSITIES OF NON-CORE SPECIALTIES

A. Surkov
R. Gezha
M. Kulikova

Summary: The modern educational paradigm in the field of physical education of students of non-core specialties is facing the challenges of the digital transformation of leisure and a decrease in motivation to traditional forms of physical activity. The article is devoted to the study of the relevance and potential of hybridization of physical culture and esports as a strategic response to these challenges. Hybridization is understood not as mechanical mixing, but as pedagogically based integration, where esports acts as an entry point for engagement, and physical education practices ensure health care and form a conscious attitude towards the body in a digital environment. The purpose of the work is to provide a theoretical justification for this hybridization, a comparative analysis of foreign and domestic experience, as well as to identify problems and prospects for its implementation in universities that are not related to sports or IT education. As a result of the study, it was found that hybridization is able to solve the problem of motivation by redirecting the student audience's interest in digital activities towards the formation of a «hybrid subject» who is aware of the interrelationship of cognitive, psychophysiological and motor aspects of their activities. Foreign experience demonstrates a steady trend towards the institutionalization of esports through the creation of specialized programs with a strong focus on business administration, event management and, most importantly, on the wellness component and kinesiology of players. Russian practice is at an early stage: the first attempts at integration are being observed, but they are usually of a specialized nature and are not adapted to the mass of non-core students. The conclusions of the study indicate the need to develop new elective courses and modules synthesizing the theory of physical culture, the basics of ergonomics, digital hygiene, and gameplay analytics, which will allow using the potential of hybridization for comprehensive health care in the digital age.

Keywords: hybrid learning, physical education, esports, non-core specialties, health care, digital pedagogy.

Сурков Александр Михайлович
кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО Московская государственная академия
ветеринарной медицины и биотехнологии – МВА
имени К.И. Скрябина
surkov.1954@bk.ru

Гежа Роман Валерьевич
старший преподаватель,
ФГБОУ ВО Московская государственная академия
ветеринарной медицины и биотехнологии – МВА
имени К.И. Скрябина
gezha.r@yandex.ru

Куликова Мария Викторовна
преподаватель, ФГБОУ ВО Московская государственная
академия ветеринарной медицины и биотехнологии – МВА
имени К.И. Скрябина
marikulikova93@gmail.com

Аннотация: Современная образовательная парадигма в сфере физического воспитания студентов непрофильных специальностей сталкивается с вызовами цифровой трансформации досуга и снижением мотивации к традиционным формам двигательной активности. Статья посвящена исследованию актуальности и потенциала гибридизации физической культуры и киберспорта как стратегического ответа на эти вызовы. Под гибридизацией понимается не механическое смешение, а педагогически обоснованная интеграция, где киберспорт выступает точкой входа для вовлечения, а практики физической культуры обеспечивают здоровьесбережение и формируют осознанное отношение к телу в условиях цифровой среды. Цель работы: теоретическое обоснование данной гибридизации, сравнительный анализ зарубежного и отечественного опыта, а также выявление проблем и перспектив её внедрения в вузах, не связанных со спортивным или IT-образованием. В результате проведенного исследования установлено, что гибридизация способна решить проблему мотивации, перенаправляя интерес студенческой аудитории к цифровым активностям в русле формирования «гибридного субъекта», осознающего взаимосвязь когнитивных, психофизиологических и двигательных аспектов своей деятельности. Зарубежный опыт демонстрирует устойчивый тренд на институционализацию киберспорта через создание специализированных программ с сильным акцентом на бизнес-администрирование, менеджмент событий и, что наиболее важно, на wellness-составляющую и кинезиологию игроков. Российская практика находится в начальной стадии: наблюдаются первые попытки интеграции, однако они носят, как правило, профильный характер и не адаптированы для массового непрофильного студенчества. Выводы исследования указывают на необходимость разработки новых элективных курсов и модулей, синтезирующих теорию физической культуры, основы эргономики, цифровой гигиены и аналитики игрового процесса, что позволит использовать потенциал гибридизации для комплексного здоровьесбережения в цифровую эпоху.

Ключевые слова: гибридное обучение, физическая культура, киберспорт, непрофильные специальности, здоровьесбережение, цифровая педагогика.

Введение

Трансформация социокультурного ландшафта под влиянием цифровых технологий кардинально меняет привычки, досуг и коммуникативные практики современного студенчества. Физическая культура как учебная дисциплина в вузах непрофильных специальностей (технических, гуманитарных, естественнонаучных) оказывается перед лицом системного кризиса мотивации. Традиционные формы занятий зачастую воспринимаются студентами как архаичные, оторванные от их повседневного цифрового опыта, что ведет к формальному отношению и низкой эффективности в достижении ключевой цели - формирования устойчивой потребности в двигательной активности и здоровом образе жизни. Параллельно с этим киберспорт из маргинального увлечения превратился в глобальный культурный и экономический феномен, органически вплетенный в жизнь молодого поколения. Однако его восприятие в академической и широкой общественной среде остается неоднозначным, часто сводясь к дискурсу о вреде малоподвижности и игровой зависимости.

В этом контексте возникает актуальный вопрос, может ли наблюдаемое противоречие между традиционной физической культурой и цифровым киберспортом быть преобразовано в педагогический синтез. Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью поиска инновационных педагогических стратегий, которые, признавая цифровую реальность студентов, могли бы использовать её потенциал для достижения классических целей физического воспитания – укрепления здоровья, развития физических качеств и формирования культуры телесности.

Цель статьи - теоретически обосновать целесообразность и раскрыть педагогический потенциал гибридизации физической культуры и киберспорта в образовательном процессе непрофильных вузов на основе сравнительного анализа зарубежного и отечественного опыта, а также выявление проблем и перспектив её внедрения в вузах, не связанных со спортивным или ИТ-образованием. Автор исходит из гипотезы, что такая гибридизация способна стать эффективным инструментом мотивации, переводя интерес студентов из виртуальной плоскости в область рефлексии о собственном физическом состоянии и его оптимизации.

Материалы и методы исследования

Теоретической основой исследования выступили принципы интегративного и личностно-деятельностного подходов в педагогике. Для решения поставленных задач был применен комплекс методов: теоретический анализ научных публикаций, посвященных гибридным формам обучения в физическом воспитании и социокультурным

аспектам киберспорта; изучение и контент-анализ официальных описаний зарубежных и российских образовательных программ, связанных с киберспортом и физической культурой; сравнительно-сопоставительный анализ выявленных практик с целью выделения общих трендов, специфических черт и лакун, актуальных для российского контекста непрофильного образования. Особое внимание уделялось поиску точек соприкосновения между wellness-ориентированными компонентами зарубежных киберспортивных программ и традиционными задачами отечественного курса физической культуры.

Результаты и обсуждения

Главным барьером для интеграции киберспорта в образовательное пространство является стереотипное противопоставление реального спорта, связанного с физическим развитием, и виртуального киберспорта, ассоциируемого с гиподинамией. Преодоление этого разрыва требует переосмысливания обоих феноменов. Современный киберспорт высших достижений — это не просто времяпрепровождение, а вид деятельности, предъявляющий высокие требования к когнитивным функциям (скорость реакции, принятие решений, стратегическое мышление), психологической устойчивости и, что принципиально важно, к физическому состоянию игрока. Длительные тренировки требуют эргономичной организации рабочего места, профилактики синдромов перенапряжения, контроля осанки и зрения, оптимизации режима сна и питания. Таким образом, на высоком уровне киберспорт уже является практикой, остро нуждающейся в компетенциях из области физической культуры, спортивной медицины и психологии [4].

С другой стороны, физическая культура в её педагогическом измерении призвана воспитывать осознанное отношение к телу и здоровью. Для студента, разбирающегося в цифровых технологиях язык и контекст киберспорта гораздо ближе и понятнее, чем язык нормативов ГТО или техники спортивных игр. Гибридизация предлагает использовать этот интерес как педагогический ресурс. Речь идет о построении такой образовательной траектории, где отправной точкой становится анализ киберспортивной деятельности студента [1, 3]. Через эту призму можно естественным образом вводить знания о биомеханике (оптимальные позы за компьютером, гимнастика для кистей и шеи), физиологии (влияние нагрузки на нервную систему, методы быстрого восстановления внимания), психологии (управление стрессом во время соревновательного матча) и гигиене (организация режима дня, питания). Как показало исследование, посвященное гибридному подходу в подготовке педагогов, интеграция актуального для студентов игрового контекста в образовательный процесс существенно повышает эффективность освоения навыков [2]. В результате формируется тот самый гибридный субъект:

студент, который, занимаясь киберспортом, понимает, какие физические упражнения помогут ему снизить утомляемость, а анализируя свои тренировки, начинает видеть взаимосвязь между физической активностью и когнитивными результатами [6].

Зарубежная образовательная практика, преимущественно в США, демонстрирует стремительную институционализацию киберспорта на уровне высшего образования. Анализ программ ведущих университетов позволяет выделить две ключевые модели, представляющие интерес для гибридизации.

Первая модель – киберспорт как бизнес-администрирование и менеджмент событий. Программы, такие как B.A. in Esports and Gaming Administration в William Peace University или аналогичная программа в Nebraska Wesleyan University, готовят специалистов для растущей индустрии: ивент-менеджеров, маркетологов, контент-мейкеров, аналитиков [8]. Хотя их фокус – бизнес, сам факт появления таких степеней легитимизирует киберспорт как серьезную академическую и профессиональную область, создавая инфраструктуру (лаборатории, команды) внутри вуза.

Вторая, наиболее релевантная для данного исследования модель – киберспорт как сфера представления и хорошего самочувствия. Здесь акцент смещается на самого игрока. Ярким примером является программа B.S. in eSports Performance Management and Coaching в Университете Алабамы в Бирмингеме (UAB). Её уникальность, как подчеркивают создатели, заключается в холистическом подходе, объединяющем ментальные и физические аспекты киберспортивной деятельности [10]. Учебный план включает вопросы питания, паттернов сна, физической подготовки, эргономики и предотвращения травм от перенапряжения. Аналогично, в American Military University в концентрации «Esports Coaching and Athlete Development» студенты изучают теорию тренировочного процесса, принципы периодизации и методики оптимизации работоспособности, напрямую заимствованные из традиционного спорта [7]. Этот тренд указывает на четкое понимание зарубежными педагогами и индустрией того, что долгосрочная карьера и эффективность киберспортсмена невозможны без фундаментальных знаний о человеческом теле и здоровье. Таким образом, wellness-составляющая становится мостом, соединяющим киберспортивную практику с компетенциями в области кинеziологии и физического воспитания.

В России процесс интеграции киберспорта в высшее образование находится на начальной, но динамичной стадии. В отличие от зарубежной практики, где программы часто создаются на базе бизнес-школ или факультетов кинеziологии, российский подход демонстрирует иную логику. Наиболее показательным примером является программа

бакалавриата «Физическая культура. Дополнительное образование (фиджитал-спорт, киберспорт)», реализуемая в ряде педагогических вузов (например, в Челябинске) [5]. Её появление – знаковое событие, свидетельствующее о признании гибридного направления на официальном уровне. Однако анализ структуры программы выявляет её ключевую особенность: она предназначена для профильной подготовки педагогов. Будущие выпускники – это учителя физической культуры и дополнительного образования, которые будут специализироваться на работе с детьми в сфере фиджитал- и киберспорта. Программа насыщена традиционными дисциплинами (гимнастика, легкая атлетика, спортивные игры, педагогика, психология), к которым добавляется специализированный модуль по цифровым видам активности. Это важный шаг, но он не решает проблему массового непрофильного студенчества.

Таким образом, в России формируется парадоксальная ситуация. С одной стороны, существует запрос на гибридизацию со стороны студенческой аудитории и появляются институциональные формы для подготовки профильных кадров. С другой стороны, для основной массы студентов непрофильных специальностей киберспорт и физическая культура остаются разными, не пересекающимися мирами. Курс физической культуры для них часто остается в рамках классической парадигмы, не предлагая персонализированных траекторий, связанных с цифровыми привычками студентов. Этот разрыв является основной проблемной зоной.

Сравнительный анализ позволяет четко обозначить проблемы и наметить возможные пути их решения в российском контексте непрофильных вузов.

Главная проблема – это отсутствие педагогических моделей и методических разработок, ориентированных именно на непрофильную аудиторию. Существующие российские программы готовят специалистов для киберспорта, а не используют киберспорт для оздоровления и образования обычного студента. Дополнительными барьерами являются консервативность учебных планов по физической культуре, дефицит преподавателей, обладающих компетенциями на стыке двух областей, и настороженное отношение администраций вузов.

Опыт ведущих зарубежных программ, особенно wellness-ориентированных, как в UAB [10], предоставляет ценный материал для адаптации. Главный вывод заключается не в необходимости копирования целых степеней, а в заимствовании принципов и модулей.

Наиболее реалистичным путем является создание для всех студентов вуза элективных курсов по выбору типа «Основы киберспортивного самочувствия» или «Физическая культура в цифровой среде». Содержательным ядром таких курсов должны стать: эргономика рабочего

места геймера, комплексы упражнений для профилактики туннельного синдрома и болей в спине, техники ментальной разгрузки и управления стрессом, основы рационального питания при высоких когнитивных нагрузках, анализ влияния режима сна на игровые показатели.

Для реализации такого подхода необходимы программы повышения квалификации для преподавателей кафедр физического воспитания. Их цель - дать педагогам инструменты для анализа киберспортивной деятельности с точки зрения физиологии и психологии, а также методики построения тренировочных программ, направленных на компенсацию типичных для геймеров рисков для здоровья.

Опыт зарубежных университетов, создающих киберспортивные лаборатории и клубы [8, 9], может быть использован для организации на их базе не только соревнований, но и открытых лекций, мастер-классов по физкультурной тематике, что будет способствовать формированию сообщества, заинтересованного в здоровом образе жизни в цифровую эпоху.

Также важно смещение акцента с результата на процесс. Подобно тому, как в зарубежных программах обучения акцент делается на развитии спортсмена [7], в непрофильном вузе целью должно стать не воспитание киберспортсмена-чемпиона, а формирование у студента осознанных привычек, позволяющих совмещать цифровую активность с поддержанием физического и психического благополучия.

Выводы

Гибридизация физической культуры и киберспорта

в вузах непрофильных специальностей является стратегически актуальным и педагогически обоснованным ответом на кризис мотивации и вызовы цифровизации образа жизни студенческой молодежи. Она позволяет трансформировать потенциально деструктивный интерес в киберспорт в ресурс для формирования осознанного отношения к здоровью и телу. Теоретической основой такой гибридизации выступает концепция «гибридного субъекта», деятельность которого неразрывно объединяет технологические экстенсии и биопсихосоциальные процессы. Образовательная задача заключается в том, чтобы помочь студенту осознать эту целостность и научиться управлять ею в интересах собственного благополучия. Проведенный сравнительный анализ зарубежного и российского опыта выявил разнонаправленные векторы развития. Зарубежная практика, в особенности в США, движется по пути институционализации и узкой специализации, создавая как бизнес-ориентированные, так и wellness-фокусированные программы, глубоко интегрирующие знания из области кинезиологии. Российский опыт делает первые шаги, концентрируясь пока на подготовке профильных педагогических кадров, что оставляет без внимания основную массу студентов непрофильных направлений. Главной проблемой для российской высшей школы является отсутствие адаптированных педагогических моделей и методик, рассчитанных на массовое непрофильное студенчество. Перспективным решением является не копирование зарубежных степеней, а адаптация их wellness-принципов через создание системы элективных курсов и модулей, переподготовку преподавателей и использование киберспортивной инфраструктуры в просветительских целях, что позволит создать мотивирующую и релевантную образовательную среду, способствующую реальному здоровьесбережению цифрового поколения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Биккузин С.А. Влияние киберспорта на здоровье / С.А. Биккузин, Ш.А. Шамсутдинов // Теория и практика современной науки. – 2023. – № 5 (95). – С. 56–59.
2. Голяков И.П., Бусырева А.С., Гитман Е.К. Гибридный подход к обучению студентов физической культуры навыкам управления и организации спортивных мероприятий // Теория и практика физической культуры. - 2025. - №2. - С. 67–69.
3. Ибрагимов И.Ф. Киберспорт как интеграция спорта и цифровых технологий: проблема влияния киберспорта на здоровье игроков и// Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2024. - № 9(2). – С. 86–91. <https://doi.org/10.47475/2500-0365-2024-9-2-86-91>.
4. Ильин В.В., Балаян А.Э. Киберспорт как новая форма физической активности: влияние на здоровье и возможности интеграции в систему образования // Парадигма. – 2025. - №5. – С. 216–223.
5. Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) с профилем Физическая культура. Дополнительное образование (фиджитал-спорт, киберспорт) // официальный сайт Челябинского государственного университета. – URL: <https://www.csu.ru/> (дата обращения: 25.12.2025).
6. Соколова Е.К., Шевченко С.Ю. Развитие навыков в киберспорте как производство гибридного субъекта // Этнографическое обозрение. - 2022. - № 6. - С. 61–78. <https://doi.org/10.31857/S0869541522060057>.
7. American Military University. Online Bachelor of Science in Esports // The official website of the American Military University. – URL: <https://wwwamu.apus.edu/online-bachelor-degrees/bachelor-of-science-in-esports/> (date of application: 25.12.2025).
8. Bostian J., Christman R., Crews B. Esports and Gaming Administration (BA) // Peace. – URL: <https://peace.edu/academics/programs/esports-and-gaming-administration-ba/> (date of application: 25.12.2025).
9. German Sport University Cologne. B.A. Physical Education. The official website of the German Sport University Cologne. - URL: <https://www.dshs-koeln.de/english/studying-structure/full-time-studies/bachelor-programme/ba-physical-education/> (date of application: 25.12.2025).

10. University of Alabama at Birmingham. eSports Performance Management & Coaching // The official website of the University of Alabama. - URL: <https://www.uab.edu/education/home/undergraduate/esports> (date of application: 25.12.2025).
11. 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. – EDN FSX SRC.
12. Луцюк В.Е. Развитие фиджитал спорта в Московской ветеринарной академии / В.Е. Луцюк, Н.Н. Штукин, С.В. Комин // Актуальные вопросы ветеринарной медицины, зоотехнии и биотехнологии : сборник трудов Международной научно-практической конференции, посвященной 105-летию со дня основания ФГБОУ ВО МГАВМИБ – МВА имени К.И. Скрябина, Москва, 11–15 ноября 2024 года. – Москва: Издательский дом «Научная Библиотека», 2024. – С. 874–878. – EDN GWNFVI.
13. 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. – EDN ZQCSJA.
14. Антипов О.В. Основные направления развития студенческого киберспорта / О.В. Антипов, Р.В. Гежа, Л.А. Нюркен // Формирование профессиональной направленности личности специалистов - путь к инновационному развитию России: Сборник статей V Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 18–19 декабря 2023 года. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2023. – С. 21–23. – EDN IIGVLR.
15. Антипов О.В. Развитие киберспорта как актуального направления студенческого спорта в аграрных вузах / О.В. Антипов, А.М. Сурков, Р.В. Гежа // 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. – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, 2020. – С. 194–197. – EDN NSEYUV.
16. 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 DVDXDZ.
17. Антипов О.В. Цифровые технологии в студенческом футболе / О.В. Антипов, Е.Ю. Суханова, В.Е. Луцюк // Право, история, педагогика и современность: Сборник статей V Международной научно-практической конференции, Пенза, 30–31 января 2024 года. – Пенза: Пензенский государственный университет, 2024. – С. 18–21. – EDN OZMCPA.

© Сурков Александр Михайлович (surkov.1954@bk.ru), Гежа Роман Валерьевич (gezha.r@yandex.ru),
Куликова Мария Викторовна (marikulikova93@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТРАТЕГИИ И СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ В ОНЛАЙН-РЕЖИМЕ

STRATEGIES AND MEANS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE WRITING TO NON-LINGUISTIC STUDENTS IN ONLINE MODE

T. Usmanova

Summary: This article discusses contemporary strategies and methods for teaching foreign language writing skills to students of non-language majors in an online environment. Main written genres (letters, memos, emails, CVs, cover letters, advice letters, applications) and techniques of written communication (team writing, chain writing, written dialogues) are analyzed. A comprehensive system of exercises is proposed for online English writing classes, encompassing pre-writing activities (brainstorming, online mind maps, collaborative idea generation), writing tasks (drafting texts in shared editors, peer co-authoring) and post-writing stages (peer review, automated error checking). Methods of error correction in distance learning (AI checkers, peer feedback, teacher comments) are highlighted. Research shows that combining synchronous sessions (video conferencing) with asynchronous work (forums, blogs) boosts student performance in writing. Using online tools fosters an interactive cooperative learning space, which enhances learner autonomy and motivation.

Keywords: written communication, foreign language education, distance learning, writing skills, exercises, feedback.

Усманова Тургунай Алижановна
Старший преподаватель, Финансовый университет при
Правительстве РФ, (г. Москва)
turgunai1@mail.ru

Аннотация: В статье анализируются современные стратегии и методы обучения письменной речи на иностранном языке студентов неязыковых направлений в условиях дистанционного образования. Рассматриваются основные виды письменных жанров (letter, memo, email, CV, cover letter, letter of advice, application), а также методики организации письменной коммуникации (групповое/цепное письмо, диалоги «ученик–ученик», «учитель–ученик»). Описывается комплекс упражнений для развития письменной речи на онлайн-платформах, включающий подготовительный (brainstorming, кластеризация, веб-квесты), текстовый (написание черновиков, совместное редактирование в Google Docs/Wiki) и контрольный этапы (peer review, авторкаракция). Отмечаются приемы контроля и исправления ошибок (автоматические чекеры, студенческое рецензирование, адаптивная обратная связь преподавателя). Выявлено, что сочетание синхронных и асинхронных форм обучения (видеоконференции и форумная работа) наиболее эффективно для развития письменных навыков. Активное использование онлайн-сервисов создает интерактивную и колаборативную среду, что стимулирует творческую деятельность и приводит к повышению мотивации учащихся.

Ключевые слова: письменная речь, обучение иностранному языку, дистанционное образование, письменные жанры, упражнение, обратная связь.

Письменная речь – это создание устоявшихся текстовых форм по коммуникативной задаче. В образовательном процессе для студентов неязыковых вузов традиционно выделяют несколько основных типов письменных жанров. К ним относятся деловые и организационные тексты (деловое письмо, служебная записка/memo, email), а также сопроводительные материалы и формы личной и консультационной переписки (CV/resume, мотивационное письмо/cover letter, письмо-предложение совета, рекомендательное письмо, официальное обращение). Каждый жанр диктует свои структурные требования и лексические шаблоны. Например, деловое письмо и email требуют формального тона и вежливых формул, CV – лаконичности и акцента на опыте, а cover letter – умения связать навыки со спецификой вакансии. Содержание упражнений и проектов строится вокруг имитации этих жанров: студенты учатся оформлять письма по образцу, составлять личные резюме, готовить деловые отчеты, а затем писать эссе и ана-

литические записи по профильным темам.

Современные исследования подчёркивают важность осознанного различия жанров и ситуаций общения [5]. Так, учебные задания часто включают анализ примеров аутентичных текстов носителей языка и парную работу над созданием контента: например, студенты могут совместно составлять ответы на вопросы в стиле customer-service email или партнёрски редактировать резюме друг друга. В онлайн-среде такие задачи оформляются через форумы и блоги, где обучающиеся публикуют свои тексты и получают комментарии от преподавателей и сверстников. По данным современных опросов, они отмечают, что именно письмо в электронной форме позволяет им четче структурировать мысли и пересмотреть стиль текста перед отправкой [2].

При обучении письму важно не ограничиваться индивидуальной работой. Наоборот, коллективная пись-

менная деятельность стимулирует взаимодействие и развивает умение договариваться о смысле. Выделяют ряд методов групповой письменной коммуникации, активно применяемых в практике обучения:

- **Team Writing (командное письмо).** Группа студентов совместно создаёт текст: один ученик может выступать «секретарём», который записывает идеи, а остальные генерируют содержание, уточняя и дополняя друг друга. Например, для написания общего отчёта либо ответа на учебное задание студенты обмениваются предложениями в общем документе (например, Google Docs), по-переменно редактируя текст. Такой подход повышает вовлеченность: каждый участник привносит свой вклад и учится корректировать чужие высказывания. Синхронное взаимодействие в режиме реального времени даёт почти мгновенную обратную связь, а работа над общей структурой учит договариваться о логике и стиле. Подобные практики показали себя эффективными при обучении академическим текстам – студенты, работая над англоязычной статьей «коллективом», лучшеправлялись с распределением ролей и планированием содержания [4].
- **Chain Writing (цепное письмо).** В этом приёме каждый студент пишет свою часть текста, после чего пересыпает документ следующему в цепочке. Например, один пишет абзац введения, передаёт файл партнёру, который дописывает следующий абзац, и т.д. Это похоже на «последовательное письмо»: каждая новая часть опирается на предыдущую. В онлайн-формате этот метод реализуется через пошаговую работу в LMS или в чате: обучающиеся по очереди добавляют предложения или фрагменты, создавая совместный рассказ или отчет. Цепное письмо развивает умение поддерживать тему и связывать предложения логически.
- **Oral Writing (устное письмо).** Этот гибридный метод предполагает подготовку письменного текста через устные высказывания. Например, в онлайн-занятии преподаватель диктует фразу или показывает ситуацию, а студенты сразу записывают её по-английски. Такой прием сближает навыки письма и речи: учащиеся учатся «думать в тексте» более естественно. Иногда его применяют как «предписьменную» разминку: студенты описывают происходящее, а затем эти устные высказывания фиксируются письменно и анализируются грамматически.
- **Written Dialogues (письменные диалоги).** Метод «диалоговых журналов» – регулярной письменно-устной переписки между студентом и преподавателем или между самими студентами. Например, студент пишет «письмо-вопрос» преподавателю о проблемной теме, а преподаватель отвечает в письменной форме, формируя диалог. В онлайн-

режиме это удобнее всего через функцию комментариев или личной переписки в электронном журнале (forum, email, Google Classroom). Такой непрерывный обмен письмами помогает преодолеть языковой барьер – стиль общения близок к устному, неформален и дает большую свободу выражения. Исследования показывают, что регулярные диалоговые письма повышают мотивацию и улучшают навык спонтанного письма у учащихся [6].

Применение этих методов в совокупности формирует у студентов гибкие навыки письменной коммуникации: они учатся как следовать четкой инструкции (написание официального письма), так и продуктивно сотрудничать (создание текста в группе). К тому же «социальная» природа онлайн-платформ (форумы, чаты) мотивирует студентов к письменному саморазвитию, так как обратная связь от сверстников и преподавателя приходит почти мгновенно [3]. Таким образом, подходы, сочетающие индивидуальную и коллективную работу, наиболее полно отражают реалии современного коммуникационного пространства.

Современная методика рекомендует составлять комплексы упражнений, направленные на последовательное формирование письменных умений. В дистанционном обучении эти комплексы строятся по этапам: дотекстовый (подготовительный), текстовый (создание текста) и посттекстовый (редактирование и оценка) [7], [8].

На дотекстовом этапе активизируются фонетические и лексические навыки, стимулируется генерация идей. Типичные задания:

Брейншторминг и кластеризация в онлайн-досках: учащиеся группами или парами генерируют ассоциации по теме (например, WordWall, Padlet, Miro) [8].

- Онлайн-дискуссии и опросы: инструменты опросов (Google Forms, Mentimeter) помогают выявить ключевые понятия по теме текста.
- Исследовательская работа в интернете: студентам даются ссылки на аутентичные материалы (статьи, блоги, видео) по теме, после чего они составляют конспект или тезисы для будущего текста.
- Ведение «читательского дневника» на английском: изучив эссе или статью, студент записывает в общий документ свои выводы и слова, показанные контекстом [7].

Эти упражнения развивают социокультурную осознанность и критическое мышление, а также обогащают словарный запас и идеи для письма.

На текстовом этапе само написание текста выполняется, как правило, на языковом уровне ученика: от кратких абзацев до полноценных эссе. В онлайн-формате

популярны следующие приёмы:

- Совместное написание черновиков: студенты группами создают свой вариант текста в Google Docs или Wiki-странице, разделяя между собой разделы (вступление, тело, заключение). Преподаватель следит за процессом в реальном времени и даёт советующий комментарий.
- Использование шаблонов и подсказок: преподаватель может предоставить «каркас» текста (тезисы, ключевые предложения) в виде документа или Google Forms, и студенты по нему продолжают письмо. Такой репродуктивно-продуктивный подход снижает когнитивную нагрузку на студента и учит логичной организации текста [3], [4].
- Блогинг и вики-страницы: например, студенты ведут электронный дневник (блог) на английском языке, публикуя короткие эссе на заданную тему. Открытость блогов повышает ответственное отношение к содержанию. Аналогично создаются учебные вики, где каждый добавляет информацию к общей статье.
- Онлайн-моделирование реальных ситуаций: создание писем или заявлений по конкретным кейсам (ситуации в компании, запросы в университет, жалобы), обсуждение критериев успешного ответа.

На этапе проверки и оценивания главным является формирование умений самопроверки и получения обратной связи. Методы:

- **Автоматическое тестирование и корректоры.** Сервисы типа Grammarly, LanguageTool, гlosсарные функции Word/Google Docs позволяют идентифицировать типичные грамматические и пунктуационные ошибки [3]. Они не заменяют преподавателя, но ускоряют исправление банальных опечаток и обеспечивают быстрое осознание ошибок.
- **Peer review (взаимное рецензирование).** Студенты обмениваются эссе или письмами друг с другом и оценивают по заданным критериям (структура, лексика, связность). Онлайн-платформы обучения (Moodle, Canvas) имеют встроенные модули peer review, либо используются комментирование в облачных доках. Такой способ помогает развитию критического мышления и расширению знания о критериях хорошего текста [4].
- **Групповая коррекция.** Преподаватель вместе с группой «работает над ошибками»: размещает на экране текст с ошибками (или ученик читает свой текст вслух, а группа ищет неточности), после чего коллективно обсуждаются варианты исправления. В удалённом формате это можно делать в виртуальной аудитории (Zoom/Teams) или в общем чате.
- **Рефлексивная автопроверка.** Студентам предлагаю перечитать свой текст через некоторое

время (или на следующий день) и критически проанализировать его по чек-листу (соблюдение целей, логика, правильность). В сочетании с автоматическим средством это улучшает качество финального варианта.

Комплекс этих упражнений излагается обычно в учебниках пособиях как «комплекс упражнений» [4], который начинается с облегчённых заданий на практику лексики и грамматики, а затем постепенно переводит к продуктивному письму. Например, Сидорова и Андросова предлагают разделять упражнения на группы: сначала акцент на «снятие лексико-грамматических затруднений» (субSTITУции, идентификация единиц), затем на понимание прочитанных текстов, и лишь после – на саму письменную практику [5]. При онлайн-формате такую линейность сохраняют, адаптируя материалы в электронные форматы (например, преобразуя рабочие тетради в интерактивные презентации или тесты).

Разработка комплексной системы упражнений обусловлена необходимостью организации многоуровневой и методически последовательной подготовки студентов к созданию различных жанров деловой и академической письменной коммуникации. Под «комплексной системой» понимается структурированная совокупность упражнений, направленная на формирование языковых, текстовых и коммуникативных компетенций в условиях цифровой образовательной среды и обеспечивающая движение обучающихся от имитации языковых образцов к самостоятельному созданию связных, жанрово оформленных текстов. Система строится на основе современных методических концепций, а также требований ФГОС ВО, определяющих письменную речь как ключевой компонент профессиональной коммуникативной подготовки.

Предлагаемая система включает четыре взаимосвязанных уровня, каждый из которых выполняет самостоятельную методическую функцию и одновременно служит подготовительным этапом для последующего уровня. Принцип постепенного усложнения обеспечивает системность овладения письменной речью в онлайн-среде, где письменные задания становятся основным каналом продуктивной языковой деятельности.

Лексико-грамматический уровень (imitation level). Данный уровень направлен на формирование фундаментальной языковой базы, необходимой для функционирования в ключевых письменных жанрах – memo, email, letter of advice, defending letter, cover letter и др. В онлайн-формате данный этап является особенно значимым, поскольку позволяет организовать асинхронные задания, обеспечивающие высокую степень самостоятельности и возможность многократного контроля.

Подстановочные упражнения (substitution drills)

Эти упражнения предполагают выбор или подстановку фрагментов, характерных для определённого жанра – формул речевого этикета, стандартных открывающих и закрывающих конструкций, клише формального стиля.

Задания могут включать:

- подбор корректного обращения в зависимости от ситуации формального контакта;
- выбор завершающей фразы в официальном письме;
- подбор устойчивых словосочетаний для CV (achieved; supervised; managed; responsibilities included).

Цифровые инструменты (Google Forms, LMS-тесты) позволяют осуществлять автоматическую проверку и корректировать ошибки в режиме реального времени.

Трансформационные упражнения

Студенты преобразуют нейтральные или разговорные выражения в формальный регистр, а также изменяют структуру предложений в соответствии с нормами письменной деловой коммуникации.

Например:

- преобразовать *I want to tell you that...* → *I would like to inform you that...*
- заменить разговорные выражения в email на академические или официальные.

Лексико-семантические карты жанров

Студенты создают структурированные словари по каждому жанру, формируя лексические блоки (Problem description, Proposed solution, Request for information, Closing remarks).

Такой формат способствует углублённому осмыслению функциональной природы лексических единиц в структуре текста.

Структурно-композиционный уровень (controlled writing). На данном уровне акцент смещается с отдельных языковых единиц на организацию текста. Целью является формирование навыков логического членения письменного сообщения, освоение жанровых схем, правил построения абзаца и стратегий структурирования текста.

Жанровые шаблоны (genre frames)

Студентам предлагаются структурные модели текстов (например, Purpose – Background – Recommendation – Closing для memo), которые необходимо заполнить, опи-

ряясь на минимальные подсказки или языковой материал из предыдущего уровня. Использование шаблонов позволяет постепенно перейти к самостоятельному созданию текстов и избежать ошибок в композиции.

Упражнения на восстановление структуры текста (sequencing tasks)

Студенты получают фрагменты письма, нарушенные в логическом порядке, и должны расположить их в соответствии с нормами структуры соответствующего жанра. Это способствует формированию умения определять текстовые связи и улучшает понимание композиции.

Письменные диалоги (written dialogues).

В онлайн-среде данный вид работы особенно эффективен: студенты ведут письменный диалог в LMS или чате, а затем трансформируют его в структурированный письменный документ – memo, email или letter. Этот прием усиливает связь между устными и письменными навыками, позволяя осознать разницу между регистрами коммуникации.

Коммуникативно-продуктивный уровень (guided → free writing). Данный уровень обеспечивает переход от контролируемых форм деятельности к созданию относительно самостоятельных письменных высказываний. Здесь особую роль играют интерактивные инструменты онлайн-обучения, позволяющие организовать совместное, пошаговое и ситуационное письмо.

Chain writing (цепное письмо)

Каждый студент получает часть текста, написанную предыдущим участником, и должен логично продолжить его. Такой формат развивает умение адаптироваться к логике чужого текста, навыки согласования содержания, чувство стиля и регистра. Он особенно продуктивен для письма жанров letter of advice, complaint response, problem-solution email.

Team writing (командное письмо)

Группы студентов совместно создают единый документ в Google Docs или Microsoft 365, распределяя обязанности: один формулирует вступление, другой – аргументацию, третий – заключение. Этот формат способствует развитию навыков коллективной ответственности и приближает процесс обучения к реальным профессиональным сценариям.

Case-based writing (письмо на основе кейса)

Студенты анализируют профессионально ориентированную ситуацию – жалобу клиента, рекрутинговый

запрос, производственный инцидент – и создают жанрово соответствующий документ: memo, cover letter, defending letter, аналитический email. Использование кейсов усиливает профессиональную направленность обучения и позволяет формировать метапредметные компетенции.

Рефлексивно-коррекционный уровень (revision and editing). Опыт преподавания показывает, что умение редактировать собственные тексты является одним из наиболее слабых компонентов письменной компетенции студентов. Поэтому данный уровень направлен на формирование навыков анализа, корректировки и улучшения письменных работ.

Peer review (взаимное рецензирование)

Студенты оценивают тексты друг друга по четкому критериальному листу (структура, логичность, связность, регистр, аргументация). Такой подход способствует: развитию критического мышления, формированию ответственности, осознанию типичных ошибок.

Self-editing tasks (саморедактирование)

Студенты получают задания, направленные на выявление стилистических, грамматических и логических ошибок в собственных текстах. Задания включают поиск клише, требующих замены; исправление нарушений абзацного членения; повышение формальности и точности формулировок.

Error-correction forum (форум ошибок)

В LMS создается анонимный форум, куда студенты отправляют фрагменты собственных текстов, вызывающие затруднения. Совместное обсуждение ошибок позволяет увидеть индивидуальные проблемы как часть общей языковой картины группы.

Интегративная модель системы. Все четыре уровня образуют единую методическую модель, построенную по принципу «от языковой основы – к самостоятельному профессиональному письму». Такая организация обеспечивает комплексное развитие всех компонентов письменной компетенции: лингвистического, структурно-композиционного, коммуникативного и рефлексивного.

В онлайн-формате система приобретает дополнительные преимущества:

- высокая гибкость;
- доступность инструментов редактирования;
- возможность хранения всей письменной продукции в цифровом портфолио;
- усиление самостоятельности студентов;
- расширение возможностей совместной работы.

В дистанционном обучении важную роль играет обратная связь. Качественный контроль письменной речи включает не только проверку грамотности, но и развитие умений к самооценке. При этом предъявляются следующие задачи: предоставить быстрое развернутое замечание по содержанию, не демотивируя при этом студента, и параллельно исправить явные технические ошибки.

Преподавательская обратная связь. Даже в онлайн-режиме преподаватель задаёт тон исправлениям. Эффективно сочетать письменный комментарий с устным (например, в видеоразборе ошибок после занятия). При проверке текстов в электронном виде преподаватель может использовать встроенные инструменты комментариев Word/Google Docs, подчёркивая проблемы и давая рекомендации. Важно придерживаться политики «диалогового письма» – не просто исправлять ошибки, а задавать вопросы, направлять к самоисправлению. Литература по обучению письму подчёркивает, что избыточное редактирование демотивирует, поэтому акцент следует делать на существенные моменты (логика, аргументация) и только на элементах формы лишь по необходимости [3].

Пиринговое оценивание. Как отмечается в исследованиях, уместная “peer feedback” эффективно дополняет учительскую – студенты лучше воспринимают замечания сверстников, а сами учатся замечать ошибки в текстах других [8]. В групповых чатах и форумах каждый пишет отклик на текст партнёра по чек-листу (структура, стиль, грамматика). Преподаватель может выставлять оценочные комментарии только после того, как студент сам попробует исправить свои ошибки на основе замечаний одногруппников. Такие практики одновременно снижают нагрузку преподавателя и побуждают учащихся к рефлексии над письменной речью.

Автоматизированная проверка. Сейчас доступны системы автоматической проверки письменности (Autocorrectors, Automated Writing Evaluation, AWE), интегрированные в LMS или отдельные сервисы. Они не всегда надёжны при сложных конструкциях, но помогают быстро обнаруживать орфографию и пунктуацию. Например, проверки на правописание Google Docs или специализированные сайты подсвечивают типичные ошибки. По данным исследований, использование подобных инструментов в домашней работе стимулирует студентов к повторному прочтению текста и самостоятельному улучшению [1]. Однако педагог должен контролировать, чтобы полагание на автопроверку не приводило к поверхностности – лучше делать ее доступной как подсказку, но требовать и самоконтроль.

Смешанный контроль (коллaborативное исправление). Интересный прием – организация занятий по

«групповому редактированию». Студенты работают парами или тройками над одним текстом в режиме реального времени, обсуждая каждое изменение. Видеоконференция позволяет озвучивать сомнения голосом, а одновременное редактирование фокуса на экране показывает правила применения изменений. Такой подход демонстрирует студентам реальные стратегии самокоррекции (например, перефразирование, перестановка предложений) и снижает страх написать что-то «неправильно».

В целом, исследования указывают на то, что обратная связь в онлайн-письме должна быть максимально персонифицированной и контекстуальной [1], [3]. Применение мультисенсорных средств (текст, видео, аудио) в комментариях делает их более понятными и мотивирующими. Например, аудиокомментарий преподавателя, в котором он комментирует текст, позволяет передать нюансы интонации и энергии поощрения.

Переход к дистанционному обучению требует переустройки всего учебного процесса. Важно сочетать синхронные и асинхронные формы работы, а также правильно подбирать онлайн-инструменты. Исследование Бин Дахмаш (2021) показало, что синхронные занятия (видеоконференции) дают студентам возможность реального времени общаться и получать незамедлительную помощь [1], тогда как асинхронные (форумы, блоги, задания на платформах) предоставляют гибкость: обучающиеся могут работать в удобном темпе и пересматривать материалы для закрепления. Авторы рекомендуют регулярно записывать синхронные уроки и доводить до студентов важность использования как разовых (онлайн-классов), так и продолжительных (форумных обсуждений) форм обучения [6], [2].

Выбор платформы и инструментов. При отсутствии жестких ограничений многие преподаватели используют комбинацию: видеоконференции (Zoom, MS Teams, Google Meet) для объяснения нового материала и обсуждения ошибок; LMS (Moodle, Google Classroom) для выдачи упражнений, приёма эссе, организации форума; облачные редакторы (Google Docs, Microsoft 365) для совместной работы над текстами; социальные сети или мессенджеры (Telegram, Viber) для оперативной коммуникации и рассылки материалов. При этом важно заранее проинструктировать студентов по правилам работы в каждой среде (например, как комментировать чужой текст в Google Docs, как возвращать исправленные файлы).

Структурирование занятий. Каждое занятие по письму желательно начинать с краткого warm-up (онлайн-опрос, мини-дискуссия) для настройки и повторения материала. Затем вводится тема и объясняются цели (что именно нужно написать и в каком формате). Основная часть занятия может проходить в интерактивных форматах: групповая работа с разделением ролей,

виртуальные «breakout rooms» для обсуждения тезисов, совместный разбор примеров на экране. После написания черновиков устраивается коллективный разбор типичных ошибок или обсуждение удачных находок. Домашнее задание часто даётся в форме форума или блога: студент публикует эссе, а затем пишет комментарий минимум к двум другим. Такая организация позволяет преподавателю действовать «peer learning» и снизить объем собственной проверки.

Мониторинг и поддержка. В дистанционном режиме возрастает роль мотивации. Исследования свидетельствуют, что успешность онлайн-письма повышается, если создавать «привычки» регулярных письменных практик: например, ведение электронных дневников или еженедельных онлайн-рефлексий. Преподаватель может установить четкие дедлайны, использовать игровые элементы (виртуальные бейджи за активность, рейтинги участия), а также предусмотреть консультации вне общего времени (office hours в чате). Важна и техническая поддержка: студенты должны быть уверены, что при проблемах с доступом или программами они получат помошь.

Сочетание таких приёмов позволяет организовать дистанционный курс по письму, практически приближенный к очному по качеству взаимодействия. Как показали опросы, многие студенты оценили, что в онлайн-формате для развития письма даже открываются новые возможности – например, использование мультимедийных источников прямо во время занятия и фиксирование всего учебного материала (запись урока, переписки) [2], [3].

Итак, стратегии обучения письменной речи студентов неязыковых специальностей в онлайн-режиме основаны на принципах коммуникативного и деятельностного подходов. Ключевым является использование разнообразных письменных жанров (деловых и академических), каждое из которых требует целенаправленных упражнений. Эффективно сочетать традиционные методики (работа по образцу, упражнения на субSTITУЦИЮ и трансформацию) с современными технологиями (совместное редактирование, блоги, автоматические проверяющие сервисы). Важной особенностью дистанционной модели является интеграция синхронных и асинхронных форм обучения: синхронные видеозанятия позволяют сохранять «живое» общение и мгновенную обратную связь [1], тогда как форумы, чаты и асинхронные задания дают студентам гибкость и время на обдумывание.

Обмен письмами между студентами, групповая работа и активное использование онлайн-сервисов создают интерактивную среду, которая способствует включению учащихся в реальную языковую деятельность [3]. Систематический контроль ошибок должен строиться по принципу поддержки: комбинация автоматических

корректоров, рецензирования сверстниками и педагогических комментариев обеспечивает сбалансированную обратную связь. В результате, при верном подборе упражнений и инструментов, дистанционная методика

может не уступать традиционной и даже расширять возможности обучения: развитие письменной речи идет в ситуации «аутентичного» взаимодействия, что повышает мотивацию и эффективность обучения [2], [4].

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьина А.В. Коллаборативное обучение студентов ВУЗа академическому письму на основе создания англоязычной научной статьи // Непрерывное образование: XXI век. 2023. Вып. 3(43). С. 66–75.
2. Куликова Н.С. Использование онлайн-сервисов с целью развития академической письменной речи студентов языковых факультетов // Молодой учёный. 2021. №23(365). С. 317–318.
3. Сидорова Л.В., Андросова С.Н. Комплекс упражнений по развитию иноязычной письменной коммуникативной компетенции в 11 классе // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. №1 (9). С. 25–34.
4. Шевалдышева Е.З. Мультимодальные тексты в обучении иностранному языку // Academy. 2019. С. 79-80.
5. Alhaider S.M. Teaching and learning the four English skills before and during the COVID-19 era: Perceptions of EFL faculty and students in Saudi higher education // Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education. 2023. Vol. 8, Article 19.
6. Bin Dahmash N. Synchronous and Asynchronous English Writing Classes in the EFL Context: Students' Practices and Benefits // Arab World English Journal. 2021. Vol. 12, No. 2. P. 93–108.
7. Maneepakhathorn R. An Exploratory Study of Reflective Dialogue Journal Writing of EFL Graduate Students in the English as a Foreign Language Context // rEFLections. 2023. Vol 30, No 1. P. 38–58.
8. Storch N. Collaborative Writing in L2 Classrooms (New Perspectives on Language and Education Book 31). London: Channel view publications ltd, 2013. – 216 p.

© Усманова Тургунай Алижановна (turgunai1@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ ВИРТУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ РЕЧЕВОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF VIRTUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENTS FOR TEACHING SPOKEN INTERACTION IN ENGLISH

O. Fomina-Nilova

Summary: The article examines the theoretical and practical aspects of designing and implementing a virtual educational environment aimed at developing students' skills of spoken interaction in English. The relevance of employing immersive and interactive digital technologies in the context of modernizing language education is substantiated. The structure and functional components of the developed virtual environment are presented, and the methodology of its integration into the learning process is described. A pedagogical experiment was conducted to compare the learning outcomes of control and experimental groups. The findings indicate that the use of the virtual environment contributes to an increased density of speaking practice, higher communicative initiative, improved qualitative characteristics of oral interaction, and enhanced learning motivation. Statistically significant differences confirm the effectiveness of the virtual environment as a tool for teaching spoken interaction. The results reveal the pedagogical potential of virtual technologies and outline directions for further research in the field of digital language education.

Keywords: virtual educational environment, spoken interaction, English language, immersive technologies, communicative competence, digital didactics, pedagogical experiment.

Фомина-Нилова Ольга Сергеевна

Старший преподаватель, Государственный
академический университет гуманитарных наук,
(г. Москва)

Ru_bella@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты разработки и внедрения виртуальной образовательной среды, направленной на формирование навыков речевого взаимодействия на английском языке у студентов. Обосновывается актуальность использования иммерсивных и интерактивных цифровых технологий в условиях модернизации языкового образования. Представлены структура и функциональные компоненты разработанной виртуальной среды, описана методика её применения в учебном процессе. В рамках педагогического эксперимента проведено сравнение результатов обучения контрольной и экспериментальной групп. Установлено, что использование виртуальной среды способствует увеличению плотности речевой практики, росту коммуникативной инициативности, улучшению качественных характеристик устного взаимодействия и усилению учебной мотивации. Статистически значимые различия подтверждают эффективность виртуальной среды как средства обучения речевому взаимодействию. Полученные результаты раскрывают педагогический потенциал виртуальных технологий и определяют направления дальнейших исследований в области цифрового языкового образования.

Ключевые слова: виртуальная образовательная среда, речевое взаимодействие, английский язык, иммерсивные технологии, коммуникативная компетентность, цифровая дидактика, педагогический эксперимент.

Современное образование характеризуется динамичным развитием цифровых технологий, что приводит к трансформации традиционных подходов к обучению и расширению возможностей педагогического взаимодействия. Одной из приоритетных задач языкового образования в условиях глобализации выступает формирование у обучающихся навыков эффективного речевого взаимодействия на иностранном языке, прежде всего английском, являющимся ключевым средством международной коммуникации [7, с. 794; 8, с. 335]. Однако практика показывает, что традиционные формы обучения зачастую ограничены недостаточной погруженностью в реальную коммуникативную среду [6, с. 164], однотипностью речевых ситуаций [12, с. 149] и низким уровнем мотивации учащихся к использованию языка в целях подлинного взаимодействия [14, с. 151].

В этой связи возрастает интерес к технологиям виртуальной и смешанной реальности, интерактивным цифровым платформам и моделируемым образовательным пространствам, способным воссоздавать условия аутентичного общения и обеспечивать безопасную, управляемую и вариативную коммуникативную практику. Виртуальные образовательные среды рассматриваются исследователями как перспективный инструмент повышения качества языковой подготовки, поскольку они позволяют моделировать реальные социально-речевые ситуации, обеспечивать индивидуализацию траектории обучения, оперативную обратную связь и высокий уровень погружения в языковую деятельность [1; 2; 4; 9; 10; 16; 18; 19].

Несмотря на возрастающее число разработок и pilotных проектов, проблема теоретического обоснова-

ния, педагогического проектирования и эффективного внедрения виртуальных образовательных сред для обучения речевому взаимодействию на английском языке остаётся недостаточно проработанной. Требуют уточнения критерии эффективности таких сред, методические принципы организации коммуникативных заданий, а также условия, способствующие развитию речевой инициативы и устойчивой мотивации обучающихся.

Актуальность исследования определяется необходимостью поиска инновационных педагогических решений, обеспечивающих повышение качества языкового образования, а также потребностью образовательных организаций в инструментах, сочетающих технологические возможности с доказанной педагогической результативностью.

Исследование направлено на разработку и внедрение виртуальной образовательной среды, ориентированной на формирование навыков речевого взаимодействия на английском языке, а также на анализ её эффективности в условиях современной образовательной практики. Результаты работы могут быть использованы для совершенствования методик обучения иностранным языкам, разработки цифровых образовательных продуктов и повышения качества подготовки обучающихся к межкультурной коммуникации.

Вопросы цифровой трансформации образования и внедрения инновационных технологий в учебный процесс широко представлены в современной педагогической литературе. Ряд исследователей подчеркивает, что развитие информационно-коммуникационных технологий является ключевым фактором модернизации образовательной среды и обновления методических подходов [3, с. 184]. В работах отмечается, что цифровые инструменты позволяют расширить пространство обучения, сделать его более гибким, интерактивным и ориентированным на потребности обучающихся [1; 2].

Особое внимание уделяется вопросам применения виртуальных и иммерсивных технологий в образовании. Согласно зарубежным исследованиям, виртуальная реальность обладает высокой потенцией в создании аутентичных ситуаций и повышении вовлеченности обучающихся за счёт эффекта присутствия и эмоционального погружения [4; 16]. В отечественных исследованиях подчеркивается, что виртуальные образовательные среды способны моделировать сложные социально-коммуникативные процессы, обеспечивать безопасное пространство для экспериментирования и формировать навыки межличностного взаимодействия [13, с. 7; 15, с. 169].

Проблематика обучения иностранному языку с использованием цифровых технологий активно развивается в рамках коммуникативного и деятельностного подходов. Зарубежные авторы отмечают, что цифровые

платформы создают условия для подлинного речевого взаимодействия, способствуют развитию автономии обучающихся и повышают частоту использования языка в практических целях [18; 19]. В отечественной методике также подчеркивается значение интерактивных технологий как средства актуализации коммуникативных задач и формирования языковой компетентности [5, с. 751; 9].

Исследования, посвящённые обучению речевому взаимодействию на английском языке, указывают на необходимость моделирования реальных коммуникативных ситуаций, вариативности речевых ролей и контекстов, а также интеграции устной и электронной коммуникации [17; 19]. Однако традиционные формы обучения часто ограничены временными рамками, низкой плотностью коммуникативной практики и отсутствием аутентичной среды, что снижает эффективность формирования навыков взаимодействия.

В последние годы наблюдается рост числа работ, посвящённых виртуальным образовательным средам как инструменту обучения иностранному языку. Исследователи отмечают преимущества таких сред, включая возможность многопользовательского взаимодействия, симуляцию социальных сценариев, индивидуализацию заданий и автоматизацию обратной связи [17; 18; 19]. Вместе с тем подчеркивается, что внедрение виртуальных сред требует методического сопровождения, продуманной педагогической дизайнации и оценки результатов обучения [11, с. 144].

Несмотря на рост интереса к данной проблематике, остаются недостаточно разработанными вопросы педагогического проектирования виртуальных сред, критериев их эффективности и условий формирования речевой инициативы обучающихся. Имеющиеся исследования носят фрагментарный характер и часто сосредоточены либо на технических аспектах, либо на отдельных методических приёмах, что указывает на необходимость комплексного осмысливания виртуальной среды как элемента педагогической системы.

Наше исследование проводилось в рамках педагогического эксперимента, направленного на разработку и внедрение виртуальной образовательной среды для формирования навыков речевого взаимодействия на английском языке. Методологическую основу составили положения компетентностного, коммуникативного и деятельностного подходов, а также концепции цифровой дидактики и иммерсивного обучения.

В исследовании приняли участие обучающиеся 2–3 курсов неязыковой специальности в количестве 60 человек, разделённые на контрольную (30 человек) и экспериментальную (30 человек) группы. Образовательный процесс проводился в течение одного учебного семе-

стра. Контрольная группа обучалась по традиционной программе, экспериментальная — с использованием виртуальной среды.

Для оценки результативности внедрения виртуальной среды использовались следующие показатели: уровень сформированности навыков речевого взаимодействия (инициативность, адекватность речевых действий, способность поддерживать диалог); частотность и продолжительность речевых актов; коммуникативная успешность (по экспертной оценке); мотивационно-ценностное отношение к использованию английского языка.

Результаты педагогического эксперимента отражают динамику сформированности навыков речевого взаимодействия у обучающихся в условиях внедрения виртуальной образовательной среды.

На констатирующем этапе значимых различий между контрольной и экспериментальной группами выявлено не было. Показатели уровня владения английским языком, речевой инициативы и способности поддерживать диалог находились на среднем уровне у большинства участников, что подтвердило сопоставимость выборок и позволило корректно оценивать влияние экспериментальных условий.

В ходе формирующего этапа в экспериментальной группе отмечено существенное увеличение частотности речевых актов. Среднее количество устных реплик в рамках одного занятия выросло на 42% по сравнению с исходными данными, тогда как в контрольной группе прирост составил лишь 11%. Кроме того, увеличилась продолжительность речевых взаимодействий: диалогические и полилоговые высказывания стали более развернутыми и устойчивыми.

Анализ логов виртуальной среды показал, что обучающиеся экспериментальной группы чаще проявляли инициативу: количество самостоятельных речевых запусков увеличилось почти вдвое, что свидетельствует о формировании готовности вступать в коммуникацию без внешнего побуждения.

Экспертная оценка выявила положительную динамику по следующим параметрам: адекватность речевых действий ситуации общения — рост на 27% в экспериментальной группе и на 9% в контрольной; способность поддерживать и развивать тему общения — улучшение на 31% против 12%; умение использовать речевые стратегии (переспрашивание, уточнение, перефразирование) — рост на 34% против 10%. Контент-анализ речевых реплик показал расширение словарного запаса, увеличение доли функционально значимых высказываний, снижение количества коммуникативных пауз и невербальных замен (молчание, жестовые реакции).

Анкетирование обучающихся после завершения формирующего этапа продемонстрировало усиление положительного отношения к использованию английского языка в практической коммуникации. 78% участников экспериментальной группы отметили, что виртуальная среда способствует снижению языкового барьера и повышает уверенность в речевой деятельности (в контрольной группе — 41%). Увеличилось количество обучающихся, мотивированных на самостоятельную практику общения: с 23% до 57% в экспериментальной группе.

Применение t-критерия Стьюдента показало, что различия между итоговыми показателями экспериментальной и контрольной групп являются статистически значимыми ($p < 0,05$), что подтверждает влияние виртуальной образовательной среды на развитие навыков речевого взаимодействия.

Полученные результаты свидетельствуют о значимом влиянии виртуальной образовательной среды на формирование навыков речевого взаимодействия на английском языке. Обсуждение данных позволяет соотнести их с существующими исследованиями и выявить ключевые педагогические закономерности.

Выявленный рост речевой активности и инициативности обучающихся подтверждает положения исследований, подчеркивающих роль интерактивных и иммерсивных технологий в повышении вовлечённости и интенсификации учебной коммуникации [1; 3; 6; 9; 11; 12; 13; 14; 15; 19]. Как и отмечалось в работах зарубежных и отечественных авторов, моделирование аутентичных ситуаций в виртуальной среде снижает психологические барьеры, способствует развитию коммуникативной уверенности и увеличивает частоту использования иностранного языка в речи.

Полученные данные о повышении качества речевого взаимодействия — улучшении адекватности высказываний, способности поддерживать тему, использовании речевых стратегий — согласуются с концепцией коммуникативно-деятельностного подхода, согласно которому речевые умения формируются наиболее эффективно в условиях практического решения «communicative tasks». Виртуальная среда, обеспечивающая вариативность ситуаций и возможность многократного повторения коммуникативных сценариев, подтверждает свою педагогическую значимость.

Анализ результатов позволяет выделить несколько ключевых эффектов:

- в виртуальной среде возрастает плотность взаимодействия, поскольку обучающиеся оказываются активными участниками моделируемых ситуаций, а не наблюдателями;

- повышение числа самостоятельных речевых инициатив указывает на развитие готовности к спонтанному общению — важнейшего компонента речевой компетентности;
- возможность экспериментировать со способами поддержания контакта, уточнения и перефразирования способствует развитию стратегического компонента общения;
- эффект присутствия и игровой элемент виртуальной среды усиливают эмоциональную вовлеченность, что приводит к устойчивому интересу к языку и снижению страха ошибок.

Несмотря на положительные результаты, следует учитывать ряд ограничений: исследование проводилось на ограниченной выборке и в рамках одного семестра, что требует расширения временного и выборочного диапазона; использовалась конкретная виртуальная среда, что не позволяет автоматически переносить результаты на все цифровые платформы аналогичного типа; оценка речевого взаимодействия опиралась на экспертные и количественные показатели, что предполагает дальнейшее уточнение критериев качества общения. Указанные ограничения определяют направления последующих исследований, включая создание адаптивных моделей виртуального обучения, сравнительный анализ различных сред и изучение долгосрочных эффектов.

В результате проведённого исследования можно сде-

лать следующие выводы:

- виртуальная образовательная среда является эффективным средством формирования навыков речевого взаимодействия на английском языке в условиях высшего образования;
- использование виртуальной среды способствует увеличению плотности речевой практики, развитию инициативности и улучшению качественных характеристик общения;
- положительные изменения в мотивационно-ценостной сфере подтверждают её потенциал как инструмента повышения интереса и уверенности обучающихся;
- статистическая значимость различий между контрольной и экспериментальной группами обосновывает педагогическую целесообразность внедрения виртуальных сред в образовательный процесс;
- для максимальной эффективности виртуальная среда должна рассматриваться не как технологическая новинка, а как элемент целостной методической системы, включающей педагогический дизайн, сопровождение и оценку результатов.

Таким образом, разработка и внедрение виртуальных образовательных сред открывают перспективные возможности для модернизации языкового образования, расширения коммуникативного опыта обучающихся и подготовки их к реальному межкультурному взаимодействию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев А.А. Педагогика в информационном обществе: монография. — Москва: Логос, 2019. — 248 с.
2. Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Цифровая дидактика: теория и практика. — Москва: Институт развития образования, 2021. — 312 с.
3. Джичоная М.А. Информационные технологии (инновационный подход к преподаванию иностранного языка) / М.А. Джичоная // Народная художественная культура: вызовы XXI века : сборник материалов научно-практической конференции с международным участием, Москва, 27–28 ноября 2014 года / Академия переподготовки работников искусства, культуры и туризма (АПРИКТ). — Москва: Академия переподготовки работников искусства, культуры и туризма, 2014. — С. 184–188. — EDN ТННХJ.
4. Дьюи Д. Демократия и образование. — Москва: Педагогика, 2018. — 386 с.
5. Дьяченко Т.А. Проблема обучения грамматике в курсе дисциплины «Иностранный язык» / Т.А. Дьяченко // Сборник научных трудов академии наук Чеченской Республики и комплексного научно-исследовательского института имени Х.И. Ибрагимова РАН: Посвящается 70-летию известного учёного, видного общественного и государственного деятеля Чеченской Республики Бугаева Абдулы Махмудовича. — Грозный: Академия наук Чеченской Республики, 2018. — С. 751–757. — EDN YTVPBK.
6. Инструменты электронного обучения и технология их применения в аспекте цифровизации образования / Н.Л. Харченко, С.С. Федорцова Ю.В. Власова [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. — 2024. — № 12. — С. 164–168. — DOI 10.37882/2223-2982.2024.12.44. — EDN XMJMPO.
7. Марциновская В.А. Обучение кросс-культурной коммуникации при изучении иностранных языков в вузе / В.А. Марциновская // Воспитательная среда образовательной организации: детский сад, школа, вуз: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Ульяновск, 10 апреля 2025 года. — Ульяновск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, 2025. — С. 794–799. — EDN MNNOBE.
8. Марциновская В.А. Принципы организации кросс-культурной коммуникации студентов вуза на занятиях по иностранным языкам / В.А. Марциновская // Эпоха науки. — 2024. — № 40. — С. 335–340. — EDN FSXFIU.
9. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — Москва: Академия, 2020. — 192 с.
10. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: основополагающие концепции, современные практики. — Москва: Просвещение, 2016. — 255 с.

11. Структурно-функциональная модель формирования иноязычной компетентности студентов-экономистов / Ю. Ван, Н.Л. Харченко, С.С. Усов [и др.] // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2023. – № 2(50). – С. 144–155. – DOI 10.54509/22203036_2023_2_144. – EDN GRKDVD.
 12. Усов С.С. Использование современных технологий в изучении лексики английского языка / С.С. Усов // Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции Московского государственного технического университета (МИРЭА) «Инновационные технологии в образовании и бизнесе», Москва, 05 декабря 2017 года / Под редакцией Сороко А.В., Шемончук Д.А.; Кафедра информационных технологий в государственном управлении Московского технологического университета. – Москва: Московский технологический университет (МИРЭА), 2018. – С. 149–152. – EDN YQFNWV.
 13. Формирование и развитие цифровых компетенций у студентов-бакалавров / С.С. Усов, С.С. Федорцова, А.В. Чистякова [и др.] // Актуальные аспекты развития науки и общества в эпоху цифровой трансформации: Сборник материалов XI Международной научно-практической конференции, Москва, 06 ноября 2023 года. – Москва: 000 «Издательство АЛЕФ», 2023. – С. 7–13. – EDN LKTZLJ.
 14. Ялаева Н.В. Возможности использования Moodle в обучении английскому языку / Н.В. Ялаева // Языковое образование сегодня - векторы развития: Материалы V международной научно-практической конференции-форума, Екатеринбург, 17–18 апреля 2014 года. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2014. – С. 151–157. – EDN ZUMMVT.
 15. Ялаева Н.В. Применение LMS Moodle в обучении английскому языку в юридическом вузе / Н.В. Ялаева // Правоохранительные органы: теория и практика. – 2015. – № 2. – С. 169–172. – EDN VDGSIID.
 16. Hubbard P., Romeo K. Teaching and Learning with Technology in the Language Classroom. — New York: Routledge, 2019. — 278 p.
 17. Peterson M. Virtual Worlds and Language Learning: From Theory to Practice. — New York: Springer, 2022. — 233 p.
 18. Richards J.C., Rodgers T.S. Approaches and Methods in Language Teaching. — 3rd ed. — Cambridge: Cambridge University Press, 2014. — 421 p.
 19. Thornbury S. The Dynamics of Speaking Skills in Language Learning. — London: Macmillan Education, 2020. — 198 p.
-

© Фомина-Нилова Ольга Сергеевна (Ru_bella@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ К ОГЭ ПО МАТЕМАТИКЕ: ОБЯЗАТЕЛЬНЫЕ ЭТАПЫ И НАИБОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ

IMPROVING PREPARATION FOR THE OGE IN MATHEMATICS: MANDATORY STAGES THE MOST EFFECTIVE FORMS OF WORK

A. Khasanov

Summary: The article discusses the current aspects of improving the training of students for the state final certification in mathematics in the form of the OGE. The focus is on the study of the mandatory stages and the most effective forms of organizing the educational process. The author analyzes a comprehensive approach to the training of graduates, which includes diagnostic, informational, practical, and control-evaluative stages. The article also addresses the issues of developing functional literacy, computational skills, and algorithmic thinking among students. The paper provides methodological recommendations for organizing effective training, including the use of modern educational technologies, a differentiated approach to teaching, and a system for monitoring students' academic achievements.

Keywords: the main state exam, OGE in mathematics, preparation for the exam, stages of training, forms of work, mathematical literacy, state certification, methodological recommendations.

Хасанов Артём Рустамович
аспирант, Государственный университет просвещения,
(г. Москва)
artemhasanov14@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются актуальные аспекты совершенствования подготовки обучающихся к государственной итоговой аттестации по математике в форме ОГЭ. Основное внимание направлено на исследование обязательных этапов и наиболее эффективных форм организации учебного процесса. Автором анализируется комплексный подход к подготовке выпускников, включающий диагностический, информационный, практический и контрольно-оценочный этапы. Рассматриваются вопросы формирования функциональной грамотности, развития вычислительных навыков и алгоритмического мышления учащихся. В работе представлены методические рекомендации по организации эффективной подготовки, включающие использование современных образовательных технологий, дифференцированный подход к обучению и систему мониторинга учебных достижений.

Ключевые слова: ОГЭ по математике, подготовка к экзамену, этапы обучения, формы работы, математическая грамотность, государственная аттестация, методические рекомендации.

Введение

Математика, являясь одним из основных предметов школьного цикла, формирует логическое и алгоритмическое мышление и способствует становлению научного мировоззрения учащихся.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью совершенствования методики подготовки обучающихся к государственной итоговой аттестации в форме ОГЭ по математике. Государственная итоговая аттестация выступает не только как форма контроля качества образования, но и как важный инструмент оценки эффективности образовательной деятельности. Успешное прохождение ОГЭ по математике является необходимым условием для продолжения образования на следующей ступени, что определяет колossalную ответственность педагогического сообщества за качество подготовки выпускников.

Анализ современной педагогической практики показывает, что существующая система подготовки к ОГЭ требует дальнейшего совершенствования. Это вызвано необходимостью учёта индивидуальных особенностей

обучающихся, специфики учебного материала и постоянно меняющихся требований к результатам образования. В связи с этим возникает потребность в разработке и внедрении эффективных форм и методов подготовки.

Цель исследования заключается в обосновании методических рекомендаций по совершенствованию подготовки обучающихся к ОГЭ по математике. Теоретическая значимость исследования состоит в систематизации научных представлений о процессе подготовки к ОГЭ по математике, а практическая – в разработке конкретных методических рекомендаций для педагогов.

Материалы и методы

Теоретическую базу составили анализ научно-методической литературы по проблеме подготовки к ОГЭ по математике, изучение нормативных документов и методических рекомендаций ФИПИ, а также систематизация существующих подходов к организации подготовки обучающихся. Эмпирическая база исследования включает анализ контрольно-измерительных материалов ОГЭ, мониторинг эффективности применяемых методик. Практическая база исследования была сформирована

на основе опыта работы образовательных организаций, участвующих в эксперименте по совершенствованию системы подготовки к ОГЭ по математике.

Результаты и их обсуждение

В современной системе общего образования математика занимает одно из центральных мест, что говорит об уникальности этой области знаний [4]. Согласно данным официального портала Федерального института педагогических измерений ФИПИ [10], основной формат организации подготовки учащихся к ОГЭ по математике – это урочная деятельность. В рамках регулярных занятий по предмету осуществляется систематическая работа по формированию необходимых компетенций и отработке навыков, требуемых для успешного прохождения государственной итоговой аттестации. Эффективность подготовки обучающихся к государственной итоговой аттестации по математике во многом зависит от реализации комплексной системы методических подходов и педагогических стратегий. Центральное место в этом процессе занимает систематический мониторинг учебных достижений учащихся, который дает возможность своевременно выявлять пробелы в знаниях и корректировать процесс усвоения материала.

Важнейшим компонентом подготовки признается принцип жёстких временных ограничений при выполнении тестовых заданий. Это не только моделирует реальные экзаменационные условия, но и формирует у учащихся навыки рационального распределения времени, что крайне важно для успешного прохождения испытания ОГЭ [2, с. 369].

По мнению исследователя В.В. Шуваловой, «современный учитель должен использовать такие методы и приёмы, которые бы позволили подготовить каждого ученика 9 класса к успешной сдаче итогового экзамена» [8, с.148]. Для эффективного использования отведенного времени требуется развитие специальных вычислительных компетенций школьников. Обучение приёмам быстрого и рационального счёта позволяет оптимизировать временные затраты при решении задач, минимизировать вероятность ошибок и повысить общую результативность выполнения экзаменационной работы.

Важнейшим аспектом подготовки к экзамену становится и формирование функциональной грамотности, основанной на развитии читательских навыков. Эта работа предполагает совершенствование умений работы с текстовой информацией, обучение интерпретации визуальных данных (графики, схемы, диаграммы), развитие способности выделять ключевые теоретические положения, формирование навыков анализа формулировок заданий.

В процессе подготовки необходимо уделять много внимания методической составляющей, в которую входят отработка алгоритмов решения типовых задач, обучение работе с различными форматами представления информации, развитие навыков анализа условий заданий, формирование стратегий решения нестандартных задач.

Соединение всех перечисленных компонентов в единый методический комплекс создаёт качественную основу для успешной сдачи экзамена. При этом важно обеспечить взаимосвязь всех элементов подготовки, их системность и последовательность реализации, что позволяет сформировать у учащихся целостное представление о структуре экзамена и выработать эффективные стратегии его прохождения.

Таким образом, успешная подготовка к ОГЭ по математике требует комплексного подхода, сочетающего мониторинг результатов, развитие вычислительных навыков, формирование функциональной грамотности и обучение временными стратегиями, что в совокупности обеспечивает достижение высокого качества подготовки выпускников.

В целом подготовка к ОГЭ по математике – это многокомпонентный процесс, включающий диагностический, информационный, практический и контрольно-оценочный этапы. Каждый этап отличается специфическими задачами и соответствующими им формами работы, призванными обеспечить достижение планируемых результатов.

Мы выделяем следующие обязательные этапы подготовки.

- Диагностический этап направлен на выявление уровня математической подготовки обучающихся, определение проблемных зон и формирование индивидуальной траектории подготовки. Хорошо организованная диагностика позволит вовремя определить, какие тематические разделы требуют повышенного внимания, какие – меньшей затраты времени [7, с.44].
- Информационный этап включает ознакомление учащихся с нормативными документами, структурой экзаменационной работы, критериями оценивания и техническими особенностями заполнения бланков.
- Практический этап предполагает систематическую отработку предметных компетенций, решение типовых заданий, моделирование экзаменационных ситуаций.
- Контрольно-оценочный этап обеспечивает мониторинг результативности подготовки и корректировку индивидуальных учебных планов для каждого ученика.

В процессе совершенствования методики подготов-

ки к ОГЭ по математике следует особенно внимательно подходить к формированию набора предметных компетенций учащихся. С учетом практического опыта и наблюдения ежегодных результатов ОГЭ очень важным направлением работы следует признать развитие геометрической компетентности, которая предполагает не только усвоение теоретического материала, но и формирование практических умений работы с различными геометрическими объектами.

Эффективная подготовка требует систематической отработки навыков выполнения действий с геометрическими фигурами, в том числе задания с вариативными числовыми данными на основе единого графического материала. Важно обеспечить достаточный уровень владения теоретическим материалом и научить учащихся правильно использовать геометрические чертежи при решении задач. В педагогической литературе уточняется, что редко встречаются задания, в которых нужно проанализировать геометрические суждения, а в начале учебного года школьники редко приступают ко второй части ОГЭ по математике [3, с. 58].

Необходимой составляющей успешной подготовки является и работа с заданиями, направленными на определение различных элементов фигур и вычисление их характеристик. При этом необходимо формировать у учащихся способность к корректной интерпретации условий задачи и построению верных математических моделей.

В процессе подготовки к сдаче ОГЭ по математике следует активно развивать алгебраическую грамотность, включающую умение составлять уравнения и системы уравнений на основе условий задачи. Педагогу необходимо уделять внимание и время отработке различных типов уравнений, встречающихся при решении текстовых задач, а также формированию вычислительных навыков учащихся.

Отдельным направлением становится подготовка к выполнению заданий повышенного уровня сложности, требующих:

- корректного выполнения всех необходимых преобразований (задание №22);
- высокого уровня математической культуры при решении задач с элементами доказательства (задание №24);
- комплексного применения знаний при решении геометрических задач (задание №25).

Успешная подготовка к экзамену предполагает формирование у учащихся способности к корректному использованию данных задачи при построении математических моделей, что крайне важно при выполнении задания №21. При этом необходимо развивать у обуча-

ющихся навыки логического обоснования и умения грамотно оформлять решения.

В процессе подготовки к ОГЭ целесообразно использовать следующие формы организации учебной деятельности:

- урочная деятельность с включением элементов ОГЭ в изучение текущего материала;
- внеурочная работа в формате групповых и индивидуальных консультаций;
- самостоятельная подготовка с использованием цифровых образовательных ресурсов;
- практические занятия по решению типовых заданий;
- тренировочное тестирование в условиях, приближенных к экзаменационным.

В целях оптимизации процесса подготовки к государственной итоговой аттестации рекомендуется организовать комплексную работу педагогических коллективов. Первоочередной задачей становится проведение аналитической деятельности на заседаниях методических объединений учителей математики, где необходимо детально рассмотреть результаты ОГЭ и выработать стратегию дальнейшей работы.

Планирование образовательной деятельности на 2025–2026 учебный год должно опираться на тщательное изучение нормативно-правовой базы. Особое внимание следует уделить документам Министерства Промышленности и Технологии РФ [1] и методическим материалам ФИПИ, содержащим актуальную информацию о требованиях к проведению ОГЭ, характеристиках контрольно-измерительных материалов и рекомендациях по интерпретации результатов. Демонстрационный вариант КИМ ОГЭ опубликован в специализированном разделе официального сайта ФГБНУ «ФИПИ» [9, с.56].

Для эффективной подготовки можно рекомендовать внедрение следующих методических решений:

- включение в образовательный процесс факультативных и элективных курсов, направленных на развитие математической компетентности учащихся, начиная с 5 класса;
- активное использование цифровых образовательных ресурсов, таких как «Открытый банк заданий ОГЭ», банк заданий по формированию математической грамотности, платформа «Российская электронная школа». Последняя может применяться в подготовке к экзамену за счёт включения интерактивных учебных материалов, мультимедийных ресурсов и инструментов онлайн взаимодействия [5, с. 96].
- увеличение количества часов на изучение математики за счёт вариативной части учебного плана;
- организация систематической работы по выявлению и устранению пробелов в знаниях учащихся.

В литературе отмечается, что точкой отсчета в разработке будущей методики подготовки к ОГЭ должен становиться ответ на вопрос: должны ли учащиеся сдать экзамен на минимально приемлемом уровне или продемонстрировать высокий уровень знаний [6, с.50].

Приоритетными направлениями методической работы становятся:

- совершенствование навыков смыслового чтения и анализа текстовых заданий;
- усиление внимания к геометрическому материалу с акцентом на формирование фундаментальных знаний с 7 класса;
- развитие алгоритмического мышления и способности применять известные методы решения в изменённых условиях;
- отработка разнообразных подходов к решению задач с параметрами;
- повышение уровня вычислительной культуры учащихся через систематическое включение устных упражнений;
- стимулирование самостоятельной познавательной деятельности для успешного решения задач повышенного уровня сложности.

Очень важен дифференцированный подход в работе с учащимися различного уровня подготовки. Это касается как организации урочной деятельности, так и системы домашних заданий, а также контрольно-измерительных материалов. Необходимо обеспечить постоянный мониторинг сформированности базовых умений и навыков, одновременно создавая условия для успешного выполнения заданий повышенной сложности наиболее подготовленными учащимися.

Выходы

Эффективность подготовки к государственной итоговой аттестации по математике определяется не только уровнем знаний учащихся, но и их способностью к самостоятельной работе, способностью анализировать и решать задачи, связанные с применением различных методов и приемов.

говой аттестации обеспечивается систематическим мониторингом результатов, дифференциацией заданий по уровням сложности, использованием современных образовательных технологий, интеграцией традиционных и инновационных методов обучения, формированием навыков самоконтроля и самооценки.

Успешная подготовка к ОГЭ по математике требует реализации всех обязательных этапов (диагностического, информационного, практического и контрольно-оценочного) в их взаимосвязи и сочетании с эффективными формами организации учебного процесса. К последним относятся урочная деятельность с включением элементов ОГЭ в изучение текущего материала, внеурочная работа в формате групповых и индивидуальных консультаций, самостоятельная подготовка с использованием цифровых образовательных ресурсов, практические занятия по решению типовых задач, тренировочное тестирование в условиях, приближенных к экзаменационным.

При этом необходимо работать над индивидуализацией обучения, развитием самостоятельности учащихся и формированием устойчивых предметных компетенций.

Кроме того, следует уделить особое внимание совершенствованию навыков смыслового чтения и анализа текстовых заданий, развитию алгоритмического мышления и способности применять известные методы решения в изменённых условиях, отработке разнообразных подходов к решению задач с параметрами, повышению уровня вычислительной культуры учащихся через систематическое включение устных упражнений, отработке навыков выполнения действий с геометрическими фигурами.

Соблюдение всех вышеперечисленных условий позволит повысить эффективность подготовки учащихся к сдаче экзамена по математике в 9 классе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации, Рособрнадзора № 232/551 от 04.14.2023 г. «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования» // Официальный Интернет-портал правовой информации. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305120014> (дата обращения: 15.12.2025).
2. Байназарова М.Р., Воистинова Г.Х. Формирование математических понятий в процессе обучения математике // ModernScience. 2020. №10–2. С. 368–371.
3. Бельских Ю.А., Морозова А.В. Изучение числовых функций в формате подготовки к ОГЭ по математике // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №75-3. С. 56–58.
4. Воистинова Г.Х., Байназарова М.Р. Об организации повторения при подготовке учащихся к ОГЭ по математике // E-Scio. 2021. №5 // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка» // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-organizatsii-povtoreniya-pri-podgotovke-uchaschihsya-k-oge-po-matematike> (дата обращения: 14.12.2025).
5. Дербеденева Н.Н., Аникина О.А., Шляхтина И.А. Формирование математической грамотности школьников с использованием цифровых образовательных платформ // Дидактика математики: проблемы и исследования. 2025. Вып. 2. – С. 92–99.
6. Михайловская М.Ю. О некоторых особенностях методики подготовки к ОГЭ (модуль алгебра) // Достижения науки и образования. 2017. №2. // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка» // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-nekotorykh-osobennostyah-metodiki-podgotovki-k-oge-modul-algebra>

- (дата обращения: 14.12.2025).
7. Ходицкая Е.А. Как готовить школьников к ОГЭ по математике? // Проблемы педагогики. 2018. №6. // Научная электронная библиотека «Киберленинка» // URL: —URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kak-gotovit-shkolnikov-k-oge-po-matematike> (дата обращения: 14.12.2025).
 8. Шувалова В.В. Методы и приёмы, используемые при подготовке учащихся к ОГЭ по математике // Вестник науки. 2024. №9. – С. 148–152.
 9. Якоби З.Ф. Рекомендации по подготовке к ОГЭ по математике в 9 классе // Информ-образование. 2021. № 1. С. 55–58.
 10. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2024 года // Сайт ФГБНУ «ФИПИ». URL: <http://www.fipi.ru/ege-i-gve-11> (дата обращения: 14.12.2025).
-

© Хасанов Артём Рустамович (artemhasanov14@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОПЕДЕВТИЧЕСКАЯ РАБОТА В ПОДГОТОВКЕ К ОГЭ ПО МАТЕМАТИКЕ: ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ И РЕАЛИЗАЦИИ

PROPAEDEUTIC WORK IN PREPARATION FOR THE OGE IN MATHEMATICS: FEATURES OF ORGANIZATION AND IMPLEMENTATION

A. Khasanov

Summary: The article discusses the theoretical and practical aspects of organizing propaedeutic work in the process of preparing students for the Main State Exam in mathematics. The author analyzes the effectiveness of various forms of organizing the educational process aimed at improving the quality of mathematical training. The scientific significance of the study lies in the proposal of methodological recommendations for organizing propaedeutic work that contribute to improving the effectiveness of preparation for the main state exam. During the study, it was concluded that the basic work on the formation of solid knowledge, the necessary specific skills, and abilities of students during the development of educational programs of basic general education, as well as the introduction of elements of the OGE into regular and extracurricular activities, is the essence of propaedeutics in the field of preparation for the state final certification in the 9th grade.

Keywords: propaedeutic training, mathematics OGE, monitoring of results, educational technologies, individual work, mathematical competence, state certification.

Хасанов Артём Рустамович
аспирант, Государственный университет просвещения,
(г. Москва)
artemhasanov14@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты организации пропедевтической работы в процессе подготовки обучающихся к ОГЭ по математике. Автор анализирует эффективность различных форм организации учебного процесса, направленных на повышение качества математической подготовки. Научная значимость исследования заключается в предложении методических рекомендаций по организации пропедевтической работы, способствующих повышению результативности подготовки к государственной итоговой аттестации. В ходе проведенного исследования сделан вывод, что базовая работа по формированию прочных знаний, необходимых специфических умений и навыков у учащихся в период освоения образовательных программ основного общего образования, а также внедрение элементов ОГЭ в урочную и внеурочную деятельность и составляют суть пропедевтики в области подготовки к прохождению государственной итоговой аттестации в 9 классе.

Ключевые слова: пропедевтическая подготовка, ОГЭ по математике, мониторинг результатов, образовательные технологии, индивидуальная работа, математическая компетентность, государственная аттестация.

Введение

В российском образовании итоговая аттестация по математике является обязательным элементом образовательного процесса, регламентированным на государственном уровне [2]. Данный формат проверки знаний реализуется в двух вариантах, в частности после завершения девятилетнего курса основного общего образования проводится основной государственный экзамен (ОГЭ).

Несмотря на длительный период существования системы государственной аттестации, в практике подготовки учащихся к экзаменам сохраняются определённые сложности [10]. Среди основных причин возникновения трудностей можно выделить отставание темпов совершенствования методик подготовки при динамичном обновлении содержания контрольно-измерительных материалов (КИМ). Математическая подготовка выпускников требует не только комплексного подхода, который включает как базовое освоение программного материала, так и специализированную подготовку к формату экзамена,

и обязательно тщательную пропедевтическую работу с обучающимися на протяжении всего обучения в школе.

Материалы и методы

Теоретический анализ включал изучение научно-методической литературы, нормативных документов и методических рекомендаций по организации пропедевтической работы в подготовке к ОГЭ по математике. В ходе исследования применялись следующие методы – педагогическое наблюдение за процессом подготовки учащихся, экспертная оценка эффективности пропедевтической работы.

Результаты и их обсуждение

Согласно Приказу Министерства просвещения, выпускники 9 классов сдают 4 экзамена, математика и русский язык из них являются обязательными [1]. Для достижения оптимальных результатов в подготовке учащихся к ОГЭ по математике необходимо организовать комплексную пропедевтическую работу, состоящую из

набора взаимосвязанных компонентов. Учителю необходимо управлять учебной деятельностью обучающихся основной школы, консультировать их на всех этапах обучения [6, с. 138]. Прежде всего, педагогам следует обеспечить поэтапное знакомство обучающихся с материалами открытого банка заданий, начиная этот процесс непосредственно после освоения соответствующего программного материала.

Важным аспектом является разработка персонализированных учебных планов, которые способствуют повышению учебной мотивации и активизации участия школьников в образовательном процессе [3]. Каждый ученик обладает своими уникальными качествами, знаниями и навыками, а также разным уровнем успеваемости и самостоятельной подготовки. Всё это требует применения различных образовательных стратегий [7, с.148]. При этом важно постоянно работать над стимулированием самостоятельной работы учащихся, что позволяет формировать у них навыки индивидуального освоения материала и саморазвития [4].

Пропедевтическая работа направлена на системное формирование математической компетентности учащихся, включающей как теоретические знания, так и практические умения, необходимые для успешной сдачи экзамена. В процессе её реализации необходимо учитывать следующие стратегически важные аспекты:

- определение конкретных целей и задач пропедевтической работы;
- отбор оптимального содержания образовательного материала;
- выбор эффективных методов и приёмов обучения;
- рациональное использование имеющихся образовательных ресурсов;
- мониторинг результативности проводимых мероприятий.

Пропедевтическая работа по подготовке к ОГЭ в первую очередь ориентирована на глубокое освоение главных разделов математической науки, включающих теорию чисел и вычислительные алгоритмы, методы работы с алгебраическими выражениями, системы уравнений и неравенств, концепции числовых последовательностей, координатный метод, геометрические построения, а также элементы теории вероятностей и математической статистики.

Практический компонент пропедевтической работы реализуется через формирование устойчивых навыков решения типовых экзаменационных заданий. Особое место следует отводить развитию компетенций в области работы с практико-ориентированными задачами, совершенствованию умений в сфере алгебраического и геометрического моделирования, что позволяет учащимся эффективно применять теоретические знания в практической деятельности [9].

Тестовую компетентность обучающихся формируют посредством адаптации к формату КИМов, развития распоряжению временными ресурсами при решении заданий, освоения эффективных стратегий поиска решений и совершенствования техники выполнения тестовых упражнений. Это позволяет учащимся уверенно чувствовать себя в условиях экзаменационного стресса и оптимально использовать отведенное время.

Когнитивное развитие учащихся является неотъемлемой частью пропедевтической работы и направлено на формирование аналитических способностей, развитие критического мышления, совершенствование навыков интерпретации математической информации. Важным аспектом признается освоение методов решения нестандартных задач и развитие способности к математическому моделированию реальных ситуаций, что способствует формированию целостного математического мировоззрения.

Первоначальная стадия пропедевтической работы предполагает детальное ознакомление обучающихся со структурой и содержанием КИМов, что формирует чёткое представление о формате ОГЭ и системе проверяемых знаний.

Важным содержательным компонентом пропедевтической работы является сопоставительный анализ КИМов с программным содержанием учебных пособий, что даёт возможность оптимизировать планирование учебной деятельности и эффективно организовать систематическое повторение пройденного материала [8].

Практическая реализация пропедевтической подготовки осуществляется через поэтапное включение заданий из открытого банка ОГЭ в систему текущего и итогового контроля знаний.

В процессе подготовки активно отрабатываются навыки выполнения арифметических операций без использования калькулятора, совершенствуется техника записи промежуточных вычислений, что крайне важно в условиях экзаменационного формата.

Существенное значение имеет развитие умений составлять математические модели при решении задач, что предполагает формирование алгоритмического мышления и отработку различных методов решения уравнений. В ходе пропедевтической работы учащиеся осваивают стратегии построения уравнений и систем уравнений на основе условий задачи, что способствует развитию аналитических способностей и формированию целостного представления о математическом моделировании.

Диагностика подготовки реализуется через регуляр-

ный мониторинг учебных достижений [5]. Система контроля включает проведение тематических проверочных работ, организацию диагностических испытаний, анализ результативности обучения, корректировку образовательных траекторий.

Выводы

Эффективная реализация пропедевтической работы предполагает создание целостной системы работы, в которой все компоненты взаимосвязаны и направлены на достижение общей цели – формирование у учащихся прочных математических знаний и умений, необходимых для успешной сдачи ОГЭ. При этом важно обеспечить индивидуальный подход к каждому обучающемуся, учитывая его уровень подготовки и потенциальные возможности.

К содержательным компонентам пропедевтической работы к прохождению государственной итоговой аттестации по математике относятся:

- ознакомление обучающихся со структурой и содержанием КИМов;
- сопоставительный анализ КИМов с программным содержанием учебных пособий;

- поэтапное включение заданий из открытого банка ОГЭ в систему текущего и итогового контроля знаний;
- отработка навыков выполнения арифметических операций без использования калькулятора;
- совершенствование техники записи промежуточных вычислений;
- развитие умений составлять математические модели при решении задач;
- освоение стратегии построения уравнений и систем уравнений на основе условий задачи;
- диагностика подготовки через регулярный мониторинг учебных достижений.

Таким образом, важнейшим условием успешной сдачи экзамена по математике в 9 классе является наличие прочных знаний, сформированность необходимых специфических умений и навыков у учащихся, что обеспечивается реализацией образовательных программ основного общего образования. Эта базовая работа, а также внедрение элементов ОГЭ в урочную и внеурочную деятельность и составляет суть пропедевтики в области подготовки к прохождению государственной итоговой аттестации в 9 классе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации, Рособрнадзора № 232/551 от 04.14.2023 г. «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования» // Официальный Интернет-портал правовой информации. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305120014> (дата обращения: 13.12.2025).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт Основного общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. М.: Просвещение, 2019. 48 с.
3. Айсувакова Т.П., Ахмедова Э.М., Горбунова Н.В., Давыдова Л.Н. и др. Психолого-педагогические аспекты осуществления образовательного процесса в современных социокультурных условиях: коллективная монография. М.: Деловая карьера, 2021. 164 с.
4. Глизбург В.И. Математика. Комплексная подготовка к ГИА: пособие для учителей. М.: Айрис-Пресс, 2020. 176 с.
5. Далингер В.А. Методика обучения математике. Поисково-исследовательская деятельность учащихся. М.: Юрайт, 2024. 460 с.
6. Зайкова В.Д. Создание модели методической системы дистанционного курса эффективной подготовки к ОГЭ по математике учащихся основной школы // Мир науки, культуры, образования. 2021. №4. С. 138–139.
7. Мартова А.С. Реализация дифференцированного подхода в процессе подготовке к ОГЭ по математике с использованием электронного обучения и дистанционных технологий // Символ науки. 2023. №12-1-2. С. 148–149.
8. Математика: 9 класс. Подготовка к ГИА 2022: учебно-методическое пособие / Под ред. Ф.Ф. Лысенко, С.Ю. Кулабухова. Красноярск: Легион. М. 2022. 400 с.
9. Темербекова А.А., Чугунова И.В., Байгонакова Г.А. Методика обучения математике. С.-Пб: Лань, 2022. 512 с.
10. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2024 года // Сайт ФГБНУ «ФИПИ». URL: <http://www.fipi.ru/ege-i-gve-11> (дата обращения: 13.12.2025).

© Хасанов Артём Рустамович (artemhasanov14@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СИТУАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ДИСКУРСИВНЫМ СЛОВАМ РУССКОГО ЯЗЫКА В КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ

SITUATIONAL APPROACH TO TEACHING DISCOURSE WORDS OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE CHINESE AUDIENCE

Shao Man

Summary: The article discusses the methodology of teaching foreign students Russian discourse words based on a situational approach. The author emphasizes the importance of mastering discourse words for successful communication and coherent speech and analyzes the difficulties students have in learning multi-valued units using the example of a Chinese audience. Specific exercises based on a situational approach are proposed to promote the development of pragmatic and semantic competence. The effectiveness of the proposed approach was confirmed by a pedagogical experiment conducted with first-year graduate students of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. The results showed a significant improvement in the skills of using discourse words among the students of the experimental group compared with the control group. The work highlights the need to apply the situational method at the advanced stages of the formation of the communicative competence of the Russian language as a foreign language.

Keywords: discursive words, methods of teaching Russian, teaching methods, situational approach, Russian as a foreign language.

Шао Мань
Аспирант, Санкт-Петербургский Политехнический
университет Петра Великого
shao.man@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается методика обучения иностранных студентов русским дискурсивным словам на основе ситуативного подхода. Автор подчеркивает значимость овладения дискурсивными словами для успешной коммуникации и связной речи, а также анализирует трудности, возникающие у студентов при изучении многозначных единиц, на примере китайской аудитории. Предложены конкретные упражнения на основе ситуативного подхода, способствующие развитию прагматической и семантической компетенции. Эффективность предложенного подхода подтверждена педагогическим экспериментом, проведенным со студентами первого курса магистратуры Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого. Результаты показали значительное улучшение навыков использования дискурсивных слов у студентов экспериментальной группы по сравнению с контрольной. Работа подчеркивает необходимость применения ситуативного метода на продвинутых этапах формирования коммуникативной компетенции русского языка как иностранного.

Ключевые слова: дискурсивные слова, методика преподавания русского языка как иностранного, методика обучения, ситуативный подход, русский язык как иностранный.

Введение

Результатом обучения является успешное овладение русскому языку как иностранному навыками языкового общения в разных ситуациях. Обучение дискурсивным словам представляется неотъемлемой частью обучения русскому языку как иностранному, поскольку для овладения навыками языкового общения иностранные студенты должны понимать элементы, которые осуществляют связь в целостном тексте.

Дискурсивные слова – это слова, способствующие созданию связности текста» и отражающие «процесс взаимодействия, говорящего и слушающего» (Баранов, Плунгян, Рахилина, 1993. С. 5). К основным свойствам дискурсивных слов относятся: отсутствие денотативного значения; преобладание коммуникативной составляющей; принадлежность к разным частям речи (Киселева, Пайар, 1998).

Частотные в русском языке дискурсивные слова, такие как, «конечно», «несомненно» и «естественно», помогают говорящему выразить свое отношение к предмету разговора и подчеркнуть степень уверенности в

собственных слов, например:

- Конечно, вы абсолютно правы.
- Мы, несомненно, поддержим вас.
- Он, естественно, знает это.

Дискурсивные слова «вероятно» и «возможно», выражают сомнение и показывают неуверенность говорящего в сообщаемом:

- Вероятно, он понимает вашу идею.
- Возможно, он согласится встретиться с вами завтра?

Дискурсивные слова также могут организовывать дискурс, отмечая начало или конец разговора, привлекать внимание собеседника, а также менять тему.

Умение использовать дискурсивные слова в высказывании может сделать речь более естественной, связной и выразительной. Важно отметить, что существует множество языковых и методических трудностей в обучении иностранных студентов дискурсивным словам. Одной из главных проблем является неоднозначность и изменчивость их семантики.

Например, дискурсивное слово «хорошо» имеет

шесть вариантов перевода на китайский язык: 行 (да) / 确实 (конечно) / 可以 (можно) / 好吧 (ну) / 良好 (хорошо) / 美好 (красиво). Выбор перевода в каждом случае зависит от контекста. Таким образом, указанное дискурсивное слово полифункционально: оно может выполнять некоторые функции существительных и наречий. Указанная вариативность значений может вызывать трудности у студентов.

Основные результаты

В настоящей работе показывается, что обучение дискурсивных слов должно строиться с опорой на моделирование речевых ситуаций, что помогает освоить многозначность и полифункциональность дискурсивных слов.

Выдающиеся отечественные лингвисты и современные ученые сходятся во мнении, что использование речевых (проблемных) ситуаций является одним из приемов вовлечения иностранных студентов в реальное коммуникативное взаимодействие (Костомаров, Митрофанова, 1990, Болдина, Корнилова, Погорельская, 2017, Штехман, Мельник, 2017). Под речевой ситуацией мы понимаем речевые условия, намеренно смоделированные преподавателем с целью активизации у студентов навыков использования адекватных моделей речевого поведения в соответствии с заданной коммуникативной задачей.

На этапе введения нового языкового материала важно «уметь выбрать из окружающей действительности ситуацию, которая позволит однозначно понять новую речевую модель, словосочетание, слово» (Дмитриева, 2021. С. 94). Кроме того, сформулированная ситуация должна знакомить иностранных обучающихся с реальными жизненными ситуациями, моделями и традициями поведения, принятыми в России, правилами российского социума и имитировать контакт с носителями языка, удовлетворяя таким образом этнокультурную составляющую обучения русскому языку (Баграмянц, 2014).

В ходе работы над речевой ситуацией иностранный студент решает ее, в результате приобретая на основе имеющихся знаний умения и навыки. К ситуативному подходу следует обращаться на финальных этапах освоения дискурсивных слов: важно предлагать диалоги, дебаты, игры и обсуждения различных проблем. Применение методов ситуативного обучения в преподавании дискурсивных слов должно осуществляться поэтапно. Основываясь на трехэтапной системе обучения, предложенной автором в предыдущих работах (Белова В.М., Белов В.А., Шао Мань, 2024), ситуативный метод следует применять на втором и третьем этапах обучения дискурсивным словам.

Ниже представлены примеры заданий с элементами ситуативного подхода:

Упражнение 1.

Диалог 1.

- Я определенно смогу сбросить 20 килограммов за месяц!
— Точно!

В данной ситуации ДС точно не только выражает согласие с сообщаемым, но и является маркером обратной связи.

Диалог 2.

- Я определенно смогу сбросить 20 килограммов за месяц!
— Точно?

Во втором диалоге ДС точно, напротив, выражает сомнения говорящего.

На занятиях необходимо подобрать схожие ситуации вариативности использования ДС (точно, правда, действительно и пр.) и выделить, от каких условий зависит семантика употребления ДС.

Упражнение 2.

Работайте в парах. Студент 1 играет роль студента, Студент 2 — нового знакомого. Прочитайте диалог и сыграйте аналогичный с соседом по парте. Используйте три дискурсивных слова.

Образец:

- Привет! Ты студент?
– Ну да, я учусь в университете.
– Ты действительно из Китая?
– Конечно! А ты откуда?
– Я из России. Приятно познакомиться!

Упражнение 3.

Работайте в парах. Представьте, что вы пришли в петербургское кафе с другом. Нужно сделать заказ, но вы сомневаетесь. Друг советует вам. Разыграйте подобный диалог, меняя блюда. Используйте предложенные дискурсивные слова.

Образец:

- Что ты будешь заказывать?
– Ну, я думаю взять суп.
– Это действительно вкусный суп, я ел его вчера.
– В общем, я возьму суп и чай.
– А я, наверное, возьму пиццу.

Упражнение 4.

Проанализируйте диалог. Как вы думаете, о чем просил Иван?

Иван: _____
 Мама: Несомненно.
 Иван: _____
 Мама: Наверно, да.

Упражнение 5. Игра «Есть ли выбор?».

Преподаватель использует в предложении дискурсивное слово, студенты должны перефразировать предложение, сохранив его коммуникативную функцию.

Преподаватель: Конечно, вы очень талантливы!
 Ответы студента: Несомненно, вы очень талантливы!
 Разумеется, вы очень талантливы!
 Вероятно, вы очень талантливы!

На занятии следует проанализировать различия используемых ДС (например, вероятно выражает сомнения, а несомненно – наибольшую уверенность).

Упражнение 6.

Разделитесь на группы. Выберите один из сценариев (в кино, на почте, в музее, в супермаркете, в ресторане, в больнице и т.д.) и составьте диалоги по образцу. Используйте дискурсивные слова.

Образец:

Клиент: Доброе утро, у вас есть здесь молоко?

Продавец: Доброе утро, конечно!

Клиент: Вы уверены, что молоко свежее? Я не люблю пить молоко, которое долго хранилось.

Продавец: Наше молоко действительно свежее, могу даже найти вам видео вчерашнего производства молока.

Клиент: Точно? Хочу посмотреть. Что-то мне не верится.

Продавец: Ну, посмотрите видео.

Клиент: Ух ты, давайте 10 бутылок!

Продавец: Повторите, пожалуйста, сколько? Наверно вас не услышал.

Клиент: ДЕ--СЯТЬ бутылок.

Продавец: Хорошо, спасибо за покупку.

Упражнение 7.

Работа в группах по 3–4 человека. Обсудите, что будете делать на выходных: поедете за город, останетесь дома или пойдете в театр. Используйте в речи дискурсивные слова.

Для справки: во-первых, во-вторых, в общем, значит, конечно, действительно, наверное.

Пример:

– Значит, у нас есть три варианта.
 – Во-первых, можно поехать за город. Там будет свежий воздух.

– Во-вторых, можно пойти в театр. Это действительно интересно.

– Я, наверное, останусь дома, но... в общем, давайте решим вместе.

– Конечно, театр – лучший вариант.

Результаты исследования

Для подтверждения эффективности ситуативного подхода к обучению ДС был проведен педагогический эксперимент, который проводился в период весеннего семестра 2024–2025 учебного года в СПбПУ. В исследовании приняли участие иностранные студенты, обучающиеся предмету «Иностранный язык: русский язык как иностранный». В исследовании были выделены экспериментальная группа (ЭГ) – 50 человек и контрольная группа (КГ) – 50 человек. Все участники эксперимента – студентов первого курса магистратуры и бакалавриата, владеющие русским языком на среднем и высоком уровнях (ТРКИ-1 и ТРКИ-2).

В исследовании был проведен входной тест: средний балл входного теста у студентов КГ равен 24.36, у студентов ЭГ – 34.36 (максимальный результат – 100 баллов).

После обучения дискурсивным словам русского языка на основе ситуативного метода средний балл итогового теста у студентов КГ равен 25.44, у студентов ЭГ – 75.78.

Навыки владения дискурсивными словами оценивались с помощью письменного теста по критериям: (1) семантические знания (владение основным значением и дополнительными значениями), прагматической функции (умение использовать единицы в соответствующих ситуациях); (2) коннотативные знания (понимание передаваемых эмоций и оценок).

Результаты педагогического эксперимента на основе ситуативного метода обучения показали, что базовые навыки экспериментальной группы студентов, принявших разработанную систему методики обучения ДС, улучшились за тот же период обучения по сравнению с контрольной группой в плане понимания и использования русских дискурсивных слов.

Выводы

Дискурсивные слова являются важным компонентом коммуникативной компетенции в обучении русскому языку как иностранному. Их многозначность, функциональная подвижность и прагматическая насыщенность требуют особого подхода в обучении. Наиболее продуктивным способом формирования навыков использования дискурсивных слов у иностранных студентов, а именно китайской аудитории, является ситуативный метод.

Проведенный педагогический эксперимент подтвердил эффективность предложенной методики. Эти результаты позволяют рекомендовать ситуативный под-

ход как перспективное направление методики преподавания русского языка как иностранного, особенно на среднем и продвинутом уровнях обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов А.Н., Плунгян В.А., Рахилина Е.В. Путеводитель по дискурсивным словам русского языка. М.: Помовский и партнеры, 1993. 207 с.
2. Дискурсивные слова русского языка: Контекстное варьирование и семантическое единство. Сборник статей // Составители К. Киселева, Д. Пайар. М.: Азбуковник, 2003. С. 8–26.
3. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методика преподавания русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1990. 268 с.
4. Болдина О.О., Корнилова Т.В., Погорельская С.А. Развитие диалогической речи иностранных студентов в учебных речевых ситуациях с использованием художественно-изобразительной наглядности // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 3–2 (69). С. 190–192.
5. Штехман Е.А., Мельник Ю.А. Речевое общение на занятиях по русскому языку как иностранному с использованием ситуационных задач/Филология и культура. 2017. № 1 (47). С. 136–141.
6. Дмитриева Д.Д. Использование визуальных опор в процессе ситуативного обучения русскому языку как иностранному // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10. № 2(35) С. 93–95.
7. Баграмянц Н.Л. Ситуативно-обусловленное обучение как средство знакомства с лингвокультурным кодом иноязычного социума // Известия МГТУ «МАМИ». № 1(19). 2014. Т. 5. С. 217–222.
8. Белова В.М., Белов В.А., Шао Мань. Проблема обучения переводу дискурсивных слов русского языка // Бархударовские чтения. Сборник научных статей участников международной научно-методической конференции, приуроченной к 130-летию со дня рождения С.Г. Бархударова. Ереван: Российско-Армянский (Славянский) университет. 2024. С. 34–38.

© Шао Мань (shao.man@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ДИЗАЙНУ ПОЛЬЗОВАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРФЕЙСА

APPLICATION OF PRACTICE-ORIENTED TEACHING METHODS IN UI DESIGN

*Yu Xi
Yu. Katkhanova*

Summary: Practice-based learning is an educational model based on real-world activities and problem-solving, which has recently become increasingly important in the field of UI design. This approach, based on project work, case analysis, and simulation of real-world situations, seamlessly combines theoretical knowledge and practical skills. Its goal is to develop students' conscious attitudes toward user experience, interactive design skills, and innovative thinking, which is especially important in the context of the rapid evolution of digital products. This article aims to explore the systematic application of a practice-based approach to teaching UI design. After analyzing the main problems of existing educational practices, the author proposes using project-based learning (PBL) as a key methodological framework, deeply integrating the concept of user experience (UX) and creating a unified learning model of «theory-practice-iteration.»

The paper examines in detail specific strategies for implementing this model, including working with real-world projects, interdisciplinary collaboration, deepening university-industry cooperation, the positive use of artificial intelligence tools, and the creation of a multi-level process assessment system. Evidence shows that a practice-oriented teaching method effectively stimulates students' learning activity and strengthens their user-centered design thinking.

Keywords: UI design, practice-oriented teaching, project-based learning, user experience, teaching reform, design thinking.

Юй Си
аспирант, Московский Педагогический Государственный Университет
864079527@qq.com

Катханова Юлия Федоровна
доктор педагогических наук, профессор, Московский Педагогический Государственный Университет
lokalline@mail.ru

Аннотация: Практико-ориентированный метод обучения представляет собой образовательную модель, основанную на реальной деятельности и решении практических задач, которая в последнее время приобретает всё большее значение в области UI-дизайна. Данный подход, опирающийся на проектную работу, анализ кейсов и моделирование реальных ситуаций, органично сочетает теоретические знания и практические навыки. Его цель — развитие у студентов осознанного отношения к пользовательскому опыту, формирование навыков интерактивного проектирования и инновационного мышления, что особенно важно в условиях стремительной эволюции цифровых продуктов.

Настоящая статья направлена на исследование системного применения практико-ориентированного подхода в преподавании UI-дизайна. Проанализировав основные проблемы существующей образовательной практики, автор предлагает использовать проектно-ориентированное обучение (PBL) в качестве ключевой методологической рамки, глубоко интегрируя концепцию пользовательского опыта (UX) и формируя единую модель обучения «теория – практика – итерация».

В работе подробно рассматриваются конкретные стратегии реализации данной модели, включая работу с реальными проектами, междисциплинарное взаимодействие, углубление сотрудничества между университетами и индустрией, позитивное использование инструментов искусственного интеллекта, а также создание многоуровневой системы процессной оценки. Практика показывает, что практико-ориентированный метод обучения эффективно стимулирует учебную активность студентов и укрепляет их пользовательско-центрированное мышление в дизайне.

Ключевые слова: дизайн UI, практико-ориентированное обучение, проектное обучение, пользовательский опыт, реформа преподавания, дизайн-мышление.

Введение

В условиях цифровой эпохи UI-дизайн стал ключевым компонентом разработки цифровых продуктов. Он охватывает не только визуальные элементы, но и включает в себя такие аспекты, как логика взаимодействия, пользовательский опыт и оптимизация функциональности. С быстрым развитием мобильного интернета от UI-дизайнеров требуется способность оперативно ре-

агировать на изменения рынка, что ставит перед традиционными образовательными моделями серьёзные вызовы. Традиционное обучение UI-дизайну, как правило, сосредоточено на теоретических лекциях, где студенты пассивно усваивают знания, что приводит к разрыву между теорией и практикой, а также к отставанию в развитии профессиональных навыков. На этом фоне появляется практико-ориентированный метод обучения, который акцентирует внимание на обучении через реальные

проекты и решение практических задач. Такой подход помогает студентам углублять знания и развивать компетенции в процессе практической деятельности.

В преподавании UI-дизайна применение данного метода становится всё более распространённым. Исследования показывают, что практико-ориентированное обучение значительно повышает уровень креативности студентов и их способность решать проблемы. Например, внедрение проектно-ориентированной модели в высшем образовании позволяет моделировать реальные рабочие процессы индустрии, давая студентам возможность пройти все этапы — от анализа требований до тестирования прототипов. Такой подход соответствует концепции образования, ориентированного на результаты, где основным критерием оценки выступают практические достижения студентов. Поэтому необходимость реформирования преподавания UI-дизайна становится особенно актуальной. Ключевое направление реформ заключается в переходе от традиционной модели обучения, основанной на передаче знаний, к новой модели, ориентированной на практику и развитие профессиональных компетенций. Настоящая статья, исходя из сущности дисциплины UI-дизайна и требований современной индустрии, систематизирует основные проблемы существующей образовательной практики и подробно рассматривает пути органичной интеграции практико-ориентированного подхода во все этапы курса UI-дизайна. Целью является формирование новой парадигмы обучения, способной эффективно повысить профессиональную подготовку и инновационный потенциал студентов.

Теоретическая основа практико-ориентированных методов обучения и их применимость к дизайну пользовательского интерфейса

Практико-ориентированное образование — это педагогическая концепция, центрированная на студенте, при которой знания конструируются, навыки развиваются и установки формируются путём выполнения реальных или моделируемых профессиональных задач. Её ядро — принцип «обучение через действие», подчёркивающий бесшовную интеграцию теории и практики, позволяющий студентам осваивать профессиональные компетенции в процессе личного опыта и решения проблем.

Теоретическая основа практико-ориентированной педагогики в дизайне UI включает проектное обучение, образование, ориентированное на результат, и модель пользователь-центрированного дизайна. Эти рамки подчёркивают старт с реальных проблем, достижение интерпретации знаний и повышения навыков через практическую деятельность, формируя замкнутый цикл обучения.

Эта концепция идеально согласуется с задачами пре-

подавания UI-дизайна. Прежде всего, суть UI-дизайна — решать проблемы пользователей, что само по себе глубоко практический процесс. Он требует от дизайнера не только знания эстетических принципов, но и понимания поведения пользователей, а также умения предлагать решения с помощью дизайнерских инструментов. Вторых, развитие навыков UI-дизайна опирается на непрерывный цикл «проектирование — тестирование — обратная связь — итерация», который работает эффективно только в реальной практике. Проектное обучение, как ключевая модель практико-ориентированного подхода, создаёт сложные, открытые и аутентичные проблемные ситуации. Оно направляет студентов к самостоятельному исследованию и совместной работе в группах на протяжении длительного периода, позволяя интегрировать знания из разных дисциплин для реализации полноценного дизайн-проекта. Этот процесс не только оттачивает дизайнерские навыки студентов, но и всесторонне развивает их критическое мышление, коммуникацию и координацию, управление проектами и способность к инновационному решению проблем.

Проектное обучение является основной теорией практико-ориентированного преподавания, берущей свое начало в области инженерного образования и делающей акцент на решении студентами проблем посредством реализации реальных проектов. В дизайне пользовательского интерфейса эта теория модулирует процесс проектирования: от исследования пользователей и анализа требований до итерации эскизов, прототипирования и тестирования обратной связи. Этот подход, основанный на когнитивной психологии, предполагает, что обучение должно происходить в контексте, при этом учащиеся активно конструируют знания.

Модель дизайна, ориентированная на пользователя, представляет собой специфическую теорию в рамках дизайна пользовательского интерфейса, основанную на соответствующих принципах и подчеркивающую подход, ориентированный на потребности пользователя. В практико-ориентированном обучении эта модель включает в себя проблемно-ориентированное обучение, позволяющее студентам анализировать проблемы интерфейса с точки зрения пользователя. Например, внедрение тестирования удобства использования и итеративной оптимизации. Благодаря интеграции проектного обучения с подходами, ориентированными на результат, эта модель создает целостную структуру: слияние теории, практики и промышленности. Это развивает критическое мышление и высшие компетенции студентов.

Разработка практико-ориентированной стратегии внедрения образования в области дизайна пользовательского интерфейса

Под влиянием реальных проектов процесс препо-

давания курса должен быть перестроен, а учебная программа должна быть сосредоточена на комплексном, реальном проектном задании, которое будет выполняться на протяжении всего курса. Этот практический пример касается реформы и внедрения проектного подхода к преподаванию дизайна интерфейсов в классе. Ориентируясь на рабочий процесс дизайна, он имитирует профессиональную цепочку: студенты образуют группы, чтобы приступить к исследованию пользователей, используют такие инструменты, как Figma, для создания прототипов и завершают весь процесс в течение восьми недель. Процесс включает в себя анализ требований, итерацию и обратную связь. Результаты показывают улучшение навыков проектирования взаимодействия и повышение конкурентоспособности на рынке труда. Эта модель делает акцент на руководстве преподавателя и взаимной оценке, что подходит для студентов старших курсов. Благодаря междисциплинарной интеграции, такой как анализ поведения пользователей, студенты получают понимание экосистемы пользовательского интерфейса.

Стандартный процесс UI-дизайна:

1. Этап анализа требований: обучить методам исследования пользователей (таким как интервью и анкетирование), научить студентов создавать портреты пользователей, составлять схемы сценариев использования и определять цели проектирования.
2. Этап разработки концепции и создания прототипов: объясните принципы информационной архитектуры и дизайна взаимодействия, помогите студентам составить схему потоков пользователей и создать прототипы низкой точности с помощью инструментов для создания каркасных моделей, уделяя особое внимание функциональной компоновке и операционной логике.
3. Этап тестирования прототипа и итерации: организуйте тестирование юзабилити, чтобы студенты научились наблюдать за поведением пользователей, собирать отзывы, выявлять недостатки дизайна и соответствующим образом дорабатывать решения. Этот этап имеет решающее значение для углубления понимания принципов пользовательского опыта.
4. Этап визуального дизайна и высококачественного вывода: в рамках установленной функциональной структуры мы углубляемся в визуальное выражение, включая цветовые схемы, типографику, иконографику и эффекты движения. Используя такие инструменты, как Figma, мы создаем интерактивные высококачественные прототипы.

Следя за проектом от начала до конца, студенты получают непосредственный опыт всего жизненного цикла проектирования от зарождения идеи до ее воплощения, развивая всестороннее понимание работы по проектированию пользовательского интерфейса.

Инновационные исследования практического обучения в дизайне пользовательского интерфейса в рамках модели «Триединство». Данная модель интегрирует теорию, практику и отраслевую специфику: на теоретических занятиях изучается UX, на практических — разработка интерфейсов в Sketch, а в рамках вузовско-предпринимательского компонента специалисты из компаний курируют реальные проекты, такие как оптимизация электронной коммерции. Цикл длится 6 недель, демонстрирует высокую результативность и значительное повышение компетенций. Модель инновационно реализует многоуровневую практику, способствуя переходу от проектирования к внедрению.

Стимулировать междисциплинарное взаимодействие и формировать комплексное видение

Успех проектов по разработке пользовательского интерфейса зависит от междисциплинарной поддержки. Мы поощряем создание совместных проектных групп, в состав которых входят студенты таких специальностей, как программная инженерия, психология и маркетинг. Например, при сотрудничестве со студентами-программистами студенты-дизайнеры пользовательских интерфейсов раньше понимают ограничения и возможности технической реализации; благодаря обмену опытом со студентами-психологами они могут более научно подойти к изучению психологии пользователей и моделей их поведения. Это междисциплинарное сотрудничество имитирует типичную рабочую среду современных команд по разработке продуктов, помогая студентам развивать способность мыслить с разных точек зрения, а также эффективно общаться и сотрудничать.

Используйте инструменты искусственного интеллекта для повышения эффективности и инновационности проектирования

В условиях роста популярности инструментов искусственного интеллекта для рисования и генеративного дизайна, преподавание не должно уклоняться от этой темы, а должно активно направлять студентов. С одной стороны, необходимо разъяснить роль искусственного интеллекта — это мощный вспомогательный инструмент, а не замена дизайну. Преподаватели должны научить студентов использовать такие инструменты, как Midjourney, для изучения визуальных стилей и поиска вдохновения, а также применять ИИ для предварительного анализа пользовательских данных, тем самым повышая эффективность первоначальной исследовательской работы. С другой стороны, необходимо подчеркнуть ограничения ИИ, а именно его текущую неспособность понимать сложные требования пользователей, бизнес-логику или выполнять строгий дизайн взаимодействия. Анализируя функциональные, логические и детальные недостатки

интерфейсов, созданных с помощью ИИ, студенты углубляют свое понимание центральной роли дизайн-мышления и пользовательского опыта, тем самым развивая свою способность эффективно взаимодействовать с ИИ.

Создать диверсифицированную систему формативной оценки, уделяя особое внимание развитию компетенций

Реформировать одномерную модель оценки результатов путем создания многомерной системы оценки, охватывающей весь жизненный цикл проекта. Оценка должна включать:

- Документация по процессу: отчеты по исследованиям пользователей, анализ конкурентов, обоснования дизайна и т.д.
- Этапы: прототипы с низкой степенью детализации, интерактивные блок-схемы, определения визуального стиля и т.д.
- Командная работа: вклад в работу группы, сотрудничество и коммуникация.
- Защита и портфолио: комплексное представление проектного предложения, коммуникативные навыки и поведение во время вопросов.
- Отзывы пользователей: используйте результаты тестирования удобства использования в качестве основы для оценки успешности дизайна.

Этот метод оценки более точно отражает комплексные способности и траекторию развития студентов, побуждая их ценить каждый этап процесса проектирования.

Практико-ориентированное обучение дает ощущимые результаты в области дизайна пользовательского интерфейса, но при этом сталкивается с рядом проблем. Во-первых, это вопросы управления временем и распределения ресурсов. Длительная продолжительность проекта затрудняет студентам поиск баланса между теорией и практикой. Во-вторых, оценка недостаточно стандартизована. Подходы, основанные на результатах, являются весьма субъективными и не имеют единых критериев. В-третьих, нестабильность ресурсов для сотрудничества между промышленностью и научным сообществом ставит под угрозу подлинность. Меры противодействия включают: использование онлайн-инструментов для оптимизации распределения времени, таких как платформы для совместной работы по распределению задач. Создать многомерную систему оценки, сочетающую количественные показатели и обратную связь. Укрепить альянсы для обеспечения стабильного распределения

ресурсов. Интегрировать ИИ для устранения недостатков, таких как создание черновых вариантов. Исследования показывают, что эти меры повышают качество.

Обучение дизайну пользовательского интерфейса должно продолжать развиваться. По мере распространения новых технологий, таких как виртуальная реальность (VR), дополненная реальность (AR) и голосовое взаимодействие, формы пользовательского интерфейса будут постоянно расширяться. Учебные материалы должны оперативно включать принципы и методологии дизайна для этих новых интерактивных интерфейсов. Одновременно с этим следует уделять все больше внимания таким вопросам, как этика дизайна, доступный дизайн и глобализация против локализации в дизайне. Практико-ориентированная педагогика предлагает гибкую структуру для адаптации к этим изменениям, требуя, чтобы преподавание постоянно соответствовало потребностям отрасли. Благодаря опыту реальных проектов она развивает у студентов способность к обучению на протяжении всей жизни и дает им возможность адаптироваться к будущим изменениям.

Заключение

Подводя итог, внедрение практико-ориентированной педагогики в курс UI-дизайна — неизбежный выбор для ответа на вызовы подготовки талантов в цифровую эпоху. Благодаря процессу обучения, переработанному с учетом реальных проектов, он глубоко интегрирует концепцию дизайна пользовательского опыта. Используя такие стратегии, как сотрудничество между промышленностью и академическими кругами, междисциплинарное сотрудничество и инновации на основе искусственного интеллекта, он эффективно решает традиционную дилемму образования, заключающуюся в разрыве между теорией и практикой, а также в несоответствии навыков требованиям промышленности. Эта модель обучения не только значительно повышает навыки студентов в использовании инструментов и визуальном выражении, но, что более важно, систематически развивает их ориентированное на пользователя дизайннерское мышление, инновационные способности к решению сложных задач и профессиональные компетенции в области командной работы. В конечном итоге это заложило прочную образовательную основу для подготовки более высококвалифицированных специалистов по дизайну пользовательских интерфейсов, которые могут непосредственно создавать коммерческую ценность и улучшать пользовательский опыт.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кривицких Б.Х. Учебные электронные средства в вузе: учебное пособие для преподавателей. М.: МГУ, 2013. 183 с.
2. Дромова Н.А. Дизайн-проектирование как основа профессиональной подготовки будущих дизайнеров / Н.А. Дромова // Человек и образование. - 2019. -

- No 1 (58). - С. 156–162.
3. Коробий Е.Б. Педагогические условия формирования проектной культуры студентов-дизайнеров: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Коробий Елена Борисовна. - Москва, 2015. - 26 с.
 4. Мартынов В.В., Найденова Л.В. Дизайн-проект как форма выявления уровня сформированности профессиональных компетенций у выпускника направления «графический дизайн» / В.В. Мартынов // Новые идеи нового века: Материалы международной научной конференции. - Хабаровск: ФАД ТОГУ, 2019. - Т. 2. - С. 353–358.
 5. Резинкина Л.В., Дромова Н.А. Актуальность введения профессиональной компетенции дизайн-проектирования идеи / Л.В. Резинкина // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. - 2019. - № 1. - С. 77–80.

© Юй Си (864079527@qq.com), Катханова Юлия Федоровна (lokalline@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АРХЕТИП КОЗЫ В ЗЕРКАЛЕ РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ПОЭЗИИ¹

THE GOAT ARCHETYPE IN THE MIRROR OF RUSSIAN AND CHINESE POETRY

E. Boldyreva
E. Asafyeva

Summary: His article attempts a comprehensive examination of the image of the goat in Russian and Chinese poetry, where this zoomorphic symbol is explored through the prism of the ethno-cultural perceptions of the two literary traditions. The analysis encompasses a wide range of texts—poems by Y. Morits, N. Rubtsov, P. Komarov, V. Berestov, G. Graubin, G. Chernaya, F. Rakhimkulova, N. Grakhov, Li Bai, Du Fu, Wang Wei, and Wen Tingyun. By comparing these poetic contexts, the study reveals that the motif of the goat in both corpora is linked to enduring archetypal meanings while simultaneously being refracted through the specific cultural codes of the East and the West. Particular attention is paid to how different facets of the goat's symbolism are realized in Russian and Chinese poetry—ranging from mythological and agrarian associations to moral-ethical and existential interpretations. The article traces how ethno-cultural memory, the poets' worldviews, and civilizational characteristics shape individual authorial variations of the symbol.

Keywords: archetype, mythopoetics, cultural symbolism, image of the goat, Russian culture, Chinese culture, dialogue of cultures, mythologeme, cultural tradition.

Болдырева Елена Михайловна
Доктор филологических наук, профессор, 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

Аннотация: В статье предпринимается попытка комплексного рассмотрения образа козы в русской и китайской поэзии, где данный зооморфный символ раскрывается через призму этнокультурных представлений двух литературных традиций. Анализируется широкий круг текстов — стихотворения Ю. Мориц, Н. Рубцова, П. Комарова, В. Берестова, Г. Граубина, Г. Чёрной, Ф. Рахимгуловой, Н. Грахова, Ли Бо, Ду Фу, Ван Вэя и Вэнь Тинъюня. Благодаря сопоставлению поэтических контекстов выявляется, что мотив козы в обоих корпусах произведений связан с устойчивыми архетипическими смыслами и одновременно преломляется через специфические культурные коды Востока и Запада. Особое внимание уделяется тому, как в русской и китайской поэзии реализуются различные грани символики козы — от мифологических и аграрных ассоциаций до морально-этических и экзистенциальных интерпретаций, прослеживается, каким образом этнокультурная память, мировоззрение поэтов и цивилизационные особенности формируют индивидуально-авторские варианты символа.

Ключевые слова: архетип, мифопоэтика, культурная символика, образ козы, русская культура, китайская культура, диалог культур, мифологема, культурная традиция.

Введение

Образ козы — на первый взгляд скромный и не-приметный — словно тихий отзвук пасторали, едва слышный среди громогласных символов мировой культуры. Однако, чем внимательнее мы всматриваемся в этот образ, тем очевиднее становится: перед нами не просто домашнее животное, но многоуровневая культурная метафора, соединяющая в себе женственное и демоническое, земное и небесное, хаос и гармонию.

Коза — это не только участница фольклорных хороводов, героиня детских сказок и участница народных обрядов; она — ключ к пониманию архетипической памяти человечества. В этом смысле зооморфный символизм — не просто элемент художественной системы, а индикатор глубинных мировоззренческих установок эпохи. Через «язык животных» культура говорит о себе, о своих страхах, вере, о границах человеческого. Именно поэтому обращение к образу козы в русской и китайской

поэзии оказывается не случайным. Это не попытка «экзотизации» повседневного, а стремление показать, как в разных культурных системах одно и то же животное способно стать носителем противоположных философских смыслов — от апокалиптического до умиротворяющего.

Одной из первых Коза как сакральный символ упоминается в древнегреческой мифологии, в легенде об Амальфе, вскормившей своим молоком Зевса. В облике Пана, фавнов и сатиров — существ, покровителей природы и земледелия — сохраняются козы черты: рога, копыта, шерсть. Все эти существа как представители «аграрной магии» связаны с культом природы и земледелия, они охраняют леса, травы, цветы от враждебного вмешательства, но одновременно всех этих мифологических существ связывают с культом Эроса и Диониса, соответственно, они воплощают похоть, чревоугодие, пьянство и иные пороки. Олицетворяли козы и божеств подземных, пребывающих в царстве Аида. Так, Химера, символ смерти и разрушения, в своем облике имела туловище козы.

1 Статья подготовлена в рамках деятельности Центра по изучению русскоговорящих стран Юго-Западного университета Китайской Народной Республики при Министерстве образования КНР

В германо-скандинавской традиции образ козы приобретает иное значение: здесь она — помощница богов, так, Тор, запрягший в небесную колесницу козлов Тангниостра и Тангристира, затем многократно вкушал их плоть. Коза Хейдрун, поящая павших воинов в Вальгалле медовым молоком с Древа Суттунгра, олицетворяет материнскую жертвенность, духовное вдохновение и пробуждение поэтического дара, поскольку плоды с указанного древа еще называют «Медом поэзии». Таким образом, если в греческом мире коза связана с гедонизмом, то у северных народов — с благородством и созидающей силой.

Осмыслению специфики данного образа, к сожалению, посвящено немногочисленное количество работ, преимущественно лингвокультурологического характера [Томова, 2010, Сычкина, 2016, Линь Ц, 2019, Болдырева О.Н., Ао Линлу, Сунь Жанъжань, 2020, Лиджиев А.Б., Туул А., 2025 张宏丽, 2002, 张莹, 2024], исходя из этого, научная новизна статьи состоит в том, что впервые предпринимается системное сопоставление образа козы в русской и китайской поэзии — не на уровне отдельных текстов, а как целостного мифopoэтического концепта, рассмотрение того, как культурные архетипы трансформируются в поэтическом сознании русских и китайских поэтов и какие философские смыслы они несут в контексте мировоззрения двух цивилизаций. Настоящее исследование опирается на междисциплинарный подход, включая мифopoэтический, компаративистский, семиотический и герменевтический методы.

Образ козы в русской культуре

В русской культуре символический потенциал козы представлен весьма широко. Это отражено не только в многочисленных пословицах и поговорках («А дело было: и коза волка съедала!», «Коза на горе выше коровы в поле», «Коза с волком тягась — рога да копыта остались»), но и в сказках, таких, как «Коза-дереза», «Как коза избушку построила» и др. Отношение к этому животному менялось на каждом этапе исторического развития. Так, связанная с культом плодородия, она в древней Руси имела преимущественно положительные коннотации — кормилица, заботливая мать, символ плодородия, играющая ключевую роль в аграрной магии, когда «при масленичных обходах водили козу, приписывая ей магическое воздействие на урожай». С этим ее свойством связана и иная традиция — наряжаться в козу во время религиозных славянских праздников и календарных обрядов. Ряженые устраивали пляски под традиционные песнопения, например, «Где коза ходит, там жито родит», связанные с культом цикличности. Ритуал с ряжеными должен был обеспечить богатый урожай весной. С плодородием связана и эротическая функция козы. В «Славянских древностях» содержатся указания на мотивы ухаживания волка за козой. Существовал также обычай

восточных славян, согласно которому молодой человек надевал шкуру и маску козла и шел к своей избраннице, таким образом ряженые становились не только частью календарного, но и свадебного обряда наряду с традиционными брачными играми — «Жмурки, или Слепой козел», «Коза». Позднее, после крещения Руси, коза, равно как и козел, стали ассоциироваться в сознании представителей христианского мира с животным нечистым, близким Антихристу. С одной стороны, произошло это благодаря расхожему представлению о том, что сатана, черти, имеют в облике своем козы рога и копыта. С другой, подобные коннотации отражены в Священном Писании, где сказано: «Когда же приидет Сын Человеческий во славе Своей и все святые Ангелы с Ним, тогда сядет на престоле славы Своей, и соберутся пред Ним все народы; и отделят одних от других, как пастырь отделяет овец от козлов; и поставит овец по правую Свою сторону, а козлов — по левую. <...> Тогда скажет и тем, которые по левую сторону: идите от Меня, проклятые, в огонь вечный, уготованный диаволу и ангелам его» (Мф: 31–42). Таким образом, коза является воплощением человеческих грехов, наиболее тяжкий из которых — богоотступничество.

Однако в Ветхом завете содержится и другой сюжет — о «козле отпущения», на которого перекладывали грехи народа. Это показывает козу и как символ сакральной жертвенности. Таким образом, в основе образа козы в русской культуре лежит амбивалентность — сочетание жертвенности и нечистоты, плодородия и греха. Далее мы рассмотрим, как эти амбивалентные коннотации образа козы воплощаются в стихотворениях русских поэтов.

«А дело было: и коза волка съедала!»: коза как символ непокорства и жизненной энергии

Одна из наиболее частотных коннотаций образа козы — склонность к хаосу, беспорядку, однако воспринимается это качество в зависимости от позиции субъекта лирического высказывания по-разному. Одни находят в характере козы свободолюбие и непосредственность, иные — протест, упрямство и коварство.

Так, в стихотворении Ю. Мориц «Легкость и беззаботность» [Мориц, 1990, с. 153] образ животного является аллегорией искусства, которое не подлежит логическому осмысливанию. Паронимическая аттракция «Люблю козу в начале мая» отсылающая к творчеству Ф. Тютчева, сближает стихотворение Ю. Мориц с поэзией «чистого искусства», ценность которого — в самом себе, в генерации самоценных художественных образов, утверждающих идею красоты и гармонии мира, поэзии, философии, познания и т.д. Реминисценции указывают и на то, что искусство существует вне времени и пространства, поэтому «коза» оказывается и в поле, и в цирке, и играет на баине, в майке и шляпе. Автор акцентирует внимание

на необузданности и упрямстве животного. Но здесь эти на первый взгляд отрицательные качества приобретают противоположное, позитивное значение. Опять же, в контексте тютчевского стихотворения выстраивается семантическая параллель «коза» - «гроза». Это атмосферное явление генерирует энергию звука и света. Аудио-визуальные эффекты грозы можно соотнести с формой поэтического текста, служащей энергетическим ядром идеи, содержащейся в ней, энергией для духовного и интеллектуального развития читателя. Возможно предположить и иную, более рациональную интерпретацию. Коза в тексте ведет себя как ребенок, отсюда выстраивается иная семантическая пара: «коза» - «егоза», где последняя – непоседливый чрезмерно активный ребенок, которому все интересно и чья энергия неистощима.

В стихотворении «Про козу» Галина Черная [Галина Черная....2025] не просто оправдывает своенравие этих животных, но и проводит жёсткую параллель: люди, в отличие от коз, творят зло осознанно. Поэтесса использует гротеск, чтобы показать: отношение к жизни определяет её качество, а позитивный взгляд помогает сохранить душевное равновесие. Героиня предлагает неожиданное лекарство от стресса и бессонницы — завести стадо коз; «Форточку прикрыть опять забыли? /Козы лезут всей гурьбой в окно? /Раньше б вы уже лекарство пили, /А теперь Вам вроде все равно. /Вот вам стадо вытоптало грядки, <...> И картошку можно не копать» ... Их проказы, вроде вытоптанных грядок, парадоксальным образом избавляют от тревог, приучая к философскому отношению к мелким неприятностям. Подводя итог, она заключает, что общение с животными даёт больше душевного покоя, чем сложные межличностные отношения: «С козами спокойней, это точно, /И намного проще, чем с людьми».

Несмотря на подобные интерпретации, упрямство и своенравность козы воспринимается преимущественно как недостаток. В стихотворении Ф. Рахимголовой «Козы и овцы» [Стихи про коз.... 2025] актуализируется библейское противопоставление: овца — воплощение смирения, а коза — эгоизма. В тексте козы показаны как иррациональные существа, повинующиеся инстинктам. Их стремление к лидерству рождает хаос, контрастирующий с идиллическим пейзажем и повергающий в отчаяние пастуха: «Вот козы -/Толкаются, /Блеют, /Дерутся, /То в кучу собираются. / То вновь разбредутся. /То еле идут. /То бегут во весь дух...», «Ворчит и бранится/Несчастный пастух». Утешение пастуха находит в овцах, чье смирение и послушание он видит заговором гармонии: «- О чём ты поешь, / Эй, пастух-молодец? / - Про коз непослушных / И дружных овец!». Таким образом, эгоизм и упрямство ведут к разрушению общественных устоев, в то время как покорность «пастырю» представлена разумной основой для мирной жизни.

Часто в русской поэзии непокорность козы скрывается под мнимой невинностью. На первый взгляд она

предстает как слабое и хрупкое создание, но весьма своенравное. Так, в стихотворении Н. Рубцова «Коза» [Рубцов, 2020, С. 114] заглавная героиня, пойманная на попытке разорить чужой огород, притворяется раскаявшейся и кроткой: «Как не стыдно тебе, егоза? —/И коза опустила глаза». Однако, когда народ расходится, коза, игнорируя общественное порицание, спешит поживиться урожаем с той же легкостью, с какой притворялась невинной: «А когда разошелся народ, /Побежала опять в огород». Похожим образом, но в иной ситуации, ведет себя коза в армянской народной песне в переводе И. Токмаковой «Козочка», где героиня, уличённая во лжи, не оправдывается, а дразнится: «Ведь неправда, козочка! /Ме-ме-ме-ме, матушка!».

«Коза с волком тягались — рога да копыта остались»: коза как символ уязвимости и хрупкой гармонии с окружающим миром

В поэзии образ козы нередко наследует древнеславянскую символику жертвенности и кротости, представляя как хрупкое и уязвимое существо. Так, в стихотворении Петра Комарова «Коза» [Комаров, 1982, С.211] героиня, придя к ручью, просчитывает каждый шаг, чтобы не оступиться и не упасть: «Точёные копытца/ Поставила на камень». Будучи осторожной от природы, она как бы сливаются с окружающим, таким же хрупким миром. Здесь, на наш взгляд, актуализируется идея всеединства сущего, где флора и фауна сосуществуют гармонично. Традиционная связь козы с плодородием развивается в мотиве хранительницы природы: «Прислушалась тревожно/И листик чернотала/Сорвала осторожно...». Эта тревога вызвана не только страхом перед опасностью, но и глубинным стремлением сохранить первозданный порядок. Упоминание тальника (ивняка) отсылает к фольклору, усиливая связь образа с аутентичным земледельческим культом, где коза была сакральным символом.

В стихотворении Николая Грахова «Про козу» [Грахов, 2021, С. 37] лирический герой встречает животное, оказавшееся в беде: «С мылом купалась Коза, Ей мыло попало В глаза». Кажущаяся несерьёзной ситуация обращается для козы настоящим отчаянием: «И бедняшка блеяла: - Бе-е-е! Поскорей помогите Мне-е-е!». Несмотря на внешнюю крепость, животное оказывается беспомощным, будучи дезориентированным и неспособным справиться с проблемой самостоятельно. Осознавая это, лирический герой приходит на помощь и избавляет козу от страдания: «Я помог ей промыть Глаза... Ох и рада была Коза!». В этом простом, на первый взгляд, стихотворении содержатся две важные идеи. С одной стороны, животный мир, воплощенный в образе козы, несмотря на внешнюю грозность и независимость (наличие острых рогов, мощных копыт и т.д.), является крайне уязвимым и нуждается в заботе человека. С другой, человек

— венец творенья — в свою очередь должен помнить не только о своей социальной роли, но и об ответственности за окружающий мир, за природу, частью которой он является, и приходить на помощь слабому.

«Оглянись, коза, на свои рога!»: коза как иронический образ телесности и бытовой прагматики

Наконец, в русской поэзии коза является воплощением неблагодарности, глупости, неспособности к восприятию красоты, приземленной потребительской натуры. В шуточном стихотворении В. Берестова «Вежливая коза» [Берестов, 2024, С. 35] её ироничный образ строится на неспособности отличить эстетическое от утилитарного: «Козе / Преподнесли букет. / — Ну что ж, спасибо / За обе-е-ед!». Здесь обыгрывается мысль о том, что прагматизм, доведённый до абсурда, подчиняет красоту и духовные ценности низменному инстинкту потребления. Если у Берестова коза лишь притворяется вежливой, то в стихотворении Георгия Граубина «Сумбурный день» [Граубин, 2009, С. 158] её гедонизм наносит реальный ущерб. Животное поедает капусту не из голода, а ради самого процесса, доставляющего удовольствие: «Кочаны грызет коза / С хрумканьем и хрустом». Это своеование оборачивается «днём печали» для стариков, впustую призывающих: «Понаапрасну той козе «Уходи!» кричали». Равнодущие козы к чужому труду, её подчинённость телесному наслаждению в итоге наказывается по законам жанра: «Пса спустил с цепи, / Козу / Пес поймал с поличным». Таким образом, её упрямый эгоизм нарушает гармонию мира, но, будучи источником зла, она в finale получает по заслугам.

Таким образом, русская культурная традиция, балансируя между сакральным и бытовым, наделяет козу чертами хаотического начала — бунтарства, упрямства и несмирения. В фольклоре это «коза-дереза», в христианском контексте — «козёл отпущения». В поэзии же она становится зеркалом человеческой природы, в котором отражаются и простая телесная радость, и разрушительная энергия хаоса, и неизбывная тоска по утраченной гармонии.

Образ козы в китайской культуре и поэзии

В китайской культуре коза является одним из животных зодиакального круга и, соответственно, наделена сакральными свойствами. В первую очередь она является символом человеческого благополучия и процветания, а также воплощением самопожертвования. Существует легенда, согласно которой Священная Коза похитила из Небесного царства Нефритового императора семена Пяти зерновых, чтобы облегчить участь бедных и голодных людей. За непослушание и сострадание к миру смертных коза была казнена, однако на месте, где была

пролита ее кровь, появились козлята, которые плотью и молоком питали людей и росли на земле. В благодарность за спасение и добровольную жертву, люди попросили Нефритового императора сделать Козу одним из 12 священных животных. Кроме того, коза — это домашний скот, который особенно почитается в народах с развитой сельскохозяйственной культурой.

«На холмах козы бредут сквозь дым пограничных трав»: коза как символ гармонии и благополучия

В поэзии Китая коза чаще всего воплощает гармонию и благополучие. Так, в стихотворении Ли Бо «Приглашение к вину» [李白...2025] звучит призыв радоваться, несмотря ни на что, и своим весельем и изобилием прославлять подвиг Священной Козы: «Режем коз и быков для веселья, / Непременно выпьем триста чаш!». В данном случае подобный ритуал не является кощунственным, поскольку плоть животного — это добровольный дар человеку. Жертвенная плоть козы в совокупности с силой вина, связанной с богатой культурой виноделия в Китае, восходят к культу Сыновьей почтительности, являющемуся ключевой частью национальной самоидентификации китайского народа. Таким образом коза здесь — символ гармонии и единения в буддийском понимании, то есть не просто веселая трапеза, а приобщение к миру духов и сакральный акт, предполагающий единения прошлого с настоящим, материального с астральным.

В стихотворениях Ван Вэя [全唐诗, С. 287] и анонимных поэтов эпохи Тан козы часто становятся элементами идиллического пейзажа, неспешно ступают по холмам и склонам или мирно пасутся: «Небо синее-синее, степь безбрежная,/Ветер пригибает траву - видно стада коз и коров» [Аноним], «Вечернее солнце освещает деревню,/По узким тропам бредут домой коровы и козы» [Ван Вэй]. Подобная гармония природы, изобилие растительности и животных является следствием жертвы Священной Козы, даровавшей людям семена растительных культур, которые наделили человека силой и божественной энергией. В таких текстах коза является аллегорическим воплощением энергии Ци (氣, упр. 气) — фундаментальной религиозно-философской категорией восточных народов. Генерация и потребление Ци — одно из условий существования человека. Коза сочетает в себе три аспекта этой энергии — домашнюю (поскольку коза — домашний скот), природную (ибо это животное, порожденное природой) и небесную (потому что коза — элемент зодиакального круга). Оставшиеся Ци — человеческое и социальное — не могут существовать в отдельности, поскольку вселенная, человек и все живое существует в единстве друг с другом и с природными стихиями (огнем, водой, землей, воздухом, эфиром). Отсутствие хотя бы одного из космогонических элементов ведет к смерти и разрушению. Соответственно, коза — один из ключевых элементов мирового порядка и гармонии стихий.

«На развилке дорог потеряю козу»: коза как символ смерти и забвения

Несмотря на преобладание положительных коннотаций, коза в китайской поэзии может символизировать смерть и забвение. Связано это с мифологическим существом Фэнь – овцеподобным чудищем. Здесь стоит уточнить, что в китайском языке и овца, и коза обозначается иероглифом 羊 (yáng), что, в широком смысле, обозначает домашний скот с рогами и шерстью. Поэтому можно рассматривать Фэнь и как козоподобное существо, тем более, в древнем Китае считалось, что «бараны и козы пожирают погребенных» [Волкова, С. 26]. Так, в стихотворении Вэнь Тиньюня «Храм Су У» [温庭筠...2025] стада коз пожирают временную границу, разделяющую прошлое и настоящее, молодость и старость, жизнь и смерть: «На холмах козы бредут сквозь дым пограничных трав». Здесь имеется в виду трава времени, поскольку герой, уходивший когда-то в путь в надежде обрести воинскую славу, возвращается в изменившийся мир, в котором сменился император, а прежний уклад поконится в руинах: «Вернувшись, не нашёл он шатров былой роскоши,/ Уходил же в расцвете лет, с мечом и венцом./Усыпальница Маолин не даровала княжеской печати -/Лишь слёзы в осенних волнах, плач по ушедшем дням».

Идея времени, старения и смерти в китайской культуре часто сопряжена с мотивами принятия и смирения. Когда коза пожирает погребенных, она не вкушает их плоть, но питается травой, произрастающей из могилы. Таким образом замыкается жизненный цикл, и сама смерть не является концом. В стихотворении Ду Фу «Закат» [杜甫...2025] эта мысль выражена в образе коз, спустившихся с холма. Наблюдая за гармонией и красотой природы, в finale текста герой задается философским вопросом: «Седые волосы при свете лампы, зачем же нужны цветы и пламя?», как бы подразумевая, что всем свое время и в преклонных летах есть особое очарование покоя. Здесь реализуется традиционная для китайской культуры даосская концепция смирения и мирового порядка, а одним из его хранителей является в том числе Священная Коза.

Таким образом, китайская культура видит в козе образ созидательной жертвы, гармонии, звучания человека в унисон с природой и космосом. Здесь она — посредник между земным и небесным, носитель энергии Ци, знак доброты, мягкости, плодородия. Миф о Священной Козе, принесшей зерно людям, превращает образ в символ духовного самопожертвования и благодати, а не в знак страдания.

Заключение

Таким образом, на примере китайской и русской поэзии мы видим, что образ козы является весьма значи-

мым как для русской, так и для китайской культуры, однако в отличие от других животных зодиакального круга их символические коннотации существенно разнятся.

Так, в русской культуре культ козы связан в первую очередь с аграрной магией Древних славян, где животному отводилась роль требы (языческой жертвы) или сакрального персонажа. В поэзии данный аспект реализуется за счет мотивов хрупкости и осторожности козы, которая является частью пейзажа и дополняет идиллический образ русского быта. В контексте христианской культуры коза аккумулирует в себе качества, свойственные демоническим сущностям. Отсюда мотивы непокорности и хаоса, который в русской поэзии реализуется в ироническом ключе и понимается как свобода от условности и генерация творческой энергии. Коза в таких текстах становится самобытным и ярким персонажем, который делится энергией с окружающими и помогает им преодолевать личностный кризис. Тем не менее, в ряде текстов коза имеет черты отрицательные, такие, например, как хитрость, коварство, упрямство, невежество. К индивидуально авторским значениям козы следует отнести осмысление козы как маркера нравственного распада и манифестацию гедонистической телесности.

В китайской культуре коза, в противовес славянской традиции реальных жертвоприношений, олицетворяет духовную жертву, что согласуется с буддийским запретом на кровопролитие во славу божества. Она становится символом гармонии стихий и единения с духами предков. Будучи частью идиллического пейзажа, коза пребывает одновременно в материальном и космическом мирах, выполняя роль связующего звена между ними.

Таким образом, образ козы в русской и китайской поэзии — это не просто зооморфный мотив, а живая метафора культурного опыта, в которой раскрывается национальное мироощущение. Объясняясь различиями в религиозно-философских системах и истории, этот образ в каждой из культур становится уникальным посредником между земным и небесным, воплощая противоположные начала: жертвенность и плодородие, хаос и гармонию, простоту и сакральность. Исследование демонстрирует, что такие символы, трансформируясь, сохраняют способность выражать вечные темы: жертву, творчество, любовь, поиск гармонии. Образ козы, перешагнув границы этнографического или мифологического, превращается в универсальный знак духовной памяти, где встречаются Восток и Запад, древность и современность, миф и поэзия. В этом синтезе — не просто история одного символа, но история человеческой души, стремящейся понять саму себя через язык образов. Коза становится метафорой человека — существом, ищущим свет, но не теряющим связи с землёй.

ЛИТЕРАТУРА

1. Берестов В. Времена года. Стихи. - М.: АСТ, 2024. 80 с.
2. Библия: Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. – М.: Издание Московской Патриархии Русской Православной Церкви, 2021. 1376 с.
3. Болдырева О.Н., Ао Линлу, Сунь Жанъянь. Зодиакальные животные в китайских и русских идиомах // Вестник ПГУ им. Шолом-Алейхема. 2020. №2 (39). С. 31–43.
4. Волкова О.Н. Структура словаря имён мифических животных древнего Китая // Вестник ИГЛУ. 2009. №4. С. 22–28.
5. Галина Черная. Про Козу! // КОНТ. Платформа для социальной журналистики URL: <https://cont.ws/@galzut/998718> (дата обращения: 5.11.2025).
6. Граубин Г. Куда спешат тропинки. - Чита: Экспресс-издательство, 2009. 422 с.
7. Грахов Н. Избранное. Уфа: Китап, 2021. 272 с.
8. Комаров П. Избранное. М.: Советская Россия, 1982. 448 с.
9. Лиджиев А.Б., Туул А. Анализ образа козы в представлениях калмыков // Вестник КалмГУ. 2025. №1 (65). С. 104–112.
10. Линь Ц. Сопоставительный анализ русских и китайских фразеологизмов с названиями зодиакальных животных // Вестник Башкирского университета. 2019. Т. 24. № 2. С. 455–459.
11. Мориц Ю.В логове голоса. Книга стихотворений. М.: Московский рабочий, 1990. 398 с.
12. Рубцов Н.М. В горнице моей светло. М.: Эксмо, 2020. 352 с.
13. Славянские древности. Этнолингвистический словарь в 5 томах / под общ. ред. Н.И. Толстого. Т. 2; Д – К (Крошки). М.: Международные отношения 1999. 704 с.
14. Стихи про коз // ZOOCLUB URL: <https://zooclub.ru/skazki/stihi-o-zhivotnyh-dlya-detei/stihi-o-kozakh.shtml> (дата обращения: 5.11.2025).
15. Томова У.А. Наименование домашних животных и птиц в сказках: по сборнику русских народных сказок А.Н. Афанасьева: дис. к. ф. н. филол. наук: 10.02.01. - М., 2010. 224 с.
16. 张宏丽. 俄汉语动物形象的民族文化差异[J]. 齐齐哈尔大学学报(哲学社会科学版), 2002, (04): 85-86.
17. 张莹. 中俄文化中的动物形象对比[J]. 今古文创, 2024, (13): 128-130.
18. 李白《将进酒》 // Loving Chinese URL: <https://www.lovingchinese.com/invitation-to-wine/> (дата обращения: 5.11.2025).
19. 杜甫《日暮》 // 更懂汉语 URL: <https://hanyu.baidu.com/s?wd=杜甫> (дата обращения: 5.11.2025).
20. 温庭筠《苏武庙》 // 唐诗三百首 URL: <https://shiku.org/xlib/gd/ts300/219.htm> (дата обращения: 5.11.2025).
21. 《全唐诗》 (上), 上海古籍出版社, 1986年10月, 第287页

© Болдырева Елена Михайловна (e71mih@mail.ru), Асафьева Елена Валерьевна)tvist_o@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СЕМАНТИЧЕСКАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ТЕРМИНОВ КИБЕРБЕЗОПАСНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ДЕТЕРМИНОЛОГИЗАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ДИСКУРСА)

**SEMANTIC TRANSFORMATION OF
CYBERSECURITY TERMS IN THE PROCESS
OF DE-TERMINOLOGIZATION (BASED
ON ENGLISH-LANGUAGE DISCOURSE)**

*O. Burenkova
E. Gilyazeva
I. Arkhipova*

Summary: This study examines the semantic transformations of cybersecurity terms in the process of de-terminologization based on English-language discourse. The research investigates the mechanisms of transition of specialized terms from the IT security professional environment into general usage with subsequent semantic changes. The research methodology is based on comparative analysis of terminological usage employing semasiological and onomasiological approaches, as well as componential and contextual analysis methods. The material consisted of texts from technical standards, academic publications, business publications, and mass media from 2020–2025. Three main types of semantic transformations have been identified: semantic extensions, socially motivated changes, and morphosemantic adaptations. A correlation has been established between the morphological transparency of terms and the degree of preservation of original semantics during de-terminologization. The study demonstrates the specificity of de-terminologization in the cybersecurity domain, characterized by the convergence of technological and social discourses, and the influence of mediatization and politicization on semantic processes.

Keywords: de-terminologization, cybersecurity, semantic transformations, terminology, metaphorization, sociocognitive approach, discourse analysis, English-language discourse.

Буренкова Ольга Михайловна

кандидат педагогических наук, доцент, Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирясова
chelnolyola@mail.ru

Гильязева Эмма Николаевна

кандидат филологических наук, доцент, Набережночелнинский институт, Казанский (Приволжский) федеральный университет
ENGilyazeva@kpfu.ru

Архипова Ирина Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент, Санкт-Петербургская государственная художественно-промышленная академия имени А.Л. Штиглица
arkhipova_60@mail.ru

Аннотация: Исследование посвящено анализу семантических трансформаций терминов кибербезопасности в процессе детерминологизации на материале англоязычного дискурса. Рассматриваются механизмы перехода специализированных терминов из профессиональной среды IT-безопасности в общее употребление с последующими семантическими изменениями. Методология исследования основывается на сравнительном анализе терминологических употреблений с применением семасиологического и ономасиологического подходов, методов компонентного и контекстуального анализа. Материалом послужили тексты технических стандартов, научных публикаций, деловых изданий и массмедиа за период 2020–2025 гг. Выявлены три основных типа семантических трансформаций: семантические расширения, социально мотивированные изменения и морфосемантические адаптации. Установлена корреляция между морфологической прозрачностью терминов и степенью сохранения исходной семантики при детерминологизации. Исследование демонстрирует специфику детерминологизации в области кибербезопасности, характеризующуюся конвергенцией технологических и социальных дискурсов, влиянием медиатизации и политизации на семантические процессы.

Ключевые слова: детерминологизация, кибербезопасность, семантические трансформации, терминология, метафоризация, социокогнитивный подход, дискурс-анализ, англоязычный дискурс.

Развитие информационных технологий сопровождается интенсивным проникновением терминологии кибербезопасности в различные сферы общественного дискурса. Профессиональные понятия, ранее функционировавшие исключительно в узкоспециализированной среде IT-безопасности, активно осваиваются широкой аудиторией и претерпевают значительные семантические трансформации. Процесс детерминологизации, который И. Мейер и К. Макинтош определяют как переход терминов из специализированного языка

в общее употребление с последующими изменениями значения [7], в области цифровых технологий имеет свои особенности.

Актуальность изучения семантической трансформации терминов кибербезопасности обусловлена их активным распространением за пределы профессиональной среды и адаптацией в общем дискурсе. Терминология кибербезопасности отличается динамичными семантическими изменениями, однако описание закономерностей таких

процессов остается фрагментарным. Анализ механизмов детерминологизации терминов кибербезопасности представляет интерес для терминологических исследований и может способствовать решению задач технического перевода и специализированной лексикографии.

Статья посвящена описанию основных типов семантических изменений терминов кибербезопасности при переходе из профессионального в общий дискурс. Цель исследования предполагает решение следующих задач: определить типы семантических трансформаций терминов кибербезопасности в процессе детерминологизации; проанализировать метафорические механизмы, определяющие семантические изменения; установить корреляции между семантическими и формальными изменениями терминологических единиц.

Материалом исследования послужили тексты профессионального и общего дискурса, содержащие терминологию кибербезопасности. Профессиональный дискурс представлен техническими стандартами NIST Cybersecurity Framework, документацией ISO/IEC 27001, научными публикациями журналов IEEE Security & Privacy и ACM Computing Surveys за период 2020–2025 гг. [10; 11; 12; 13]. Общий дискурс включает материалы деловых изданий Harvard Business Review, SentinelOne, Norton, а также англоязычных СМИ за аналогичный период [14; 15; 16; 17; 18].

Методология исследования основывается на сравнительном анализе терминологических употреблений с применением семасиологического и ономасиологического подходов, а также методов компонентного и контекстуального анализа для описания структуры значений и pragматических факторов семантических изменений.

Научная новизна исследования заключается в комплексном анализе процессов детерминологизации с использованием социокогнитивного подхода Р. Теммерманна [8] к изучению терминологии кибербезопасности. Исследования метафорических основ терминологии кибербезопасности, основывающиеся на концептуальной теории метафоры Дж. Лакоффа и М. Джонсона [5] и представленные в работах Н.В. Васильевой [1] и Н. Марото [6], подтверждают необходимость системного изучения семантических трансформаций в указанной области.

Детерминологизация как лингвистический процесс получила первоначальное описание в работах Д.С. Лотте, рассматривавшего переход терминов в общую лексику как нарушение терминологических норм [3]. Ойген Вюстер исходил из принципа однозначности терминологических единиц и рассматривал семантическую вариативность как недостаток терминосистем [9].

Коммуникативная теория терминологии М.Т. Кабре трактует термины как комплексные единицы знания,

языка и коммуникации одновременно [4]. Данный подход позволяет рассматривать детерминологизацию не как деградацию термина, а как естественный процесс адаптации специализированных единиц к различным коммуникативным потребностям.

В рамках социокогнитивного подхода Р. Теммерман вводит понятие «единиц понимания» вместо жестко структурированных концептов и признает полисемию функциональным явлением в специальных языках [8]. И. Мейер и К. Макинтош выделяют два основных типа детерминологизации: частичную, при которой сохраняется связь с исходным научным концептом, и полную, характеризующуюся утратой терминологического значения и развитием переносных употреблений [7].

Метафорические процессы в терминотрансформации основываются на соответствиях между разными сферами человеческого опыта. Детерминологизация представляет собой переосмысление технических понятий через привычные концепты, что облегчает усвоение специализированных знаний широкой аудиторией. Факторами детерминологизации в области кибербезопасности выступают медиатизация киберугроз, образовательные потребности широкой аудитории и коммерциализация продуктов информационной безопасности.

Анализ семантических трансформаций терминов кибербезопасности выявляет три основных типа изменений: семантические расширения, социально мотивированные изменения и морфосемантические адаптации.

Семантическое расширение как ведущий механизм детерминологизации характеризуется утратой терминами технической специфики при сохранении базовых концептуальных связей [7]. Термин *zero-day* в техническом контексте обозначает уязвимость, для которой отсутствуют средства защиты на момент обнаружения. «Нулевой день» указывает на отсутствие времени для разработки исправления. В общем дискурсе происходит концептуальное обобщение: акцент смещается с технических параметров временного окна уязвимости на характеристику неизвестности и внезапности угрозы. Характерным примером служит описание компании SentinelOne: “Ever had a cyber-attack that you did not see coming? Zero-day attacks exploit unidentified vulnerabilities in your systems, rendering you helpless” [15], что демонстрирует утрату технической специфики и приобретение эмоционально окрашенных коннотаций неопределенной опасности.

Термин *honeypot* претерпевает трансформацию понятия «ловушка». В профессиональной терминологии *honeypot* представляет систему-приманку, предназначенную для привлечения злоумышленников с целью изучения их методов. Исходная метафора основана на образе медового горшка, привлекающего насекомых. При

детерминологизации происходит изменение фокуса: вместо инструмента исследования *honeypot* воспринимается как обманная тактика. В общем дискурсе термин развивает коннотации преднамеренного обмана и манипуляции, отражая смещение от нейтральной технической функции к морально окрашенной оценке действий. "Norton" отмечает семантическую трансформацию термина: "The word '*honeypot*' has historically been used to represent a 'lure' – on the side of criminals pulling their victims into a scheme. However, honeypots are now being used as cyber bait in the opposite way — to fool criminals by luring them into a cyber set-up" [16], что демонстрирует актуализацию этических аспектов технологии.

Семантическая трансформация термина *dark web* иллюстрирует изменение пространственной метафоры. Техническое значение термина связано с сетевыми областями, недоступными для индексации поисковыми системами и требующими специализированного программного обеспечения для доступа. Метафорическая основа «темноты» указывает на скрытость от обычных средств навигации. В процессе детерминологизации пространственная метафора трансформируется в моральную: «темнота» начинает ассоциироваться с криминальной деятельностью. Общий дискурс интерпретирует *dark web* как «место преступлений в интернете», приводя к семантическому сужению и усилению негативных коннотаций. Характерным примером служит описание в "Atlantic Council" *dark web* как криминальной инфраструктуры: "This same anonymizing ability, however, also allows criminals to buy and sell narcotics, firearms, malware, stolen identities, and illegal pornography", при этом отмечается, что "the dark web's criminal infrastructure is crumbling from within while being attacked from without" [17]. Подобная концептуализация полностью исключает техническое содержание термина, фокусируясь исключительно на криминальных коннотациях.

Социокультурные факторы оказывают существенное влияние на терминологические процессы [4]. Замена терминов *whitelist/blacklist* на *allowlist/denylist* представляет пример социально мотивированной замены терминологии, направленной на исключение расовых ассоциаций цветовой символики. В техническом контексте эти термины функционируют как нейтральные обозначения списков разрешенных и запрещенных объектов. Детерминология сопровождается социальной рефлексией над культурными коннотациями цветовых метафор. Замещающие термины *allowlist/denylist* сохраняют функциональную семантику, исключая потенциально проблематичные ассоциации. Институциональный характер изменений проявляется в координированном принятии новой терминологии ведущими техническими организациями (Linux Foundation, GitHub, Mozilla), что трансформирует социально мотивированную замену в системный процесс терминологической реформы.

Семантическая эволюция термина *kill switch* демонстрирует переход от технической функции к этической проблематике. В профессиональной терминологии *kill switch* обозначает механизм экстренного отключения системы для предотвращения ущерба. Метафорическая основа термина связана с мгновенным прекращением функционирования. При детерминологизации актуализируются коннотации принуждения и контроля: в общем дискурсе *kill switch* воспринимается как инструмент цензуры или ограничения свобод. Семантический сдвиг отражает общественные опасения относительно технологических возможностей контроля над информационными потоками.

Термин *social engineering* иллюстрирует эвфемистическую трансформацию при детерминологизации. Техническое значение термина описывает методы получения конфиденциальной информации через психологическое воздействие на людей. Исходная метафора «инженерии» предполагает систематический и методический подход. В общем дискурсе происходит эвфемистическое смягчение: *social engineering* воспринимается как «искусство убеждения» или «навыки коммуникации», маскируя манипулятивную природу описываемых практик. Характерным примером служит описание в образовательных материалах по коммуникации, где *social engineering* представлен как позитивный навык: "When used for good, *social engineering* can have profound effects on your communication skills and your relationships" и "Many of the techniques we use in *social engineering* are used to build up common interests and trust, both of which are vital to building rapport and thriving relationships" [18]. Подобная трансформация отражает тенденцию к смягчению негативных характеристик при адаптации терминов к более широкой аудитории.

Словообразовательные процессы в терминологии отличаются креативными механизмами создания мотивированных номинаций [2]. Термин *phishing* представляет результат графо-семантической мимикрии, основанной на фонетическом подобии с *fishing* при графическом замещении. Морфологическая модификация отражает суть обозначаемого явления: подобно рыбной ловле, *phishing* предполагает использование приманки для захвата жертвы. При детерминологизации морфологическая игра становится менее очевидной для неспециалистов, однако семантическая связь с концептом «ловли» сохраняется. В общем дискурсе *phishing* интерпретируется как «обман в интернете», представляя семантическое обобщение исходного технического значения.

Семантическая трансформация термина *daemon* иллюстрирует актуализацию этимологических связей. В технической терминологии *daemon* обозначает фоновые процессы операционной системы, выполняющие служебные функции. Этимологическая связь с

древнегреческим *δάιμον* (промежуточное существо между богами и людьми) актуализирует представление о невидимых помощниках. При детерминологизации происходит частичное оживление мифологических коннотаций: в общем дискурсе *daemon* может ассоциироваться с «духом машины» или «скрытой программой». Трансформация демонстрирует влияние этимологической прозрачности на семантическое развитие терминов.

Композитный термин *ransomware* объединяет компоненты *ransom* (выкуп) и *software* (программное обеспечение), создавая семантически прозрачную номинацию. Структура термина позволяет легко понять его значение: *ransomware* очевидно обозначает программу для вымогательства. При детерминологизации композитная семантика способствует сохранению связи с техническим концептом. В общем дискурсе *ransomware* понимается как «программа для вымогательства», представляя точную передачу профессионального значения без существенных семантических искажений.

Термин *sandbox* демонстрирует валентностные изменения при семантическом расширении. В техническом контексте *sandbox* функционирует как существительное, обозначающее изолированную среду для безопасного выполнения программ. Исходная метафора основана на детской песочнице как безопасном пространстве для игр. При детерминологизации термин приобретает валентностные характеристики, позволяющие использование в качестве глагола: *to sandbox* (изолировать, ограничить). Семантическое расширение сопровождается развитием переносных значений и приобретением валентностных характеристик, позволяющих использование термина в качестве глагола: *to sandbox* (изолировать, ограничить).

Метонимические процессы в семантическом развитии термина *data breach* основаны на смещении фокуса с действия на результат. Техническое значение термина описывает инцидент несанкционированного доступа к данным. Метонимическая связь между нарушением безопасности и его последствиями обеспечивает семантическую мотивированность номинации. При детерминологизации метонимический механизм делает термин более понятным: в общем дискурсе *data breach* понимается как «утечка информации», представляя смещение от процесса к результату. Трансформация отражает тенденцию к упрощению технических концептов при адаптации для широкой аудитории.

Выявленные типы семантических трансформаций демонстрируют взаимосвязь между когнитивными механизмами концептуализации и социокультурными факторами языкового изменения. Степень сохранения исходной семантики при детерминологизации коррелирует с морфологической прозрачностью терминов: ком-

позитные образования (*ransomware, social engineering*) демонстрируют большую семантическую стабильность по сравнению с морфологически непрозрачными единицами (*daemon, honeypot*).

Специфика детерминологизации в кибербезопасности проявляется в конвергенции технологических и социальных дискурсов. Семантические изменения отражают не только адаптацию терминов к когнитивным потребностям неспециалистов, но и общественную рефлексию над этическими аспектами цифровых технологий. Эта особенность отличает терминологию кибербезопасности от традиционных технических областей, где детерминологизация преимущественно обусловлена стремлением к упрощению понятий.

Медийные и политические факторы оказывают существенное влияние на процессы детерминологизации в области кибербезопасности. Интенсивная медиатизация кибератак способствует ускоренному распространению специализированной терминологии в общественном дискурсе, сопровождаясь семантическими искажениями исходных технических понятий. Политизация вопросов кибербезопасности актуализирует морально-этические коннотации технических терминов, проявляясь в развитии оценочных компонентов значения при детерминологизации.

Практическая значимость результатов определяется необходимостью учета семантической вариативности при создании многоязычных терминологических ресурсов и разработке образовательных материалов по кибербезопасности. Выявленные закономерности могут способствовать прогнозированию семантических изменений новых терминов кибербезопасности и оптимизации стратегий их внедрения в общественный дискурс. Результаты анализа могут быть использованы при составлении англо-русских терминологических глоссариев с пометами «профессиональное значение» / «общезыковое значение», а также в курсах технического перевода и лексикографии для распознавания детерминологизированных употреблений.

Исследование семантических трансформаций терминов кибербезопасности в процессе детерминологизации выявляет три основных типа изменений: семантические расширения, социально мотивированные изменения и морфосемантические адаптации. Детерминологизация в области кибербезопасности характеризуется ускоренной динамикой, существенным влиянием социокультурных факторов и активным использованием метафорических механизмов. Полученные результаты расширяют представления о закономерностях семантических изменений в современных технических терминосистемах и могут служить основой для дальнейших исследований терминологических процессов в цифровую эпоху.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильева Н.В. Семантические процессы в терминологии информационных технологий / Н.В. Васильева // Вестник МГУ. Серия 9: Филология. – 2022. – №4. – С. 47–62.
2. Гринев-Гриневич С.В. Терминоведение: учеб. пособие / С.В. Гринев-Гриневич. – М.: Академия, 2008. – 304 с.
3. Лотте Д.С. Основы построения научно-технической терминологии: Вопросы теории и методики / Д.С. Лотте. – М.: Изд-во АН СССР, 1961. – 158 с.
4. Cabré M.T. Terminology: Theory, methods, and applications / M.T. Cabré. – Amsterdam: John Benjamins, 1999. – 248 р.
5. Lakoff G. Metaphors We Live By / G. Lakoff, M. Johnson. – Chicago: University of Chicago Press, 1980. – 242 р.
6. Maroto N. The terminology of cybersecurity and its metaphors / N. Maroto // Aspects of Cognitive Terminology Studies: Theoretical Considerations and the Role of Metaphor in Terminology / S. Molina-Plaza, N. Maroto (eds.). – Berlin; Boston: De Gruyter Mouton, 2024. – P. 261-282.
7. Meyer I. When terms move into our everyday lives: An overview of de-terminologization / I. Meyer, K. Mackintosh // Terminology. International Journal of Theoretical and Applied Issues in Specialized Communication. – 2000. – Vol. 6, № 1. – P. 111-138.
8. Temmerman R. Towards New Ways of Terminology Description: The sociocognitive approach / R. Temmerman. – Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins, 2000. – 258 р.
9. Wüster E. Einführung in die allgemeine Terminologielehre und terminologische Lexikografie / E. Wüster. – Copenhagen: Munksgaard, 1979. – 426 р.
10. IEEE Security & Privacy // IEEE Computer Society. – 2020-2025. – Vol. 18-23.
11. ACM Computing Surveys // Association for Computing Machinery. – 2020-2025. – Vol. 53-58.
12. NIST Cybersecurity Framework 2.0 / National Institute of Standards and Technology. – Gaithersburg: NIST, 2024. – 73 р.
13. ISO/IEC 27001:2022. Information security, cybersecurity and privacy protection – Information security management systems – Requirements. – Geneva: ISO, 2022.
14. Harvard Business Review [Electronic resource] // Harvard Business Review Press. – URL: <https://hbr.org> (дата обращения: 15.09.2025).
15. What are Zero-day Attacks? [Electronic resource] // SentinelOne. – URL: <https://www.sentinelone.com/cybersecurity-101/threat-intelligence/zero-day-vulnerabilities-attacks/> (дата обращения: 15.09.2025).
16. What is a honeypot? How is it used in cyber security? [Electronic resource] // Norton. – URL: <https://ca-stage.norton.com/blog/iot/what-is-a-honeypot> (дата обращения: 15.09.2025).
17. Dark Web 2.0? [Electronic resource] // Atlantic Council. – URL: <https://www.atlanticcouncil.org/blogs/new-atlanticist/dark-web-2-0/> (дата обращения: 15.09.2025).
18. Communication: Using Social Engineering Techniques in Everyday Life [Electronic resource] // Security Through Education. – URL: <https://www.social-engineer.org/newsletter/communication-using-social-engineering-techniques-in-everyday-life/> (дата обращения: 15.09.2025).

© Буренкова Ольга Михайловна (chelnyola@mail.ru), Гилязева Эмма Николаевна (ENGilyazeva@kpfu.ru),
Архипова Ирина Владимировна (arkhipova_60@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ ИЗ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В РУССКОМ, ТУРЕЦКОМ И ТАТАРСКОМ ЯЗЫКАХ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ¹

COMPARATIVE ANALYSIS OF LEXICAL BORROWINGS FROM ENGLISH IN RUSSIAN, TURKISH, AND TATAR LANGUAGES IN THE ERA OF DIGITALIZATION

A. Gabdrakhmanova

Summary: In the context of rapid digitalization, the global information space is increasingly influenced by English as the dominant means of communication. This article focuses on a comparative analysis of the strategies used to adapt English-language digital vocabulary in three different languages: Russian, Turkish, and Tatar. The article examines three main adaptation models: direct borrowing, calque translation, and internal word formation. The article also explores the role of institutional support, the level of discourse specialization, and the cognitive transparency of new terms. The results of the study demonstrate that the choice of a particular strategy is determined not so much by the linguistic structure, but by socio-political and ideological factors, including the desire for linguistic self-determination in the era of digital globalization.

Keywords: digital vocabulary, Anglicisms, lexical borrowings, comparative analysis, Russian language, Turkish language, Tatar language, internal word formation.

Габдрахманова Алсу Салимовна
Кандидат филологических наук, доцент, ЧОУ ВО
Казанский инновационный университет
им. В.Г. Тимирясова
gabdrahmanova@ieml.ru

Аннотация: В условиях стремительной цифровизации глобальное информационное пространство всё более подвержено влиянию английского языка как доминирующего средства коммуникации. Данная статья посвящена сравнительному анализу стратегий освоения англоязычной цифровой лексики в трёх разноструктурных языках – русском, турецком и татарском. Рассматриваются три основные модели адаптации: прямое заимствование, калькирование и внутреннее словообразование. Особое внимание уделено роли институциональной поддержки, уровня специализации дискурса и когнитивной прозрачности новых терминов. Результаты исследования демонстрируют, что выбор той или иной стратегии обусловлен не столько языковой структурой, сколько социально-политическими и идеологическими факторами, включая стремление к языковому самоопределению в эпоху цифровой глобализации.

Ключевые слова: цифровая лексика, англичанства, лексические заимствования, сравнительный анализ, русский язык, турецкий язык, татарский язык, внутреннее словообразование.

Введение

Эпоха цифровизации оказала глубокое влияние на все сферы общественной жизни, включая языковую систему. Английский язык, как лингва franca цифровой культуры, стал источником многочисленных лексических заимствований, распространяющихся по всему миру. Однако пути освоения этой новой лексики варьируются в зависимости от языковой типологии, историко-культурного контекста и государственной языковой политики. В настоящей статье проводится сравнительный анализ стратегий адаптации англоязычной цифровой терминологии в трёх языках – русском, турецком и татарском, – представляющих разные языковые семьи и модели языкового планирования. Особое внимание уделяется татарскому языку как языку малой численности, находящемуся в условиях активного языкового возрождения и стремящемуся сохранить свою идентичность в глобальном цифровом пространстве.

Материалы и методы

В рамках данного исследования был проведён комплексный анализ лексических единиц, связанных с цифровой культурой, в русском, турецком и татарском языках. Материалом служил корпус из англоязычных терминов, наиболее употребительных в цифровой среде (например, *cloud storage, deepfake, influencer, hashtag, firewall, streaming, coworking, login, flash drive* и др.). Источниками корпуса стали: материалы русско-, турецко- и татароязычных СМИ; учебная литература по информатике и цифровой грамотности.

Каждый термин был классифицирован по стратегии адаптации:

1. Прямое заимствование – фонетическая или графическая адаптация без перевода (например, *блогер, вай-фай*).
2. Калькирование – дословный перевод компонен-

1 Статья выполнена при стипендиальной поддержке Казанского инновационного университета имени В. Г. Тимирясова.

- тов (например, *облачное хранилище*).
3. Внутреннее словообразование – создание новых лексем на основе родных языковых ресурсов.

Помимо этого, учитывались такие факторы, как уровень специализации дискурса, наличие институциональной поддержки и когнитивная прозрачность терминов.

Литературный обзор

Проблематика лексических заимствований в условиях цифровой трансформации общества в последние годы привлекает всё большее внимание исследователей в области лингвистики. Особенно актуальным становится изучение адаптации англоязычной цифровой терминологии в разноструктурных языках, таких как русский, турецкий и татарский, поскольку каждый из них демонстрирует собственную стратегию взаимодействия с глобальным лексиконом.

В русском языке процессы заимствования из английского языка особенно интенсивны в цифровой сфере. Исследования показывают, что новые термины, такие как «апдейт», «лайкнуть», «стримить», быстро проникают в повседневную речь, формируя гибридные лексемы, сочетающие англоязычную основу с русской морфологией [8]. Подобная гибридизация, по мнению Соглаевой Д.А., отражает не столько языковое «загрязнение», сколько адаптационные механизмы, позволяющие языку эффективно функционировать в цифровой среде [10]. Аналогичную тенденцию отмечают Якунин К.А. и соавторы, подчёркивая, что заимствованные формы становятся маркерами принадлежности к цифровому сообществу и воспринимаются носителями как естественные элементы языка [11]. В то же время Быкова Д.В. обращает внимание на продуктивность суффикса *-ing* в формировании новых глаголов в русском языке, что свидетельствует о глубокой интеграции англицизмов в морфологическую систему [4].

Турецкий язык, несмотря на активную языковую политику очищения, иницииированную ещё в 1930-х годах, также подвержен влиянию англоязычной лексики в условиях цифровизации. Баширова Д.И. и Нигматуллина А.М. отмечают, что количество англицизмов в турецком языке стремительно растёт, особенно в сферах IT, маркетинга и поп-культуры [2]. При этом наблюдается двойственная тенденция: с одной стороны, сохраняется стремление к «очищению языка» (*dil temizliği*) через создание тюркских эквивалентов, с другой – в повседневной речи доминируют заимствования, часто в неадаптированной форме, например *«hashtag»*, *«login»*, *«deepfake»*. Особенно характерно образование гибридных конструкций по модели «английское существительное + турецкий вспомогательный глагол» (*dizayn etmek*, *test yapmak*), что демонстрирует гибкость языковой системы [2].

Особый интерес представляет опыт татарского языка – языка малой численности, который в условиях циф-

ровой глобализации пытается не только сохранить, но и актуализировать собственные словообразовательные ресурсы. Абдуллин Е.М. в своей диссертации подробно анализирует слои заимствованной лексики в татарском языке и показывает, что англоязычный пласт активно нарастает именно в последние десятилетия, особенно в технической и медиасфере [1]. Вместе с тем в татарской лингвистике наблюдается явное стремление к созданию аутентичных терминов на основе тюркской корневой основы. Муратова А.Ф. подчёркивает, что в отличие от русского языка, где доминирует прямое заимствование, татарский язык последовательно развивает внутренние модели терминообразования, что связано с государственной языковой политикой и деятельностью Института языка, литературы и искусства АН РТ [9].

Компаративные исследования, такие как работа Григорьевой Е.В. и соавторов, хотя и посвящены иной тематике (концептуализации вежливости), демонстрируют важность межъязыкового сопоставления для выявления культурно-языковой специфики [5]. Подобный подход применим и к анализу цифровой лексики: различия в стратегиях заимствования отражают не только языковые особенности, но и разный уровень институциональной поддержки, а также различное восприятие глобализации в языковом сознании носителей.

Отдельного внимания заслуживает проблема сохранения культурного кода в условиях цифровой трансформации. Котляренко Н.В. и Концева М.П. указывают, что именно через терминологию, особенно в новых сферах знания, транслируются ценностные установки, и потому создание национальных эквивалентов становится вопросом не только лингвистики, сколько культурной безопасности [6]. В этом контексте деятельность татарских лингвистов по формированию «цифрового словарного запаса» приобретает особое значение как пример осознанной языковой стратегии в эпоху доминирования английского языка.

В русском языке процессы заимствования из английского также активно исследуются с позиций цифровой трансформации. Лукьянова И.В. указывает на то, что в эпоху цифровизации русский язык претерпевает структурные и функциональные изменения, связанные с усвоением новой лексики, часто без перевода или адаптации [7].

Отдельного внимания заслуживает социолингвистический подход к калькированию. Бондарева Е.В. в своей диссертации рассматривает калькирование как социокультурный феномен, показывая, что оно не всегда эффективно в условиях цифровой коммуникации: кальки часто воспринимаются как неестественные, поскольку не передают культурно-концептуальную метафору оригинала [3].

Таким образом, современная научная литература позволяет выделить три основных вектора адаптации ан-

глоязычной цифровой лексики:

- pragmatичное заимствование (характерно для русского языка);
- гибридное сосуществование заимствований и институциональных неологизмов (турецкий язык);
- активное внутреннее словообразование как форма языкового самоутверждения (татарский язык).

Эти модели отражают разный баланс между глобальными вызовами и локальными языковыми стратегиями, что делает сравнительный анализ особенно значимым для понимания процессов языковой эволюции в цифровую эпоху.

Результаты

Анализ показал, что в трёх языках доминируют разные стратегии:

В русском языке преобладает прямое заимствование, особенно в профессиональном и молодёжном дискурсе: *хэштег, стриминг, блогер, вай-фай*. Калькирование встречается реже и зачастую воспринимается как неуклюжее (например, *виртуальное пространство* вместо *онлайн-платформа*). Внутреннее словообразование практически не используется.

В турецком языке наблюдается баланс между заимствованием и внутренним словообразованием, причём последнее активно поддерживается институционально. Так, вместо *login* используется *giriş* (в составе конструкций *tuna giriş yapmak*), *bulut depolama* – для *cloud storage*, *yönetici paneli* – для *admin panel*, *kontrol paneli* – для *dashboard* (часто не переводится, несмотря на наличие кальки). В то же время многие заимствования приживаются, особенно в молодёжной среде (например, *streaming, deepfake*).

В татарском языке выделяется активное внутреннее словообразование:

- *санлы дөнья* ← *digital world* (калька, но с тюркской лексикой);
- *танытуучы* ← *influencer* (от корня *таны-* – «знать, узнавать»);
- *сүз тамгасы* ← *hashtag* («знак слова»).

Однако в технических и профессиональных контекстах, где важна международная совместимость, также встречаются заимствования: *хэштег, блогер, флешка*. При этом они подвергаются фонетической адаптации в соответствии с нормами татарского языка.

Калькирование в татарском языке встречается крайне редко и часто звучит неестественно (болыт саклау для *cloud storage*), поскольку метафоры английского языка не всегда находят отклик в татарской языковой картине мира.

Обсуждение

Проведённый анализ позволяет утверждать, что стратегии освоения англоязычной цифровой лексики в

русском, турецком и татарском языках формируются не стихийно, а под влиянием ряда устойчивых и взаимосвязанных факторов. Наиболее значимыми из них выступают уровень дискурсивной специализации, степень институционального вмешательства и когнитивная доступность новых лексем для носителей языка.

Во-первых, стратегия адаптации напрямую коррелирует со сферой употребления. В профессиональных и технических контекстах – будь то ИТ-индустрия, инженерия или международная коммуникация – доминирует прямое заимствование. Это объясняется необходимостью обеспечить точность и однозначность терминологии, а также совместимость с глобальными стандартами. Так, в татарском языке в узкопрофильных текстах встречаются *хэштег, флешка, вай-фай*, в турецком – *streaming, deepfake, hashtag*, в русском – *код, баг, драйвер*. Все эти формы заимствуются без перевода, поскольку их замена на эквиваленты могла бы вызвать путаницу или потерю смысла в профессиональной среде.

Напротив, в образовательной, просветительской и публичной сферах проявляется стремление к языковой автономии. Здесь особенно активно используется внутреннее словообразование, позволяющее сохранить семантическую ясность и культурную узнаваемость. Например, в татарском языке вместо *digital world* предлагается *санлы дөнья* («цифровой мир», но с использованием исконного корня *сан*). В турецкой школьной практике вместо *printer* употребляется *yazıcı* («пишущий»), вместо *computer* – *bilgisayar* («считывающий/вычисляющий»). Такой подход обеспечивает не только понимание, но и закрепление терминов в языковом сознании обучающихся.

Во-вторых, ключевую роль играет наличие и активность языковых институтов. Благодаря такой поддержке неологизмы, такие как *танытуучы* (*influencer*), *сүз тамгасы* (*hashtag*), постепенно проникают в публичное пространство.

В русском дискурсе почти отсутствуют попытки заменить англицизмы внутренними образованиями, за исключением отдельных инициатив (например, *электронная почта* вместо *email*).

В-третьих, решающим условием устойчивости любого нового термина выступает его когнитивная прозрачность – способность быть понятым без дополнительных пояснений. Именно поэтому одни неологизмы приживаются, а другие остаются в узком кругу лингвистов или методистов. Так, *танытуучы* (от корня *таны-* – «знать, узнавать») мгновенно ассоциируется с «тем, кто знакомит, представляет, рекомендует», что полностью соответствует функции *influencer*. В то же время искусственные кальки вроде *болыт саклау* («облачное хранение») не находят отклика у носителей, поскольку нарушают внутреннюю логику языковой картины мира: для татарской

культуры «облако» – это не метафора хранилища, а природное явление, а «вход» не ассоциируется с глаголом «выходить».

Таким образом, татарский язык демонстрирует особую модель адаптации цифровой лексики, принципиально отличающуюся от русской и в чём-то дополняющую турецкую. Эта модель не ограничивается пассивным заимствованием или формальным калькированием, а опирается на творческую трансформацию – создание новых значений на основе родной семантической и словообразовательной базы. Подобная стратегия выражает не только лингвистическую целесообразность, но и культурно-политическую волю – стремление сохранить языковую идентичность в условиях, когда цифровое пространство де-факто англоязычно. В этом смысле каждый неологизм, такой как *сүз тамгасы для hashtag*, становится актом лингвокультурного сопротивления, направленного не на изоляцию, а на сохранение диалога на равных – с соблю-

дением собственного кода и системы ценностей.

Заключение

Сравнительный анализ показывает, что русский, турецкий и татарский языки по-разному реагируют на вызовы цифровой эпохи. Если русский язык в значительной мере поглощает англицизмы без трансформации, а турецкий сочетает институциональное словообразование с pragматичным заимствованием, то татарский язык вырабатывает уникальную стратегию – активное создание неологизмов на основе собственных языковых ресурсов. Этот подход можно рассматривать как форму лингвокультурного сопротивления, направленного на сохранение языковой идентичности. Дальнейшие исследования могут быть направлены на оценку устойчивости и реального употребления предложенных неологизмов в повседневной речи, а также на расширение анализа на другие языки малой численности в цифровой среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллин Е.М. Английский под пласт заимствованной лексики современного татарского литературного языка: специальность 10.02.02 «Языки народов Российской Федерации (с указанием конкретного языка или языковой семьи)», 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкоизнание»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Абдуллин Евгений Михайлович. – Казань, 2007. – 204 с. – EDN NOQFTH.
2. Баширова Д.И., Нигматуллина А.М. Лексические заимствования из английского языка в современном турецком языке // Вестник науки. 2022. №3 (48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/leksicheskie-zaimstvovaniya-iz-angliyskogo-yazyka-v-sovremennom-turetskom-yazyke> (дата обращения: 05.11.2025).
3. Бондарева Е.В. Калькирование языковых единиц как социолингвистический феномен (на материале заимствований из английского языка в русский язык): специальность 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкоизнание»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Бондарева Екатерина Викторовна, 2018. – 197 с. – EDN RMXRDZ.
4. Быкова Д.В. Английские заимствования на -ing как один из путей пополнения словарного состава русского языка / Д.В. Быкова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – № 7–2. – С. 59–62. – EDN PTMQPE.
5. Григорьева Е.В., Исмагилова Л.Р., Хафизова Л.В. Сравнительно-сопоставительная идентификация лингвокультурной специфики концептуализации вежливости (татарский, русский и английский языки) // МНИЖ. 2022. №12 (126). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnno-sopostavitelnaya-identifikatsiya-lingvokulturnoy-spetsifiki-konseptualizatsii-vezhlivosti-tatarskiy-russkiy-i> (дата обращения: 05.11.2025).
6. Котляренко Н.В. Сохранение культурного кода в цифровой трансформации языка на основе искусственного интеллекта / Н.В. Котляренко, М.П. Концевой // Региональные культурные стратегии в современном мире : Материалы V Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Пермь, 15–16 мая 2025 года. – Пермь: Пермский государственный институт культуры, 2025. – С. 398–403. – EDN JEQMAY.
7. Лукьянова И.В. Русский язык в эпоху цифровой трансформации: проблемы и перспективы / И.В. Лукьянова // Вестник науки. – 2023. – Т. 4, № 4(61). – С. 198–209. – EDN ZMLGUJ.
8. Мельникова А.Д. Интерференция и гибридизация в языке цифровой эпохи: от «апдейта» до «лайкнуть» / А.Д. Мельникова // Гуманитарный форум в Политехническом: Материалы IV Всероссийской молодежной научно-практической конференции. В 4-х томах, Санкт-Петербург, 10–12 апреля 2025 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2025. – С. 43–48. – EDN UGYTGO.
9. Муратова А.Ф. Заимствования из английского языка в современном русском и татарском языках / А.Ф. Муратова // Всероссийский исследовательский форум студентов и обучающихся: Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. В 2-х частях, Петрозаводск, 15 ноября 2020 года. Том Часть 2. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская Ирина Игоревна), 2020. – С. 130–133. – EDN KLDWEZ.
10. Соглаева Д.А. Гибридизация языка в цифровой среде: англицизмы и их адаптация в русском интернет-дискурсе / Д.А. Соглаева // Школа молодых новаторов: Сборник научных статей 6-й Международной научной конференции перспективных разработок молодых ученых, Курск, 16 июня 2025 года. – Курск: ЗАО «Университетская книга», 2025. – С. 257–260. – EDN XIKWML.
11. Якунин К.А. Англицизмы в современном русском языке / К.А. Якунин, Г.Р. Ситдикова, Е.А. Исаева // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества: материалы X международной научно-практической конференции, Казань, 26 мая 2023 года. – Казань: Казанский государственный институт культуры, 2023. – С. 460–465. – EDN PFEWIQ.

© Габдрахманова Алсу Салимовна (gabdrahmanova@ieml.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СПЕЦИФИКА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ТЕМАТИКИ ПРЕОДОЛЕНИЯ БЕДНОСТИ СРЕДСТВАМИ РУССКОГО ЯЗЫКА В КИТАЙСКИХ И РОССИЙСКИХ МЕДИАТЕКСТАХ

**THE SPECIFICS OF REPRESENTING
THE TOPIC OF OVERCOMING POVERTY
BY MEANS OF THE RUSSIAN LANGUAGE
IN CHINESE AND RUSSIAN MEDIA TEXTS**

Du Cuifang

Summary: This article examines common discursive features and distinctive ethnocultural characteristics in the linguistic expression of poverty alleviation in contemporary media communications between Russia and China, using a representative sample of materials from Russian and Russian-language Chinese newspapers. It identifies lexical and grammatical representations of the «Fight Against Poverty» frame and determines the communicative and pragmatic characteristics of lexical units figuratively expressing the semantics of poverty and wealth in media publications. The analysis reveals differences in discursive worldviews that reflect the specific perceptions of the conceptual opposition «Poverty – Wealth» in Russian and Chinese sociocultural contexts, conditioned by the two countries' different poverty alleviation strategies and national priorities.

Keywords: thematic discourse, concept of «poverty», concept of «wealth», discursive picture of the world, ethnocultural identity, Russian media, Chinese media.

Ду Цуйфан
Аспирант, Государственный институт русского языка
им. А.С. Пушкина
victoria.du@aliyun.com

Аннотация: Статья посвящена изучению общих дискурсивных черт и отличительных этнокультурных особенностей в языковом выражении тематики преодоления бедности в современной медиакоммуникации России и Китая на материале репрезентативной выборки материалов из российских и русскоязычных китайских газет. Выявляются способы лексико-грамматической репрезентации фрейма «Борьба с бедностью», определяются коммуникативно-прагматические характеристики лексических единиц, образно выражавших семантику бедности и богатства в публикациях СМИ. В результате анализа обнаружены различия дискурсивных картин мира, которые отражают специфику восприятия концептуальной оппозиции «Бедность – Богатство» в российском и китайском социокультурных контекстах, что обусловлено разными стратегиями борьбы с бедностью и национальными приоритетами двух стран.

Ключевые слова: тематический дискурс, концепт «бедность», концепт «богатство», дискурсивная картина мира, этнокультурное своеобразие, российские СМИ, китайские СМИ.

Тематический дискурс преодоления бедности является важной частью российских и китайских СМИ, поскольку проблема ликвидации бедности входит в число главных национальных приоритетов обеих стран и широко отражена в русскоязычном медийном пространстве. Тематический дискурс, согласно определению И.В. Силантьева, понимается как устойчивое говорение и письмо на определенную тему. Он «группируется вокруг некоей концептуально значимой тематики, к которой обращена в своих интересах широкая аудитория, и в силу этого публичного интереса тематический дискурс, словно мост, соединяет средства массовой информации с дискурсной стихией повседневного общения» [5: 39]. Неотъемлемой частью дискурсивного выражения определенной тематики являются ключевые концепты (содержательные элементы дискурсивной картины мира), вокруг которых разворачивается та или иная тема, а также их лексические репрезентации (языковые элементы структуры текста), которые регулярно воспроизводятся в тематически связанных текстовых формациях. Под дискурсивной картиной мира, вслед за З.И. Резановой, мы понимаем функциональный вариант какой-либо из интегральных этноязыковых миромоде-

лирующих систем, который может быть определен как «динамическая подвижная система смыслов, формируемая в координируемых коммуникативных действиях адресантов и адресатов в соответствии с системой их ценностей и интересов, включенных в социальные практики, и репрезентированная в совокупности дискурсивно обусловленных вариантов языковых единиц» [4: 186].

Изучению концептов «Бедность» и «Богатство» с позиций когнитивной прагматики и лингвокультурологии посвящен ряд работ таких российских и китайских исследователей, как Е.Г. Стешина [6, 7], С.В. Сботова [7], Е.Ю. Понамарева [3], Е.А. Юрина и Ду Ц. [1], Ван Ч. и Чжан Х. [8]; Чжан Д., Тянь Л. [9] и др. Лексические репрезентации концептуальной оппозиции «Бедность – Богатство» в текстах на русском языке (язык оригинала в официальных российских СМИ и язык перевода в официальных китайских русских СМИ) имеют как сходства, так и различия, обусловленные этнокультурным своеобразием дискурсивных картин мира.

Целью представленного в статье исследования является характеристика общих и отличительных черт в дис-

курсивном выражении тематики преодоления бедности средствами русского языка в российских и китайских современных медиа. Материалом послужили публикации в российских газетах («Известия», «Парламентская газета», «Коммерсант», «Ведомости» и др.) и китайских изданиях (русскоязычные версии сайтов газеты «Жэньминь жибао» и «Агентства Синьхуа Новости») за период с января 2020 г. по январь 2025 г. [10-14]. Объем изученного материала составил более 2 000 текстов и 136 672 номинативных единицы.

В русской и китайской медийных картинах мира концепты «Бедность» и «Богатство» выстраиваются как противопоставленные смысловые блоки с ярко выраженной оценочной окраской. Общность текстовой реализации концептуальной оппозиции «Бедность – Богатство» проявляется на трех содержательных уровнях – понятийном, образном и ценностном [2: 98–99]. Концепт «Бедность» в обоих дискурсах несет негативную семантику, однако акценты расставляются по-разному. В китайских СМИ бедность связывается прежде всего с неблагоприятной финансовой обстановкой и низким доходом (*неблагоприятная финансовая обстановка, низкий доход*). Российские media подчёркивают негативные социальные последствия как маркеры неблагополучного положения (*разрушительная инфляция, скромный доход*).

Напротив, концепт «Богатство» наполняется позитивными смыслами. В китайских русскоязычных СМИ он ассоциируется с благоприятным жильём и зелёным развитием, что отражает акцент на экологическую составляющую прогресса. Российские СМИ делают упор на доступность финансовых инструментов (*льготный кредит*) и высокий уровень оплаты труда (*достойная заработка плата*). При этом в обоих медийных пространствах прослеживается общая идея экономического развития, хотя формулировки различаются. Китайские русскоязычные СМИ говорят о *высококачественном развитии*, подразумевая сбалансированный, устойчивый рост. Российские media используют выражение *прорывное развитие*, акцентируя внимание на динаминости и радикальности перемен. В освещении способов борьбы с бедностью также заметны различия в приоритетах. Российские официальные СМИ концентрируются на реализации национальных проектов и мерах по *повышению реальных доходов населения*. Китайские media делают акцент на *подъёме сельских территорий и возрождении северо-восточного региона*, подчёркивая территориальный и инфраструктурный аспекты решения проблемы.

В медиадискурсах России и Китая активно используется лексика, связанная с преодолением бедности. Официальные СМИ обеих стран регулярно используют экспрессивные формулировки, подчёркивающие ре-

шительный характер действий: «борьба с бедностью», «побороть бедность», «победить бедность». Так же распространены лексические единицы, фиксирующие сам процесс выхода из неблагоприятного состояния – «*выйти из бедности*», «*избавить от бедности*», «*вывести из бедности*», «*выкарабкаться из бедности*». Подобные выражения демонстрируют общую прагматику медиадискурса: акцентируется необходимость активных, целенаправленных усилий.

Существенным компонентом смыслового поля «Бедность – Богатство» выступает осмысление проблемы социального и экономического неравенства. Российские СМИ описывают её через образ *разрыва между бедными и богатыми*, подчёркивая масштаб *расслоения общества*. В китайских русскоязычных публикациях используются иные, но семантически близкие формулировки: *«поляризация бедности и богатства»*, *«разрыв в социально-экономическом развитии между бедными и богатыми регионами»*, *«расложение на богатых и бедных»*. Несмотря на различия в стилистике, оба дискурса фиксируют одну и ту же реальность – наличие глубоких диспропорций в распределении ресурсов.

Переход от состояния бедности к материальному благополучию в обеих странах связывается с системой государственной поддержки. Китайские русскоязычные СМИ фиксируют такие инструменты, как *государственное образовательное кредитование, целевые облигации и паевые механизмы*. В российских media на первый план выходят иные меры: *материнский капитал, детский бюджет, программы сбережений для граждан, ежемесячные надбавки к заработной плате, субсидии, регулярные выплаты и различные формы материальной помощи* (*«подспорье»*). Различия в наборе терминов отражают специфику национальных социальных программ, но общая идея остаётся единой: преодоление бедности требует институциональной вовлечённости.

Отличительные черты в лексических репрезентациях концептов «Бедность» и «Богатство» в китайском русскоязычном и российском медийном дискурсах обусловлены национальными своеобразием двух культур, различием географических условий и особенностями социально-политических укладов общественной жизни. Дискурсивная реализация концептов «Бедность» и «Богатство» в русскоязычных media России и Китая демонстрирует значительные различия на уровне лексико-семантической репрезентации и концептуализации культурных представлений.

Существенное расхождение между российской и китайской дискурсивными картинами преодоления бедности прослеживается в том, как конструируется образ субъекта бедности. В российских СМИ этот субъект обретает конкретные социальные очертания: речь идёт

о бедняках, незащищённых гражданах, малоимущих и многодетных семьях, низкодоходных домохозяйствах, малообеспеченных слоях населения, пенсионерах, получающих страховую пенсию по старости. Здесь акцент смешён на индивидуальный или семейный статус, на уровень материального достатка конкретных людей или домохозяйств, то есть бедность предстаёт как характеристика определённых социальных групп.

В китайских СМИ картина иная: субъект бедности чаще выводится не через персональные, а через территориально-структурные параметры. В фокусе внимания находятся крестьяне и сельские жители, безработные, люди, находящиеся на грани нищеты, а также целые территории: отдалённые деревни, экономически отстающие западные районы, сельскохозяйственные зоны, труднодоступные горные местности. Бедность здесь осмысляется не столько как черта отдельных людей, сколько как особенность пространства и структуры общества.

Различаются и трактовки причин возникновения бедности. Российские медиа преимущественно связывают её с экономическими факторами: низкими доходами населения, инфляцией, долговой нагрузкой и иными обстоятельствами, затрагивающими материальное положение индивидов. В центре внимания – индивидуально-экономические причины, влияющие на благосостояние конкретных людей.

Китайский дискурс выстраивает иную причинно-следственную логику: бедность объясняется через пространственные и региональные особенности. Ключевыми субъектами выступают сельские жители и обитатели горных, отдалённых районов, преимущественно расположенных в западно-северной и западно-южной частях страны. В качестве основополагающих факторов называются объективные внешние условия: сложный гористый рельеф, слабая транспортная доступность, дефицит инфраструктуры, ограниченный доступ к социальным услугам. Таким образом, китайский медиадискурс фокусируется на структурных и географических причинах бедности, тогда как российский – на макроэкономических процессах и их влиянии на материальное положение отдельных людей и семей.

Ещё одно значимое различие касается оценочных коннотаций. В российской медийной картине мира образ бедных нередко сопровождается негативными смысловыми оттенками: бедность ассоциируется с маргинальностью, неудачей, статусом «проигравшего». Подобные характеристики в китайских медиа отсутствуют. Здесь бедность не наделяется морально-оценочными маркерами, а рассматривается преимущественно как социально-экономическая проблема, требующая системных решений.

Языковые средства, обозначающие динамику состояния бедности, её наступление или преодоление, нередко опираются на пространственную метафору, передавая идею перемещения. В русском медийном дискурсе активно используются глаголы, рисующие «падение» в бедность: скатиться, впасть, попасть, загонять, проваливаться. Эти лексемы создают образ нисходящего движения, подчёркивая необратимость и драматизм перехода в неблагоприятное состояние.

В китайских русскоязычных СМИ глаголы, описывающие процесс попадания в бедность, встречаются редко. Вместо этого преобладают выражения, нацеленные на предотвращение такого сценария. Например, «предотвратить возвращение к бедности». Здесь смысловой акцент смешён с фиксации падения на предупреждение негативных последствий.

Что касается выхода из бедности, в российских медиа доминируют глаголы с ярко выраженной семантикой усилия и преодоления: выбиваться, вытянуть, вытрянуться, вылезать. Дополняют этот ряд устойчивые обороты «прощаться с бедностью» и «покончить с бедностью», которые подчёркивают решительность и окончательность перехода. В китайских русскоязычных публикациях фокус иной: речь идёт скорее о «ликвидации бедности» и о возможности «переселиться из неблагоприятных мест в комфортные квартиры». Здесь образ преодоления связан не столько с индивидуальным усилием, сколько с изменением пространственных условий, переселением в более благоприятные регионы.

Различия прослеживаются и в осмыслении социального расслоения. В российских медиа акцент сделан на разрыве между богатыми и бедными как двумя полярными социальными группами. В китайских русскоязычных текстах на первый план выходит пространственный разрыв между экономически развитыми восточными и отстающими западными районами страны. В том проявляется специфика национального дискурса: в России бедность и богатство осмысляются через призму классовых различий, а в Китае – через географическое неравенство регионов.

Аналогичная дилемма наблюдается и в репрезентации субъекта богатства. В российских официальных СМИ богатство персонифицируется: речь идёт о «богатых людях», «богатом бизнесмене», «богаче». Это подчёркивает индивидуальную природу достатка, его связь с личным успехом и социальным статусом. В китайских русскоязычных медиа богатство деперсонифицировано: оно ассоциируется с экономически процветающими территориями, а именно – восточными и прибрежными районами Китая. Здесь богатство предстаёт не как черта отдельных людей, а как характеристика пространства, результат регионального развития.

С точки зрения когнитивной лингвистики и лингвокультурологии, эти различия раскрывают глубинные особенности национального мировосприятия. В российском медийном пространстве концепт богатства строится вокруг индивидуальных достижений и социальных различий, тогда как в китайском – вокруг идеи пространственно-экономического прогресса. Таким образом, языковая презентация субъектов бедности и богатства в двух дискурсах отражает не только лексические предпочтения, но и фундаментальные различия в культурной концептуализации материального благополучия.

Различия в образном осмыслиении концептов «Бедность» и «Богатство» в российском и китайском медийных дискурсах обусловлены также несовпадением метафорических образов и устойчивых символических аналогий, характерных для каждой лингвокультуры. В российских СМИ бедность чаще всего воплощается через метафоры, передающие ощущение безысходности и тяжести: «ловушка», «пучина», «тишки», «айсберг». Эти образы подчёркивают масштабность проблемы и сложность её преодоления. Особенно выразительны устойчивые сочетания «долговая яма» и «финансовая яма», которые создают зримый образ глубокого, почти безвыходного положения, куда человек словно проваливается. Через такие метафоры медиа транслируют представление о бедности как о состоянии, сковывающем, поглощающем и лишающем свободы действий.

В китайских русскоязычных текстах метафорический ряд иной. Здесь преобладают выражения, акцентирующие не столько эмоциональную тяжесть, сколько причинно-следственные связи и устойчивость явления: «корень бедности» (указание на глубинные причины), «бремя бедности» (нагрузка, которую необходимо снять), «ярлык бедности» (социальный маркер, от которого нужно избавиться) и «крепкий орешек» (сложная проблема, требующая настойчивости и умения). Эти метафоры смещают фокус с переживания страдания на поиск решений: важно не просто описать состояние, а обозначить пути его преодоления: устраниТЬ корень, сбросить бремя, сорвать ярлык, расколотЬ «крепкий орешек».

Ценностное осмыслиение бедности также демонстрирует существенные расхождения. В российской картине мира бедность воспринимается не только как

материальная недостаточность, но и как комплексное гнетущее состояние, затрагивающее социальный и психологический уровни. Это отражается в лексике, передающей эмоциональные переживания: «стыдно», «позор», «устать», «задыхаться», «смириться», «бояться», «страх», «стресс», «депрессия». Через такие единицы медиа формируют образ бедности как состояния, разрушающего достоинство и душевное равновесие человека. В китайском дискурсе подобные эмоционально окрашенные единицы практически отсутствуют. Здесь доминирует прагматичный, рациональный взгляд: бедность осмысливается преимущественно как социально-экономическая проблема, которую можно и нужно решить системными методами. Акцент делается не на переживаниях, а на позитивной динамике, на мерах, ведущих к улучшению материального положения населения.

Различаются и ценностные ориентиры, связанные с концептом «Богатство». В китайских СМИ богатство ассоциируется с идеей общего процветания и коллективного благополучия. Ключевые формулировки «среднезажиточное общество» и «китайская модернизация» подчёркивают, что достаток понимается как результат системного развития страны, доступный широким слоям населения. Богатство здесь выступает не как индивидуальная привилегия, а как показатель успешного движения общества к намеченной цели.

Таким образом, расхождения в концептуальных структурах рассмотренных дискурсивных картин мира проявляются в различных семантических коннотациях концептов «бедность» и «богатство». В дискурсе китайских СМИ предпочтение отдается региональному характеру бедности, а в осмыслиении богатства актуализируется коллективное благосостояние. В российском медиадискурсе идея преодоления бедности фокусируется в первую очередь на благополучии отдельных людей и семей, акцент делается на поддержке семьи.

Проведенное исследование тематического дискурса преодоления бедности в медийном дискурсе официальных русскоязычных СМИ России и Китая с точки зрения когнитивной и прагматической лингвистики, лингвокультурологии и дискурсологии представляется весьма актуальным и перспективным для дальнейших исследований других типов медийного дискурса.

ЛИТЕРАТУРА

- Ду Ц., Юрина Е.А. Образная презентация концептуальной оппозиции «бедность – богатство» в официальных российских СМИ: коммуникативно-прагматический аспект // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2025. Т. 14. № 1. С. 87–94.
- Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
- Понамарева Е.Ю. Концепт бедность в диахроническом пространстве английской и русской лингвокультур национального периода: дис. . . . канд. филол. наук. – Пятигорск, 2010. – 153 с.
- Резанова З.И. Языковая и дискурсивная картина мира – аспекты соотношений // Сибирский филологический журнал. – 2011. – № 3. – С. 184–194.

5. Силантьев И.В. Газета и роман: Риторика дискурсивных смешений. – М.: Языки славянской культуры, 2006. – 224 с.
6. Стешина Е.Г. О структурных компонентах вербализации концепта «Бедность» (на материале русского и английского языков) // Мир русского слова. – 2012. – № 3. – С. 44–49.
7. Стешина Е.Г., Сботова С.В. Языковая презентация концепта «богатый» // Глобальный научный потенциал. – 2021. – № 8 (125). – С. 145–148.
8. 王正, 张辉. 三角互证视域下中西媒体中国扶贫话语的批评认知语言学研究[J]. 外语教学2022年第43期, 第15–21页. (Ван Чжэн, Чжан Хуэй. Критико-когнитивное лингвистическое исследование китайского дискурса борьбы с бедностью в китайских и западных СМИ в перспективе триангуляции // Преподавание иностранных языков. – 2022. – № 43. – С. 15–21).
9. 张丹, 田路晗, 刘立华. 基于语料库的中国扶贫国外报道话语研究 [J]. 山东外语教学, 2024年第45期, 第22–34页. (Чжан Дань. Корпусное исследование дискурса китайских иностранных докладов о борьбе с бедностью / Дань Чжан, Лухань Тянь, Лихуа Лю // Преподаванию иностранных языков в провинции Шандун. – 2024. – № 45. – С. 22–34).
10. Известия [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – [Б. м.], [6. г.]. – URL: <https://iz.ru> (дата обращения: 16.01.2025).
11. Коммерсантъ [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – М., [6. г.]. – URL: <https://www.kommersant.ru> (дата обращения: 08.12.2025).
12. Парламентская газета [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – URL: <https://www.pnp.ru> (дата обращения: 08.12.2025).
13. «Жэньминь Жибао Онлайн» на русском языке [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – [Б. м.], [6. г.]. – URL: <http://russian.people.com.cn> (дата обращения: 08.12.2025).
14. «Синхуа Новости» на русском языке [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – [Б. м.], 2005–2025. – URL: <http://russian.xinhuanet.com> (дата обращения: 08.12.2025).

© Ду Цуйфан (victoria.du@aliyun.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИСТОРИЧЕСКОЕ ВРЕМЯ И ЛИЧНЫЙ ОПЫТ: НARRATIVНЫЕ СТРАТЕГИИ В РОМАНЕ А. ВАРЛАМОВА «ОДСУН»

Дэн Си

Аспирант, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова
1332348545@qq.com

HISTORICAL TIME AND PERSONAL EXPERIENCE: NARRATIVE STRATEGIES IN A. VARLAMOV'S NOVEL "ODSUN"

Deng Xi

Summary: The article examines the narrative strategies in Alexey Varlamov's novel "Odsun", which reveal the interconnection between historical time and personal experience. It analyzes how subjective time perception by the main character is conveyed through everyday details, biblical allusions, and a confessional narrative tone. The study argues that the verbalization of temporal experience becomes a way for the character to overcome an existential crisis and the temporal aporia, as well as to find meaning in existence. The novel is considered within the context of the philosophical concepts of P. Ricoeur and M. Bakhtin, as well as the tradition of Russian émigré prose.

Keywords: time, historical time, narrative, narrative strategies, novel "Odsun", Alexey Varlamov, temporal aporia.

Время – особая категория философии, которая в силу своей абстрактности не поддаётся существенному определению. При этом она может раскрываться опосредованно — через более конкретные феномены, такие как движение в пространстве (странствие) или внутренняя психологическая динамика человека. Именно последняя формирует основу субъективного переживания времени, которое зачастую радикально расходится с безличным ходом времени календарного, или объективного. Эта фундаментальная двойственность — разрыв между временем, измеряемым часами, и временем, переживаемым изнутри — составляет главную трудность, или апорию времени, что дало основание П. Рикёру говорить о темпоральном парадоксе, «ибо изменено может быть только то, что каким-то образом существует» [6, с. 13]. Так, по мнению французского философа, временная апория во многом обусловлена двойственностью существования самого человека, который, с одной стороны, телесно «укоренен» в объективном мире и времени, с другой — переживает время глубоко лично. Выражением этой субъективной точки зрения становится именно рассказ человека о себе — не только как попытка осмыслиения и «реконструкции» своего прошлого, но и как стремление сохранить свой неповторимый исторический опыт, удержать его от забвения.

Таким образом, согласно концепции Рикёра, историческое время связывает объективное и субъективное время. Человеческая личность объединяет в себе две

Аннотация: Статья посвящена исследованию нарративных стратегий в романе Алексея Варламова «Одсун», посредством которых раскрывается взаимосвязь исторического времени и личного опыта. Анализируется, как через бытовые детали, библейские аллюзии и исповедальную интонацию повествования передается субъективное переживание времени главным героем. Доказывается, что вербализация темпорального опыта становится для персонажа способом преодоления экзистенциального кризиса и временной апории, а также обретения смысла существования. Заявленная проблематика рассматривается в контексте философских концепций П. Рикёра, М. Бахтина и традиций русской эмигрантской прозы.

Ключевые слова: время, историческое время, нарратив, нарративные стратегии, «Одсун», А. Варламов, темпоральная апория.

роли: активного «сценариста» исторического процесса и его пассивного участника, который осмысливает свой опыт через нарратив. Так, основная идея фундаментального труда Поля Рикёра сводится к следующему: «... мир, создаваемый в любом повествовательном произведении, — это всегда временной мир, или, как мы постоянно будем повторять в этой книге, время становится человеческим временем в той мере, в какой оно артикулируется нарративным способом, и, наоборот, повествование значимо в той мере, в какой оно очерчивает особенности временного опыта» [6, с. 13].

Цель настоящей статьи — исследовать, как в романе А. Варламова «Одсун» через нарративные стратегии раскрывается взаимосвязь исторического времени и личного опыта, а также как повествование становится способом преодоления темпоральной апории. Мы проанализируем, как в романе «Одсун» с помощью нарративных приемов, бытовых деталей и библейских аллюзий передается субъективное переживание времени. Это позволит показать, как вербализация темпорального опыта помогает герою преодолеть экзистенциальный кризис и обрести смысл существования.

В романе Варламова нарратор, по его собственному признанию, обладает обостренным чувством времени, которое переживается им так, «словно бежит в груди по кругу секундная стрелка. То ускоряется, то замедляется, иногда щекотно, а иногда так больно, что хочется ее оста-

новить» [4, с. 138]. На протяжении всего повествования рассказчик неоднократно упоминает свой дар («бесперебойные внутренние часы» [4, с. 77], «внутренняя стрелка [4, с. 138] и т.д.), смещающая таким образом акцент с объективного на субъективное, психологическое переживание времени в романе. Исповедальность тона рассказчика во многом объясняется тем, что он излагает историю своей жизни чешскому священнику – отцу Иржи.

Согласно концепции М. Бахтина, особую роль в становлении биографического романа сыграла античная литература: «В основе этих античных форм лежит новый тип биографического времени и новый специфически построенный образ человека, проходящего свой жизненный путь» [1, с. 385]. Так, если раньше человек представлял как внешне выраженный субъект, то со временем в его образе все с большей наглядностью проступают «рельефы души», обретается «лица необщее выражение», а элементы внешнего мира преломляются через призму индивидуального восприятия героя. Описывая «приватно-камерный мирок» культурного римлянина, Бахтин приходит к выводу о том, что в его мировосприятии «получают значение многочисленные мелочи приватной жизни, в которых человек чувствует себя дома и на которые начинает опираться его приватное самосознание» [1, с. 385].

Так, в романе Варламова детали быта становятся подробностями бытия, а из мелочей жизни прорастают экзистенциальные открытия героя, который настолько остро чувствует ход времени, что последнее в конце концов начинает материализоваться. «У меня замирает дух, а из тайника высыпается время: фотоаппарат, похожий на Катин «Любитель», зонтики, открытки, значки, детские игрушки, куклы, елочные украшения, деревянные лошадки, карусель, Библия с позолоченным переплетом, шесть оловянных солдатиков, и все это напоминает ковер, который я каждый день видел в детстве в Купавне и мечтал в нем очутиться, – ну правильно, дядюшка же привез его из Германии» [4, с. 235].

Среди мелочей из тайника покойного судьи, который нарратор обнаруживает на чердаке его дома, особое место занимает фотоаппарат: в контексте произведения именно эта деталь становится эмблемой запечатленного времени (неслучайно Катя, возлюбленная героя, увлекается фотографией). А ковер из Германии, упоминаемый Вячеславом, заставляет вспомнить «персидский ковер имен государства» [7, с. 217] Хлебникова – эмблему пространства без границ (так, необычный подзаголовок, вынесенный на обложку «Одсуга», – «роман без границ» – транслирует утопическую идею Хлебникова об едином общечеловеческом пространстве). Таким образом, субъективное, психологическое переживание хода времени и восприятия пространства выражаются в романе Варламова на уровне деталей, гёстрых подробностей част-

ного бытия героя, который обладает особой зоркостью и памятливостью по отношению к самым, казалось бы, неприметным бытовым подробностям.

Так, в самом начале романа подобными «точками опоры» приватного сознания становятся элементы интерьера в доме отца Иржи: уютное внутреннее убранство помещения (камин, дубовый буфет XVI века, накрытый стол) располагают нарратора к неспешному рассказу о своей жизни, который то замедляется, то ускоряется, словно отражая сам темп течения внутреннего времени.

Зыбкость положения (судьба забрасывает рассказчика в чешские Судеты, в которых он бесцельно блуждает по пустынному городу) отчасти сближает Вячеслава с образом Ганина, героя дебютного романа В. Набокова «Машенька». Так, описание эмоций набоковского персонажа, очутившегося в самом начале произведения в застрявшем лифте с совершенно чужим человеком, обретает особое звучание в контексте той эпохи. Ощущение растерянности и неловкости, а главное – тотальной неопределенности и мучительного ожидания – все эти чувства были творчески осмыслены Набоковым (а вслед за ним и Варламовым) как характерный комплекс переживаний эмигранта. Подобная аналогия позволяет предположить, что Варламов отчасти становится продолжателем традиции русской эмигрантской прозы.

Именно поэтому память и время становятся едва ли не центральными категориями в романе «Одсун».

Так, ощущение бесприютности и одиночества побуждает нарратора, называющего себя «бесправным беженцем», вновь и вновь обращаться к своему прошлому: воспоминания о детстве и юности становятся для рассказчика источником тоски по утраченному раю.

Способность Вячеслава воскрешать события в мельчайших подробностях позволяет прийти к выводу о том, что само воспоминание презентируется автором не только как процесс реконструкции прошлого в момент настоящего, но и как слияние этого прошлого с настоящим, в первую очередь – через сферу эмоциональную, через лирическую память чувств. Так, согласно А. Бергсону время – длительность, «непрерывная мелодия нашей внутренней жизни, которая тянется, как неделимое, от начала до конца нашего сознательного существования» [2, с. 949]. Подобным лейтмотивом внутренней жизни повествователя становится вереница воспоминаний о «благословенной, старой Купавне», которая ассоциируется не только с беззаботным, почти идиллическим детством, но и с возлюбленной героя – Катей.

Так, остро, почти физически ощущая необратимость времени, рассказчик переживает глубокую ностальгию, которая и становится «пусковым механизмом» воскре-

шения прошлого, что также сближает произведение Варламова с традицией эмигрантской прозы (так, в поэтической прозе И. Бунина и В. Набокова именно трансформирующая сила памяти и просветленного воображения становится «строительным материалом» тех лирических ретроспекций, которые связаны с образом утраченной Родины). Неслучайно в «Одсуне» появляются «железнодорожные» метафоры, к которым нередко обращались писатели-эмигранты в своих произведениях. Так, в романе Варламова с железнодорожной дорогой связан мотив пути и, что еще более важно, именно этот образ становится эмблемой памяти и времени в целом: «Внизу видна деревня, церковь, железнодорожная станция и сама железная дорога, которая огибает холмы, вьется, и видно, как неспешно идет по ней старенький поезд из нескольких вагончиков... С высоты поезд похож на игрушечный, и я вспоминаю, как папа подарил мне на день рождения железную дорогу. Очень простую, небольшой круг, по которому носился заводной паровозик» [4, с. 65].

Так, поезд, идущий по судетским горам, и подаренный отцом паровозик играют роль повествовательных образов-скреп, «сшивающих» разные пласти нарратива, – прошлое и настоящее Вячеслава. Подобных переходов, напоминающих монтажные «склейки» в кинематографе, в тексте немало: ассоциативность мышления героя, которая является выражением «приватного сознания», по Бахтину, становится индикатором глубокой ностальгии, которая усиливается расстоянием, отделяющим рассказчика от родной страны, и, что не менее важно, той растущей временной дистанцией, которая необратимо отдаляет его от прошлого.

Примечательно, что Вячеслав вспоминает свое детство в идилических тонах, что сближает этот тип воспоминаний с реставрирующей ностальгией (определение С. Бойм), которая выражается как реконструкция идеального, зачастую мифологизированного прошлого (неслучайно Купавна в описании рассказчика напоминает рай, а сам Вячеслав и Катя, приехавшие туда отдохнуть, – Адама и Еву в первый день творения). При этом советская действительность описывается нарратором без прикрас, что соответствует рефлексивной ностальгии: иронический, критический взгляд на советскую повседневность, или паниронизм, по выражению Саши Соколова, тем не менее не умаляет тоски героя, который, находясь на чужбине, вновь и вновь предается воспоминаниям о России.

Ностальгические экскурсы в прошлое, которыми перетягивает романное повествование, то и дело перемежаются авторскими размышлениями об истории, которую Вячеслав рассматривает прежде всего с общечеловеческих позиций. Так, в «Одсуне» основным предметом рефлексии нарратора становится недавняя, еще «не остывшая» русская история: «Однако я почему-то все время сбываюсь

на крымскую тему. Про что бы ни начал думать, все мысли ведут меня в Крым. Видно, с этим ничего не поделать, но полагаю, что проблему можно решить одним только способом. Границы между государствами должны исчезнуть вместе с самими этими государствами, и люди без какого бы то ни было принуждения пусть определят, какой язык и чья культура им ближе. Понятно, что это такая же утопия, как эксперантские мечты восторженного немецкого юноши из судетской деревни, и в ближайшие десятилетия едва ли что-то подобное случится, но это единственное большое дело, к которому стоит прикладывать усилия, ибо тогда у истории появится и смысл, и цель» [4, с. 391–392].

Вполне отдавая себе отчет в неосуществимости данного проекта, который он называет утопическим, нарратор тем не менее весьма однозначно выражает свою нравственную позицию: сохранение свободы личностного выбора осмысливается им как внеположная государственным границам высшая этическая ценность, которая не должна зависеть ни от исторических, ни от политических перемен. Таким образом, историческое время в романе предельно субъективизируется: конкретные события репрезентируются сквозь систему личностно-мировоззренческих координат Вячеслава, который, пытаясь разобраться в исторических событиях, осмысливать их, по сути, стремится разобраться в самом себе, понять, какое место он занимает в стремительно меняющемся мире.

Проговаривание своего исторического опыта (или артикуляция нарративным способом, в интерпретации П. Рикёра) приводит героя к осознанию того, что история – это не столько череда внешних событий, сколько аксиологическая величина, которая формируется и обретается через поиск смысла и цели, как уже было процитировано ранее. «Помню, как все менялось на глазах: перестройка, гласность, Абуладзе, дети Арбата, белые одежды, факультет ненужных вещей, пусть Горбачев предъявит доказательства в «Московских новостях», и публичная лекция академика Афанасьева про Сталина на улице 25 Октября, куда было невозможно попасть, и народ стоял на улице и сквозь открытые окна ловил обрывки фраз. Это было время невероятной жажды правды, под видом которой нас так опоили новой ложью, что до сих пор не можем прийти в себя. Но ведь та жажда, честный отче, не на пустом месте возникла!» [4, с. 81].

Примечательно, что в приведенном выше фрагменте романа исторические события подаются в сжатой форме, словно наскоро проговариваются самим нарратором, который стремится перейти к нравственной сущности произошедшего. Такой подход отражает взгляд зрелого человека, осмысливающего события своей юности годы спустя. Однако моральные ориентиры рассказчика остаются неизменными. Неслучайно жажда правды, стрем-

ление к свободе, противопоставленное многолетнему застою – все это сопоставляется автором с природными циклами. «Не просто повторение оттепели, а самая настоящая весна: с грохотом разбивающиеся сосульки, потоп, ледостав, грязь, наводнение, – и этого уже было не остановить» [4, с. 82]. Этот параллелизм (включая отсылку к роману Эренбурга, давшему название после сталинской эпохи) маркирует не только стремительную инерцию набиравшего обороты ментального освобождения, но естественность, органичность происходящего: ведь за зимним застоем неизбежно следует весна как период пробуждения от спячки. Таким образом, в романе актуализируется аксиологический аспект времени, который помогает автору заострить центральную проблему произведения: место и роль человеческой личности в истории, которая с точки зрения нарратора является лишь частью грандиозных космических процессов. Подобное осознание, с одной стороны, заставляет рассказчика переживать чувство экзистенциального холода и общей жизненной неустроенности, с другой – становится отправной точкой для его воспоминаний: «Земля несеть сквозь вселенский холод и слегка дрожит от космической турбулентности. Мне сорок девять лет, я живу в чужом углу, а своего у меня нету и, скорее всего, уже не будет. Мне становится ужасно грустно, так грустно, так жалко себя, что хочется плакать, хочется, чтобы меня кто-нибудь пожалел: учительница мама с ее верными учениками, покойница бабушка, отец или, может быть, Катя...» [4, с. 78].

Примечательно, что по мере развертывания повествования герой постепенно выходит на новый уровень мировосприятия: попытка мысленно охватить космическое пространство оказывается равноцenna стремлению к гармонизации хаоса, воплощением которого становится пустота как пролог к возможному чуду (тут уместно было бы вспомнить строчки из стихотворения «24 декабря 1971 года И. Бродского: «Пустота. Но при мысли о ней видишь вдруг как бы свет ниоткуда...»). Так, чувство бескрайнего одиночества и бесприютности сменяется обретением внутренней гармонии как абсолютного жизнеприятия и любви ко всему существу, а экзистенциальный мрак – просветлением. А главное, ощущение когерентности, или связности времени, единства личного и космического времени достигается через нарративизацию темпорального опыта, которая, согласно Рикеру, становится главным контрагументом против временной апории: «Я думаю... про нашу хрупкую планету, что с бешеною скоростью несется и чудом не сваливается с орбиты в безжизненном пространстве, про созвездия, галактики, туманности, про Млечный Путь, и мне кажется, что именно тогда я как-то особенно остро начинаю чувствовать и любить Чехию» [4, с. 180].

Так, характерной приметой «Одсуга» как неомодернистского произведения становится стремление автора

к универсализации времени и пространства. В своем романе Варламов воссоздает соответствующий классической интерпретации М. Бахтина хронотоп, представляющий собой единство пространственно-временных координат, что обуславливает не только художественную целостность произведения, но и в полной степени соответствует утопическим мечтам нарратора о свободной земле без государственных границ. Так, в самом начале романа Вячеслав во время ливня вспоминает ветхозаветный потоп, а церковь, в которой находится герой, ассоциируется у него с ковчегом; в главе с примечательным названием «Конец света» купавинский рай стремительно преображается в апокалиптическое пространство во время страшной грозы: «Несколько дней спустя над Купавной разыгралась такая страшная гроза, что если бы я знал тогда про апокалипсис, то решил бы, что он настал. Гроза пришла с юго-запада, когда мы были на озере, свалилась брюхатой аспидной тучей, и мы едва успели выскочить из воды и схватить велосипеды» [4, с. 47].

Еще одним библейским сюжетом, который то и дело возникает на страницах романа, становится миф о Вавилонской башне, строительство которой привело к рассечению людей и языковому разделению и вследствие этого – к вооруженным конфликтам. Переклички ветхозаветного сюжета с романтической притчей о чешских братьях-звездочётах, задумавших построить «звездарню» (обсерваторию), намекают на цикличность истории, в которой все повторяется, а прекраснодушные мечты юноши из силезской деревни, который проповедовал эсперанто и верил, что «...с помощью волшебного наречия человечество сольется в одну нацию и забудет, что такое война» [4, с. 177], вновь возвращают читателя к утопическим фантазиям самого нарратора об исчезновении государственных границ: «Нас пока что ещё не очень много, но мы пришли сюда из будущего, — говорил юноша, волнуясь и оттого немного заикаясь. — За нами и за нашим языком находится новое, умное время, так неужели вы не хотите вместе с нами его приблизить и высвободить людей из плена? Когда-то Господь наказал и рассорил строителей Вавилонской башни, и вот пришла пора собирать новых зодчих и новых каменщиков» [4, с. 169].

Отсылка к образу башни, многократно повторяясь в повествовании, инициирует запуск обратного отсчета времени, позволяя вернуться к исходной точке – языковому единству, а значит, и полному взаимопониманию и отсутствию конфликтов, почвой которых становятся языковые различия. Иносказательность притчи позволяет нарратору выразить свою нравственную позицию (именно поэтому эсперанто называется языком надежды).

Таким образом, библейские аллюзии (в романе также упоминается притча о блудном сыне, с которым себя ассоциирует герой, и распятие Иисуса Христа) и эсхато-

логические мотивы создают иллюзию универсального времени, в котором все события сосуществуют в едином диахроническом срезе. Подобный художественный ход позволяет Варламову не просто преодолеть необратимость времени и вместе с этим – статику смерти, но и отобразить его цикличность.

Аналогичной универсализации подвергается и пространство («Ночью пошел снег, он укрыл всё пространство вокруг...» [4, с. 126]). Так, по мнению Д. Кротовой, подобная тенденция как характерная черта неомодернистского романа связана со стремлением к осмысливанию вечных основ человеческого бытия: внимание писателей-неомодернистов направлено «прежде всего не на сиюминутное и ситуативное, а на стоящие над конкретно-исторической ситуацией универсальные, вневременные смыслы» [5, с. 141].

Так, стремление создать целостный, нерасщепленный мир, свободный от временной необратимости, а значит – и от смерти, выражает тоску по гармонии, которую остро переживает герой, обреченный на скитания и одиночество (неслучайно «Одсун», слово, вынесенное в заглавие, в переводе с чешского означает «изгнанник»). Именно через *акт говорения*, или *вербализации* своего исторического опыта нарратор обретает возможность преодолеть не только расщепленность кризисного сознания, основную черту которого В. Топоров определяет

как «тоску по целостности», но трагическую противоречивость мира, в котором неизбежными остаются такие явления, как насилие над человеческой волей, смерть и т.д. И, что особенно важно в контексте предлагаемой статьи, темпоральность, согласно Рикёру, созидается именно через речь, рассказ, то есть является в первую очередь временем человеческим.

Таким образом, роман Варламова «Одсун» представляет собой не только художественное исследование феномена времени, но и философское размышление о его субъективном психологическом переживании. Стремление сохранить от забвения «чудные мгновения» бытия заставляет нарратора вновь и вновь обращаться к мелочам приватной жизни, в которых эти мгновения «закупорены»,увековечены навсегда: так, подробности предметного мира из бытовых становятся бытийными, выступая как ориентиры для реконструкции далекого прошлого, а само время как абстрактная категория подвергается материализации. И наконец, библейские аллюзии, притчи и мифы, возникающие на страницах романа, призваны не только отобразить универсалии человеческого бытия, но и транслировать нравственную позицию самого автора, идеи которого оказались столь созвучны утопическим проектам В. Хлебникова, мечтавшего об исчезновении государственных и национальных барьера, о наступлении эпохи всеобщего единства, в которой войны и границы станутrudиментом прошлого.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. Собрание сочинений. В 7 т. Т. 3. Теория романа (1930–1961 гг.). — М.: Языки славянских культур, 2012. — 880 с.
2. Бергсон А. Восприятие изменчивости // Бергсон А. Творческая эволюция. Материя и память. — Минск: Харвест, 1999. — 960 с.
3. Бойм С. Будущее ностальгии / Пер. с англ. А. Глебовской. — М.: Новое литературное обозрение, 2019. — 352 с.
4. Варламов А. Одсун. — М.: ACT: Редакция Елены Шубиной, 2025. — 536 с.
5. Кротова Д. Современная русская литература. Постмодернизм и неомодернизм. — М.: МАКС Пресс, 2018. — 224 с.
6. Рикёр П. Время и рассказ. Т. 1. Интрига и исторический рассказ. — М.; СПб.: Университетская книга, 1998. — 313 с.
7. Хлебников В. Доски судьбы // Собрание сочинений: в 6 т. Т. 6.2. — М.: ИМЛИ РАН, 2005. — 382 с.

© Дэн Си (1332348545@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

К ВОПРОСУ ОБ ИНОСТРАННЫХ ЗАИМСТВОВАНИЯХ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

ON THE QUESTION OF FOREIGN BORROWINGS IN THE RUSSIAN LANGUAGE

N. Zvereva
D. Erastova

Summary: The article is devoted to the problems of foreign borrowings in the Russian language. A detailed description of the term «borrowing» is given as a process, as a result, as a concept, as well as a typology based on various criteria: from formal and semantic to functional and sociolinguistic. The intralinguistic, extralinguistic, and psychological causes of linguistic borrowing are noted. Special attention is paid to the issue of adaptation of lexical borrowings, the stages of integration of foreign language units from penetration to full integration into the recipient language through formal and functional development are analyzed. The conclusion is made about the relevance of an integrated approach that considers both the need for linguistic development and the importance of preserving national and cultural identity. The theoretical basis of the research was the work of domestic and foreign scientists (L.P. Krysin, A.P. Babushkin, A. Vezhbitskaya, V.I. Karasik, V.M. Aristova, D.S. Lotte, M.A. Breiter, and others).

Keywords: foreign language vocabulary, linguistic borrowing, recipient language, classification of borrowings, adaptation of borrowings.

Зверева Надежда Геннадьевна
кандидат педагогических наук, доцент, Российской
открытой академии транспорта, (г. Москва)
nadgenzvereva@gmail.com

Ерастова Диана Алексеевна
кандидат филологических наук, доцент, Российской
открытой академии транспорта, (г. Москва)
di.91@list.ru

Аннотация: Статья посвящена проблематике иностранных заимствований в русском языке. Дается подробная характеристика термина «заимствование» как процесса, результата, концепта, а также типологии, основанные на различных критериях: от формального и семантического до функционального и социолингвистического.

Отмечены внутрилингвистические, эксталингвистические и психологические причины языкового заимствования. Особое внимание уделяется вопросу адаптации лексических заимствований, анализируются этапы интеграции иноязычных единиц – от проникновения до полной интеграции в язык-реципиент через формальное и функциональное освоение. Делается вывод об актуальности комплексного подхода, учитывающего как необходимость языкового развития, так и важность сохранения национально-культурной идентичности. Теоретической базой исследования послужили работы отечественных и зарубежных ученых (Л.П. Крысина, А.П. Бабушкина, А. Вежбицкой, В.И. Карасика, В.М. Аристовой, Д.С. Лотте, М.А. Брейтера и др.).

Ключевые слова: иноязычная лексика, языковое заимствование, язык-реципиент, классификация заимствований, адаптация заимствований.

Введение

Проблематика языкового заимствования в условиях глобальной интеграции и интенсивного межкультурного взаимодействия приобретает особую актуальность.

Проникновение заимствованных элементов в лексическую систему языка-реципиента является интегративным и многоаспектным процессом в лингвистической и социокультурной сферах.

Во многих языковых системах прослеживается заимствование иноязычной лексики, что является предметом дискуссии лингвистов, социологов и культурологов.

С одной точки зрения, заимствования способствуют обогащению словарного запаса, обеспечивают номинацию новых понятий и явлений, а также упрощают международную коммуникацию. С другой, чрезмерное увлечение иноязычной лексикой может привести к вытеснению изначальных лингвистических единиц, нарушению языковой нормы и даже к утрате национально-

культурной идентичности.

Основные результаты

Термин «заимствование» в лингвистике обладает широкой полисемией и различными авторами трактуется как процесс (Л.П. Крысин, Ю.С. Сорокин и др.), как результат (Л.П. Крысин, Г Пауль, Ю.А. Жлуктенко и др.), как концепт (А.П. Бабушкин, А. Вежбицкая, В.И. Карасик и др.)

К примеру, лингвист Л.П. Крысин полагает, что заимствование – это «процесс перемещения различных элементов из одного языка в другой» [8, с. 18].

И.Г. Добродомов определяет данное понятие как «элемент чужого языка (слово, морфема, синтаксическая конструкция и т.п.), перенесенный из одного языка в другой в результате языковых контактов, а также сам процесс перехода элементов из одного языка в другой» [5, с. 158–159].

Понимание заимствования как «единого диалектического процесса, в котором пересекаются две различные

языковые системы» отражено в работах В.М. Аристовой [1].

Ю.С. Сорокин [14] отмечает двусторонность процесса заимствования иноязычной лексики, включающей как передачу готовых элементов одним языком в другой, так и процесс освоения, адаптации и трансформации в контексте другой лингвистической структуры.

В.И. Карасик [6], рассматривает лексические заимствования как знаки иных культурных кодов, которые встраиваются в концептосферу языка-реципиента и трансформируют её. Ученым вводятся такие понятия, как «импорт концептов», предполагающее заимствование концептов из концептосферы одной культуры в другую и «внедрение концептов», включающий адаптацию и освоение импортированных концептов в свою культуру.

В лингвистике представлены различные типологии лексических заимствований. Остановимся на некоторых из них.

Согласно Мариновой Е.В. [11] классификация иностранных слов представлена по следующим критериям:

- генетическая классификация (по языку-источнику);
- хронологическая (с точки зрения хронологии появления в русском языке);
- тематическая (по предметной сфере);
- в аспекте номинации: безэквивалентные и эквивалентные;
- по признаку мотивированности/ немотивированности. Мотивированные – полиморфемные (членимые) иноязычные слова, значение которых выводится из значений его составляющих (например, банкинг – банк). Немотивированные – не имеющие на почве принимающего языка ранее заимствованных слов или слова с тем же корнем (например, боулинг, стартап).
- по форме заимствования: устное и письменное; материальное и скрытое; прямое, опосредованное, обратное; одновременное и разновременное.

Дуальная природа слова дает возможность систематизировать заимствования, основываясь на том, какой аспект языковой единицы является новым для языка-реципиента. Согласно данному критерию, выделяют три типа заимствований:

1. Фонетические (заимствование звуковой оболочки);
2. Семантические (усвоение нового значения при сохранении формы);
3. Двуплановые (заимствование как формы, так и значения) [13].

В.В. Виноградов рассматривает следующие группы заимствований [4]:

- Прямые заимствования. При данном виде заим-

ствований иноязычная лексема транслируется в язык-реципиент с максимальным сохранением своей фонетической структуры и семантики (греч. *demokratía* → англ. *democracy*, нем. *demokratie*, рус. демократия).

- Кальки. Заимствование путём прямого перевода морфемных компонентов исходной языковой единицы. (англ. *superman* → рус. сверхчеловек).
- Экзотизмы. Это слова, являющиеся носителями уникального культурно-национального колорита и не имеющие точных аналогов в других языках в силу специфики обозначаемых ими явлений (англ. *blues* - музыкальный жанр).
- Иноязычные вкрапления. Употребление данного вида слов обусловлено степенью владения говорящим иностранным языком и принятыми в обществе моделями словообразования (например, от англ. *fashion* → исп. *fashionista*, рус. фэшенистая).
- Слова-интернационализмы. Это лексические единицы, получившие распространение во многих языках мира благодаря обозначению универсальных понятий, актуальных для глобального сообщества (*management* → менеджмент (rus), *management* (esp)).

Отечественный терминовед Д.С. Лотте, разделяя заимствования на «свои» и «чужие», рассматривает такие критерии, как: 1. Соответствие фонетической структуры данного слова фонологическим нормам и моделям данного языка. 2. Соответствие морфологической структуры слова грамматическим правилам и лексическим моделям языка. 3. Имеются ли производные от данного слова [9, с. 12].

Э.Хауген [15, с. 344–383] детализирует заимствования на:

- собственно заимствования, предполагающие заимствования как материальной формы, так и смысловой стороны первичного языка.
- семантические кальки, т.е. заимствование семантики без материальной формы или с частичной морфемной субSTITУцией;
- гибридные образования – слова, состоящие из разноязычных морфем.

Таким образом, представленные классификации не являются исчерпывающими в данном вопросе, только синтез различных критериев позволяет рассмотреть многоаспектность данного явления. Процесс заимствования – сложный и многогранный процесс, обусловленный внешними (социально-культурными, политическими, экономическими) и внутренними (собственно лингвистическими) факторами.

Анализ причин лексических заимствований является ключевым для понимания механизмов изменения и формирования лексического запаса и языковых изменений в целом.

Говоря о внутриязыковых причинах лексического заимствования, ученые отмечают взаимосвязь продуктивности данного процесса и тенденции развития языковой системы.

В качестве универсальной причины языковых преобразований У. Вайнрайх называет «необходимость в обозначении новых предметов, лиц, местностей и понятий» [3; с. 95]. Лексические заимствования объясняются тем, что заимствовать готовые обозначения легче и удобнее, чем придумывать собственные определения. Согласно автору, существует ряд внутренних факторов, способствующих заимствованию лексики: во-первых, низкая частотность слов. У. Вайнрайх отмечает, что частотные слова легче вспоминаются и поэтому более устойчивы. Во-вторых: наличие вредной омонимии, ведущей к необходимости замены языкового оформления. В-третьих, потребность в синонимах. Таким образом, причины расширения словарного запаса коренятся в самой природе языка-реципиента [3; с. 96].

М.А. Брейтер выделяет следующие:

1. Номинативный дефицит - отсутствие в русском языке эквивалента для обозначения новых реалий (например: дайджест);
2. Когнитивный пробел - отсутствие соответствующего концепта в языковом сознании носителей (к примеру: брэнд);
3. Стилистическая мотивация - стремление достичь особого экспрессивного эффекта;
4. Терминологическая замена - замещение описательного выражения компактным иноязычным термином (как в случае замены фразы «положение фирмы в списке себе подобных» на рейтинг) [3, с. 33].

Л.П. Крысин [8], систематизируя основные факторы, детерминирующие процесс лексического заимствования, описывает следующие ключевые причины:

1. Номинативная – необходимость обозначения новых реалий и явлений, отсутствующих в принимающей лингвокультуре (например, кино, такси);
2. Дифференцирующая – потребность в разграничении семантически близких концептов (ср.: страх - паника);
3. Терминологическая специализация – требование точного обозначения профессиональных понятий (ср.: вывоз – экспорт);
4. Социально-психологические:
 - престижная коннотация иноязычной лексемы;
 - эстетическое восприятие заимствованной фонетической формы.

Д.С. Лотте, рассматривая заимствования как потенциальный источник пополнения исконной терминологической лексики, отмечал, что основной причиной появления лексических заимствований является противоречие

между требованием к терминологической точности (применение определенного звукового комплекса лишь для обозначения одного понятия) и призывом к практической краткости.

Итак, в данном вопросе исследователи приходят к выводу, что ключевой внешней причиной заимствований является номинативная необходимость - потребность в именовании новых реалий, понятий и явлений, возникших в результате межкультурных контактов и технологического прогресса [2; 3; 8]. Внутренние причины связаны с потребностями самой языковой системы в повышении своей эффективности и выразительности. Сюда относятся: стремление к точности и дифференциации смысла (разграничение понятий, устранение вредной омонимии, терминологическая специализация – [3; 8]); потребность в компрессии речи (замена громоздких описательных конструкций компактными иноязычными номинациями –[2]); стремление к экспрессивности (полнение языка для создания стилистических и эмоциональных эффектов, включая престижную коннотацию – [2; 8]); внутрисистемные факторы (такие как низкая частотность собственных лексем, ослабляющая их устойчивость –[3]).

Помимо внутрисистемных и экстралингвистических причин пополнения лексикона, в научной литературе выделяется особая категория психологических детерминант. Недостаточно освоенная лексическая единица, имеющая иноязычное происхождение, часто становится объектом повышенного внимания со стороны языкового коллектива, что порождает феномен речевой имитации. С точки зрения психолингвистики, именно аттрактивность - притягательность нового - выступает ключевым мотиватором использования заимствований. Подобные лексемы не просто выполняют номинативную функцию, но и оказывают комплексное воздействие на психику реципиента, моделируя определенное восприятие обозначаемых явлений.

Значимым психологическим фактором является также социально-статусная функция иноязычной лексики. Ее употребление в речевой практике зачастую маркирует говорящего как образованную и эрудированную личность. Это, в свою очередь, способствует повышению уровня его самооценки, укреплению психологической уверенности и позиционированию себя в рамках социальной группы с более высоким статусом.

Рассматривая англицизмы, исследователи Г.М. Коцюшкина и И.В. Горбунова [7] акцентируют их полифункциональность, персузивный потенциал и суггестивные свойства. Подчеркивается, что использование иноязычных элементов может служить инструментом лингвистического воздействия, направленного на трансформацию картины мира адресата в соответствии с коммуникатив-

ными интенциями говорящего. Отбор и применение таких лексем представляют собой сознательно мотивированный речевой акт.

В научном сообществе существует позиция (С.В. Мангушев, А.В. Павлова и др.), согласно которой психологоческие механизмы заимствования реализуются в диалектическом единстве двух тенденций: целенаправленного вмешательства носителей в языковую систему и их неосознанного стремления к ее модификации. Под осознанным вмешательством понимается формирование у языкового коллектива определенной оценочной позиции - от негативной до позитивной - по отношению к инновациям, а также признание приоритетной роли автотонных элементов в развитии национального языка.

Таким образом, комплексное изучение феномена языкового заимствования требует междисциплинарного подхода, интегрирующего данные лингвистики и психологии. Сам процесс заимствования является результатом контакта языковых систем, который осуществляется через их носителей - билингвальных индивидов, обладающих уникальным набором психологических характеристик. Взаимодействие языков, таким образом, определено индивидуальным сознанием и личностными особенностями коммуникантов.

Соответственно, заимствование иноязычных слов – это закономерный и многоаспектный процесс, в рамках которого язык-реципиент, реагируя на внешние вызовы, использует иноязычные компоненты для решения своих внутренних задач - номинативных, семантических и стилистических, как следствие обогащая и развивая собственную лексическую систему.

В данной связи становится важным вопрос адаптации лексических заимствований, позволяющий проанализировать как иноязычные единицы принимаются в другой языковой системе, а также вопросы языкового развития и трансформации, трансляции языковых кодов, идей, ценностей, формирующих языковую картину мира.

В рамках исследования процессов адаптации иноязычной лексики ряд авторов (Л.П. Крысин, Э. Хауген, Б.Н. Забавников, В.М. Аристова) рассматривают последовательные стадии интеграции заимствованных единиц в систему языка-реципиента.

Выделяются три основных этапа адаптации:

1. Этап проникновения. Для данной фазы характерны следующие признаки:

- сохранение прямой формальной связи с языком-источником, что проявляется в наличии иноязычных фонетических/графических черт, вариативности грамматического оформления, а также в возникновении формальных дублетов;

- семантическая однозначность, обусловленная преимущественной номинацией иноязычной реалии или концепта;
- ограниченность употребления специализированными контекстами;
- отсутствие дериватов.

2. Этап заимствования, характеризующийся:

- переходом от внешней к внутренней связи с языком-источником;
- стабилизацией грамматической и словообразовательной парадигмы;
- началом систематичной употребляемости в речи;
- активизацией деривационных процессов.

3. Этап укоренения. Ключевыми характеристиками этой фазы являются:

- утрата прямой ассоциативной связи с языком-источником;
- обретение семантической автономии и формирование лексико-семантической микросистемы (включая фразеологизацию и развитие переносных значений);
- активное взаимодействие с исконной лексикой, приводящее к семантической дифференциации;
- высокая частотность употребления в различных дискурсах;
- продуктивная словообразовательная активность, результатом которой становится возникновение новых лексем [9, с. 14–15].

Данная модель демонстрирует переход заимствованной единицы от периферийного употребления к полной системно-функциональной интеграции в языке-реципиенте.

М.А. Брейтер [2] рассматривал четыре уровня усвоения иноязычных слов: фонетическая; графическая; морфологическое освоение; словообразовательная интеграция и семантическое освоение.

В диссертационном исследовании Е.В. Мариновой [11] выделяются два типа формальной адаптации: фонетическая и графическая, различающиеся в разных формах речи: устной и письменной.

Г.В. Павленко [12] предлагает следующую модель адаптации: фонетическая и графическая адаптация, грамматическая, лексико-семантическая адаптация, семантическая самостоятельность слова, его словообразовательная активность, появление новых значений в языке-реципиенте, активное употребление в языке, интенсификация смыслового диапазона слова.

Подводя итог, отметим, многоаспектность и комплексность процесса адаптации предполагают объединение

формальных (фонетической, графической, грамматической адаптации) и функциональных (словообразовательной активности, семантического освоения, частотности употребления) параметров. Процесс адаптации иноязычных единиц представляет собой постепенную трансформацию и интеграцию во все подсистемы языка-реципиента, от формального этапа соответствия нормам принимающего языка до полного принятия.

Заключение

Отсутствие единой универсальной концепции, различные подходы ученых по данной проблематике пред-

полагают дальнейшее рассмотрение вопроса иноязычного заимствования в аспекте когнитивных механизмов заимствований; влияния заимствований на грамматику языка-реципиента; специфики восприятия заимствований носителями родного языка и др.

Рассмотрение вопроса иноязычных заимствований обусловливает актуальность комплексного подхода, учитывающего как необходимость языкового развития, так и важность сохранения национально-культурной идентичности. Процесс заимствования является мощным источником обогащения словарного состава и отражает динамику взаимодействия языков и культур.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аристова В.М. Англо-русские языковые контакты (англицизмы в русском языке). – Ленинград: Изд-во Лен. ун-та. – 1978. – 150 с.
2. Брейтер М.А. Англицизмы в русском языке: история и перспективы. Пособие для иностранных студентов-русистов. – Владивосток: Изд-во Диалог, 2011. – 210 с.
3. Вайнрайх У. Языковые контакты: Состояние и проблемы исследования / У. Вайнрайх; предисл. А. Мартине; пер. с англ. и коммент. Ю.А. Жлуктенко; вступит. ст. В.Н. Ярцевой. – Киев: Вища школа, 1979. – 263 с.
4. Виноградов В.В. Лексикология и лексикография. – М.: Наука, 1977. – 312 с.
5. Добродомов И.Г. Заимствование // Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2-у изд. / И.Г. Добродомов. – М.: Большая российская энциклопедия, 1998. – 544 с.
6. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
7. Костюшкина Г.М., Горбунова И.В. Стратегический аспект англицизмов в интернет-дискурсе // Вестник Челябинского Государственного университета. – 2011. – № 33. – С. 75–77.
8. Крысин Л.П. Иностранные слова в современном русском языке / Л.П. Крысин. – М.: Наука, 1968. – 208 с.
9. Лотте Д.С. Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминоэлементов / Д.С. Лотте. – М.: Наука, 1982. – 234 с.
10. Мангушев С.В., Павлова А.В. Экстралингвистическая и внутриструктурная обусловленность языкового контакта // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2004. – № 11. – С. 157–160.
11. Маринова Е.В. Иноязычные слова в русской речи конца XX-начала XXI века: проблемы освоения и функционирования: автореферат дис. ... доктора филологических наук: 10.02.01 / Маринова Елена Вячеславовна; [Место защиты: Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова РАН]. – Москва, 2008. – 45 с.
12. Павленко Г.В. Проблема освоения иноязычных заимствований: языковой и речевой аспекты (на материалах англицизмов конца XX в.). – Таганрог: ТИУиЭ, 2002. – 142 с.
13. Сенько Е.В. Лексические инновации в современной языковой картине: новые слова, значения, словосочетания / Е.В. Сенько. – Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2012. – 268 с.
14. Сорокин Ю.С. Развитие словарного состава русского литературного языка. 30-90-е годы XIX века. / Ю.С. Сорокин. – М.-Л., 1965. – 565 с.
15. Хауген Э. Процесс заимствования // Новое в лингвистике. – М.: Прогресс, 1972. – Вып. 6. – С. 344–382.

© Зверева Надежда Геннадьевна (nadgenzvereva@gmail.com), Ерастова Диана Алексеевна (di.91@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТЕРЕОТИПЫ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ СРЕДЕ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА Л. ГАБЫШЕВА «ОДЛЯН, ИЛИ ВОЗДУХ СВОБОДЫ»)

**STEREOTYPES OF SPEECH BEHAVIOR
IN THE PENITENTIARY ENVIRONMENT
(BASED ON THE NOVEL "ODLAN, OR
THE AIR OF FREEDOM" BY L. GABYSHEV)**

T. Ignatjeva

Summary: Speech is a vivid characteristic and element of self-awareness among representatives of the penitentiary environment, but its study is significantly complicated. Artistic works that reliably record facts are of value. The article is devoted to the analysis of stereotypes of speech behavior in the penitentiary environment, which act as regulators of behavior. From this perspective, the article examines situations of acquaintance, appeals to God, manifestations of language play and verbal aggression, and phraseology. The article presents stereotypes of oral and written speech and observes the functions of several linguistic means, including obscene vocabulary. The article identifies specific stereotypes characteristic of the penitentiary environment, which are manifested in the communication between prisoners and representatives of the law.

Keywords: speech behavior, penitentiary environment, language game, speech aggression.

Игнатьева Татьяна Викторовна
Кандидат филологических наук, доцент, Академия
ФСИН России, (г. Рязань)
Ignatjeva.ryazan@yandex.ru

Аннотация: Речь является яркой характеристикой и элементом самосознания представителей пенитенциарной среды, однако изучение ее существенно затруднено. Особую ценность представляют художественные произведения, достоверно фиксирующие факты.

Статья посвящена анализу стереотипов речевого поведения в пенитенциарной среде, выступающих в качестве регуляторов поведения. С этой позиции рассматриваются ситуации знакомства, обращения к Богу, проявления языковой игры и речевой агрессии, фразеология. Представлены стереотипы устной и письменной речи, проведено наблюдение за функциями ряда языковых средств, в том числе обсценной лексики. Выявлены специфические стереотипы, характерные для пенитенциарной среды, проявляющиеся в общении заключенных между собой и с представителями закона.

Ключевые слова: речевое поведение, пенитенциарная среда, языковая игра, речевая агрессия.

Литературоведы относят роман Л. Габышева «Одлян, или воздух свободы» к такому течению как «жестокий» реализм. Оно появилось в связи со смягчением цензуры в период перестройки. Роман напечатан в сокращенном виде в 1989 г. в журнале «Новый мир», спустя 6 лет после написания. Произведение автобиографично, оно рассказывает о судьбе подростка, который в 15 лет был осужден за мелкое воровство и приговорен к 3 годам лишения свободы в воспитательно-трудовой колонии (ВТК) общего режима. Для романа характерно сближение поэтики реализма и натурализма, в рамках этих течений авторы обращаются к образам опустившихся, «нравственно искалеченных» людей [7, с. 186–188]. Особую достоверность произведению придает натуралистический отказ от типизации, стремление представить конкретного человека в конкретных обстоятельствах.

Л. Габышев рассказывает о жизни малолетнего преступника, не стремясь передать моральную оценку, писатель сосредоточен на ощущениях и внутренних стремлениях персонажа. Говоря о «жестоком» реализме, И.С. Скоропанова отмечает, что «градус правдивого в литера-

туре повысился» [7, с. 186–188)]. В.А. Анучкин подтверждает достоверность художественного произведения. Автором проведен ретроспективный анализ ювенальной системы в СССР в 1960–70-е годы. В статье исследователь ссылается на скучность статистических данных и отмечает, что суть многих явлений достоверно раскрывается в документально-художественной литературе.

Н.В. Тищенко относит роман Л. Габышева к дидактическому дискурсу повествования о тюремной жизни [9, с. 242–243]. Этот дискурс получил особое распространение и приобретает свойства фактической и языковой достоверности. Дидактический дискурс опирается на тюремную лексику, которая, по мнению создателя литературного произведения, дает наиболее точные, соответствующие современным реалиям определения [9, с. 242–243]. В романе Л. Габышева достоверно передаются традиции и ритуалы тюремной субкультуры. Дидактический дискурс противопоставлен метафизическому и рефлексивному, распространяющим идею недопустимости повторения ГУЛАГа; дидактический дискурс становится инструкцией по поведению и адаптации в бесчеловечных условиях. Н.В. Тищенко делает

вывод: «Дискурсы метафизический и рефлексивный предполагали наличие сознательной части населения, граждан, которые способны сопротивляться дискриминационным механизмам. Дискурс дидактический полагает, что население – это инертная масса, способная лишь эффективно приспособливаться к сложившимся обстоятельствам» [там же].

Особую роль в пенитенциарной среде играет речь. А.А. Шунейко и И.А. Авдеенко пишут о регуляторах речевого поведения («сценарий, в который включен говорящий; стратегия, которую он реализует; тактика, которую он использует; условия, в которых он находится; характер взаимодействия с собеседником; уровень знания языка» и др.), важное место среди которых занимают стереотипы речевого поведения [10, с. 70]. Автор дает определение: «Стереотипы речевого поведения – это устойчивые представления о том, как в той или иной ситуации следует вести себя». Стереотипы речевого поведения похожи на культурные, социальные, возрастные стереотипы, все они пересекаются и представляют собой систему неписанных норм. Соблюдение и несоблюдение этих норм оценивается всеми участниками ситуации и влияет на результат общения [там же].

В качестве материала исследования А.А. Шунейко и И.А. Авдеенко послужили высказывания, относящиеся к различным речевым жанрам, пословицы, цитаты из литературных произведений, высказывания известных людей. В статье представлены стереотипы речевого поведения, относящиеся к разным группам: «речевые процессы прямо зависят от физиологических; речевые действия так или иначе соотносятся с физическими; речевые действия так или иначе соотносятся с отраженной в них действительностью; речь так или иначе связана с тем, кто говорит; речь – самостоятельный элемент мира». Группа «речевые процессы прямо зависят от физиологических» о значимости условий для успешного ведения беседы. Ряд примеров показывает, что «речевые действия так или иначе соотносятся с физическими»; также рассматривается параметр ценности слова и возможности отказаться от него. Группа высказываний «речь управляет событиями» доказывает постоянство и достоверность речевой характеристики [10, с. 71].

Целью нашего исследования является анализ речевых стереотипов в пенитенциарной среде, речевые характеристики которой достаточно достоверно передает роман Л. Габышева «Одлян, или воздух свободы». Герой романа Коля Петров неоднократно совершал преступления на свободе, а также был осужден за попытку побега из тюрьмы. Типичные черты такой личности представлены в статье А.В. Быкова, который подчеркнул, что пенитенциарные преступники склонны к эмоциональной неустойчивости, «имеют слабую терпимость к переживанию растерянности, беспокойства, часто теряют

равновесие, переменчивы в настроении, легко выходят из себя, уклоняются от ответственности, имеют тенденцию уступать». Также «эти лица не свободны от влияния конкретных людей, под чьим воздействием чаще всего и совершается преступление». Совершение преступлений в тюремной среде связано с желанием «утвердиться и закрепить свой статус лидера» [3, с. 68].

В пенитенциарной среде важен стереотип приветствия и знакомства, предусматривающий ряд стандартных вопросов о сроке, статье и месте, откуда приехал заключенный. В процессе знакомства лучший повод для сближения – землячество. Знакомство предусматривает узнавание человека и определение его места в коллективе. В пенитенциарной среде сформировался жестокий ритуал прописки и игр. Персонаж Л. Габышева прошел через проверку знания тюремной жизни: «Они пришли посмотреть новичков. Все внимание было сосредоточено на Яне. Парень с одним глазом и со шрамом на щеки.

– Откуда ты? – спросил его воспитанник невысокого роста, но плотный сложением.

- Из Тюмени.
- Срок?
- Три года.
- По какой статье?
- По сто сорок четвертой.
- Кем жить хочешь? Вором или рогом?

Ян помнил, что на этот вопрос прямо отвечать нельзя, и, прищурив правый глаз, повторил:

– Вором или рогом?.. Ей-богу, я еще не надумал, кем бы хотел жить, – сказал он. – Я еще не огляделся.

Парни громко засмеялись. Ответ «поживем – увидим», всем надоел. А новичок сказал по-другому и развеселил всех. И смотрит он без боязни.

– Молодец, – сказал коренастый, – а ты хитрый... – И чуть помедлив, добавил: – Глаз. Вот и будет у тебя кличка Хитрый Глаз» [4, с. 64].

На воле у Коли была другая кличка – Ян, новый период жизни связан с новым именем. Постепенно слово «хитрый» отпало, Колю стали звать просто Глаз, т.к. с каждым днем Хитрый Глаз опускался все ниже [4, с. 78].

Неписанные законы (которые может преодолеть только «сила и решительность» [4, с. 54]) и особая речевая культура играют важную роль в пенитенциарной среде. В работах филологов и психологов речь, наполненная обсценной лексикой, рассматривается как маркер принадлежности к преступному миру или стремления присоединиться к нему. Индикатор использования «бллатной фени» как показатель симпатии к криминальному миру является одним из лидирующих (25%) [6, с. 208–210].

Пренебрегать нормами речевого общения нельзя.

«Покурив, ребята начали учить Колю фене – воровскому жаргону. По фене он не ботал, а это входило в ритуал, дополняя прописку и игры. Так Петров узнал, что кровать – это шконка, или шконцы, лампочка – тюремное солнышко, ботинки – коцы, говноступы, или говнодавы, или прохоря, надзиратель – дубак, попка, попкарь, глазок в двери – волчок...» [4, с. 78]. Думая о Вере (любимой девушке) Глаз фени не употреблял. Глаз думает: «Я хочу быть человеком. Я ради Веры готов бросить преступный мир. Но кто мне в это поверит? Кто меня выпустит из тюрьмы?» [4, с. 177]. Заключенный Малик, земляк Коли, учит новичка больше молчать, не разговаривать с теми, кто имеет низкий статус (с чухами и марехами) [4, с. 65].

Приобщение в фене становится поворотным моментом в поведении человека. Глаза посадили в камеру к бывшим милиционерам, которые должны были повлиять на беспокойного заключенного. Однако случилось наоборот, бывшие милиционеры попали под влияние сокамерника: «Все менты теперь по фене ботали и чудили как закоренелые уголовники» [4, с. 186].

Заключенные осознают особую речевую среду и уважают речевое мастерство: «После завтрака Яна и еще двоих пацанов забрали на этап. Этапников-малолеток было человек тридцать. Их сводили в баню и закрыли в этапную камеру на первом этаже. И началось блатное соревнование в тюремном красноречии. Особенно выделялся низкого роста, щупленький пацан по кличке Сынок. Жаргонные слова и тюремные присказки слетали с его языка так быстро, что казалось — он родился в тюрьме и нормального русского языка не знает» [4, с. 59].

Л. Габышев, следуя традициям «жестокого» реализма, использует преимущественно безоценочную нейтральную лексику, для воспроизведения поступков преступников и ритуалов применяет ненормативные выражения. Автор описывает ситуации использования мата. В первом случае ради шутки: «Зеки построились по двое и дышали морозным воздухом, наслаждаясь им. У них его скоро отнимут. После тесноты «воронка», стоять на улице было блаженство. Солдаты-конвоиры их пересчитали, ради шутки покрыв матом новичка, которому не нашлось пары» [4, с. 6]. И.С. Скоропанова подтверждает, что нецензурная лексика может использоваться в «комедийном значении» [7, с. 189].

Во втором случае мат – замена физического воздействия: «Мозырь хотел схватить Глаза за грудки, но Глаз оттолкнул его второй раз и обругал матом. Силой они были примерно равны, и Глаз не конил, что сейчас ему придется стыкнуться.

Мозырь драться не стал, а тоже понес Глаза матом. Он боялся, как бы Глаз на виду у всех не одолел его. Что Глаз борзанул, бог с ним, ведь все знают, что он на Маха

надеется. «Что ж, — думал Мозырь, — борзей, Глаз, борзей. Маху до конца срока немного остается. Погляжу я, как ты потом закрутишься...» [4, с. 130].

В произведении используется разнообразная фразеология: в качестве похвалы от врача – «родился в рубашке» [4, с. 176], сожаление и упрек от сотрудницы тюрьмы – «и могила не исправит» [4, с. 223], в просьбе от приговоренного на казнь – «пути Господни неисповедимы» [4, с. 227], благопожелание от заключенного сотруднику тюрьмы – «пусть у тебя на огороде урожай будет богатым», «пусть жена хорошо кормит, а не так, как нас хозяин» [4, с. 197].

Особого внимания в среде заключенных и произведении заслуживает языковая игра. У современных исследователей под этим термином понимается прежде всего проявление творческого отношения человека к языку, сознательная деструкция индивидуумом языковой нормы, представляющей собой совокупность «наиболее устойчивых традиционных реализаций языковой системы, отобранных и закрепленных в процессе общественной коммуникации» [8, с. 337]. В романе использованы каламбуры на основе многозначности слова:

«– Не знаешь, что такое рябчик?

– Нет.

– Это значит — еще раз дневальным, вне очереди. Теперь ясно?..

Майор ушел.

– Вот так. Камбала, от Рябчика рябчик получил. Для начала неплохо. «Завтра будешь опять дневальный», — сказал Миша.

Оказывается, у старшего воспитателя кличка Рябчик» [4, с. 24–25].

Еще один пример: «.... Едва захлопнулась дверь, как все повскакали с мест, готовая от радости.

– О-о-о!!! Камбала!!! Где же тебя поймали?!? — прокричал белобрысый мордастый парень, с восторгом оглядывая Петрова.

Вопрос повис в камере, все молчали, устремив пять жадных взоров на новичка. У него не было левого глаза, и он наполовину был прикрыт. ... Коля не оробел и, улыбнувшись, ответил:

– Тура обмелела, вот меня и поймали» [4, с. 12].

Использование игрового языка становится способом скрыть информацию: «И Глаз заговорил с сестрой на тарбарском языке:

– Гасался, песереседасай Мисишесе Пасавлесенко-со, пусуть осон мосолчисит, чтося есегосо бысы ниси спрасашилавасалиси. Посонясяласа?

– Даса, — ответила сестра.

И они перешли на обычный язык. Ни мать, ни отец не должны были знать, что сказал он сестре. Свиданка длилась недолго. Вернувшийся Бородин разрешил Глазу взять в камеру передачу» [4, с. 156].

Автор отмечает, что «Ян немного верил в Бога, и, когда надо было украсть, просил у Господа помощи». Одним из стереотипов речевого поведения Коли (Яна – Камбалы – Глаза) является молитва. В жизни на волне обращение к Богу помогало преодолеть волнение: «Боже, пусть не заметят, помоги хоть раз...»; «Как всегда перед кражей, Ян пробормотал воровское заклинание: «Господи, прости, нагреши и вынести» [4, с. 39].

В тюремной жизни обращение к Богу помогает принять правильное решение и продолжать жить: «Глаз ушел в отряд и сел на кровать. Теперь он узнал, что такое одлянский толчок. «Господи, – молила его душа, – неужели и мне за какое-нибудь нарушение придется испытать это же? Я не хочу толчка, не хочу жить в этой зоне, я ничего сейчас не хочу. Может, повеситься? Но где? А если не выйдет и меня вытащат из петли, то тоже толчок? Вот, падлы, даже задавиться нельзя. А может, и не надо думать об этом. Конечно, не надо. Зачем мне давиться? На свободе ведь есть Вера. Верочка. Кому же она достанется? Другому. Нет, не бывать этому. Давиться я не буду. Я буду жить»» [4, с. 124].

Малолетки верят в силу слова, сосед по камере учит Глаза волшебным словам, которые нужно произнести в конце речи в суде, чтобы получить условный срок: «Дайте мне любую меру наказания, только не лишайте свободы» [4, с. 55–56].

В произведении содержатся примеры речевой агрессии. Традиционно «речевая агрессия – форма речевого поведения, нацеленного на оскорбление или преднамеренное причинение вреда человеку, группе людей, организации или обществу в целом» [5, с. 562]. Формами проявления речевой агрессии являются умышленное унижение чести и достоинства человека (оскорбление); обещание причинить вред (угроза); требование, выраженное в грубой форме, или насмешка над кем-либо; наиболее распространенной формой речевой агрессии считается ссора. Причинами речевой агрессии могут быть эмоциональное состояние, социальные факторы, культурные и семейные ценности, низкая самооценка, неумение управлять эмоциями. Бесспорным маркером речевой агрессии является использование обсценной (некензурной) или инвективной лексики, однако и средства литературного языка способны передавать резкий негативный настрой.

Речевая агрессия часто рассматривается как психологический феномен. Р. Беррон и Д. Ричардсон подчеркивают, что действия могут быть признаны агрессией

только в том случае, если существовало намерение причинить вред. Ученые исследуют агрессию «как модель поведения, а не как эмоцию, мотив или установку» [2, с. 27]. Агрессия рассматривается в русле концепции социального обучения, она может быть ослаблена путем устранения «условий, поддерживающих агрессивное поведение» [2, с. 52].

Речевая агрессия может быть рассмотрена как стереотип речевого поведения, т.к. часто «речевые действия аналогичны физическим», «существует традиция озвучивания производимых действий» [11, с. 58]. В отечественной лингвистике хорошо известен опыт изучения речевой агрессии на основе педагогического эксперимента и данных художественной литературы. Это работы Ю.В. Щербининой [13]. Наблюдения автора имеют важное практическое значение и основаны на свойствах обобщенности и конкретности художественного образа. Изучение художественного текста способствует установлению лингвистической специфики манифестаций речевой агрессии.

Глаз реагирует проклятием на молчание следователя Бородина: «Ты, пидар. Говно, ментяра поганый! – И покрыл капитана сочным матом. Бородин отправил подследственного в камеру, оскорблений отразить не пытался» [4, с. 164–165]. Такое поведение Бородина и отсутствие реакции на оскорбление связано с его должностным положением. Также Глаз противостоит сотрудникам милиции и выражает ненависть к ним, употребляя образные выражения: «чекисты зачуханные», «жертвы пьяной акушерки», «господа удавы». Глаз посыпает проклятие: «Умрите вы сегодня, а я умру завтра» [4, с. 177].

Один из сильнейших видов речевой агрессии – дискредитация, которую Глаз испытал на себе:

«– Какой ты урка, ты утка, наседка (*т.е. подсадной стукач*).»

Дверь захлопнулась, и Масло сразу накинулся на Глаза:
– Вот и Рябчик говорит, что ты наседка. Да еще на полу валялся.

Глаз потрясен. Рябчик, майор, старший воспитатель, тоже назвал его наседкой. Что такое? Будто все говорились против него» [4, с. 209].

К конфликту и речевой агрессии приводит отсутствие аргументации. В одной из ситуаций Глаз объяснил бугру, что не должен мыть пол, так как новички этого не делают. Бугор не стал объяснять необходимость выполнения приказа и перешел к насилию [4, с. 67–68].

В тексте романа мы можем познакомиться со стереотипами письменной речи. Глаз с интересом относится к художественной литературе, знает много стихов. «Те-

перь он писал письмо в стихах Вере. Он хотел тронуть душу тринадцатилетней девочки.

Здравствуй, Вера, здравствуй, дорогая,
Шлю тебе я пламенный привет...» [4, с. 49].

Усвоенный стереотип письма Глаз использует не только для создания стихотворения, но и для составления заявления: «Вот, товарищ подполковник, в какой я по счету камере сижу, я и не помню. Все время меня переводят из одной камеры в другую. А за что? За нарушения. Да, я нарушаю режим. Но ведь я это делаю от скучи. Я прошу Вас, переведите меня к малолеткам в 54-ю камеру. 54-я камера на хорошем счету. ... Я к Вам обращаюсь в первый раз и потому говорю, что нарушать режим не буду. Прошу проверить» [4, с. 211].

Речевые стереотипы управляют поведением человека и становятся ориентиром в незнакомой среде. Пенитенциарная среда позволяет наблюдать большое количество стереотипов речевого поведения, достоверно воспроизведенных в художественном произведении. Можно выделить стереотипы внутренней (обращение к Богу и осмысление ситуации) и внешней речи (устойчивые выражения, разнообразная фразеология, этикетное общение, демонстрация владения речью в виде языковой игры и соревнования в красноречии, обучение новичка). Языковая игра становится способом скрыть

информацию и смягчить высказывание. Коллектив изобретает для себя стереотипы («Кем будешь жить? Вором или рогом»? – повторяющийся вопрос и прогнозируемый ответ).

Речевая агрессия также воспринимается как стереотип речевого общения. В одном случае использование обсценной (матерной) лексики служит заменой насилию, в другом переход к яростной речевой агрессии демонстрирует отсутствие возможности изменить ситуацию и продолжать диалог. Проклятия, воспроизведенные в романе Л. Габышева, касаются происхождения, личной жизни, общественного положения. Просьба или приказ без подкрепления объяснением или аргументами воспринимаются как агрессия. Тюремные неписанные законы живут в речи, нарушение их приводит к конфликту. Стереотипы письменной речи выражаются в создании письма и заявления.

Из-за насыщенности повседневного общения и медиасреды ненормативной лексикой изучение речи пенитенциарной среды актуально, т.к. позволяет объяснить реальное значение лексических средств и конфликтных стратегий поведения. Роман Л. Габышева «Одлян, или воздух свободы» показывает, что малолетние заключенные верят в волшебную силу слова, пенитенциарная среда культивирует особую речевую культуру.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анучкин В.А. Ретроспективный анализ ювенальной системы в ССР в 1960-70-е годы // Вестник ИЭАУ. 2019 № 23. С. 1–9.
2. Бэррон Р. Агрессия /Р. Беррон, Д. Ричардсон. Спб.: Питер, 1997. 336 с.
3. Быков А.В., Зенин С.С., Кудряшов О.В. Личность осужденного – пенитенциарного правонарушителя: общая характеристика, основы детерминации и профилактического воздействия // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. 2017. №2 (38). С. 64–73.
4. Габышев Л.А. Одлян, или воздух свободы: роман. М.: ТОО фирма «Флюгер», МИКП «ИнноКо», 1992. 240 с.
5. Культура русской речи: энциклопедический словарь-справочник / под ред. Л.Ю. Иванова, А.П. Сковородникова, Е.Н. Ширяева и др. М.: Флинта: Наука, 2003. 840 с.
6. Мокрушева О.И. Уровень криминализации сознания учащейся молодежи Челябинской области // Развитие воспитания в условиях цифровой трансформации образования; материалы Международной конференции: XI социально-педагогических Калабалинских чтений, Москва, 26 января 2022 г. / под ред. Л.В. Мардахаева. [Электронн. данн.] М.: Перспектива, 2022. С. 208–213.
7. Скоропанова И.С. Трансформация натурализма в русской литературе XX – начала XXI века// Вестник Минского государственного лингвистического университета. Серия 1: филология. 2025. №1(134). С. 186–191.
8. Стилистический энциклопедический словарь русского языка. М.: Флинта: Наука. 2003. 696с.
9. Тищенко Н.В. Три типа дискурса о тюремной субкультуре в отечественной литературе XX столетия// Мир науки, культуры, образования. 2013. № 1 (38). С. 240–243.
10. Шунейко А.А., Авдеенко И.А. Стереотипы речевого поведения //Русская речь. 2011 № 1 С. 70–73
11. Шунейко А.А., Авдеенко И.А. Стереотипы речевого поведения //Русская речь. 2011 № 2 С. 58–59
12. Шунейко А.А., Авдеенко И.А. Стереотипы речевого поведения //Русская речь. 2011 № 3 С. 47–50
13. Щербинина Ю.В. Русский язык: речевая агрессия и пути ее преодоления / Ю.В. Щербинина. – Флинта: Наука; Москва; 2004 Режим доступа: http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=588785

© Игнатьева Татьяна Викторовна (Ignatjeva.ryazan@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭВФЕМИЗМЫ КАК СПОСОБ МАНИПУЛЯТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

EUPHEMISMS AS A WAY OF MANIPULATIVE INFLUENCE IN PEDAGOGICAL DISCOURSE

E. Koloskova

Summary: This article explores the use of euphemisms as a tool for covert manipulation within pedagogical discourse. Using a comprehensive method, including observation, analysis of professional publications, and a survey of teachers, the author identified and systematized a vast corpus of euphemistic expressions used by comprehensive schoolteachers in their professional activities. The paper offers a detailed classification of euphemisms based on the context in which they are used. Examples are used to consistently demonstrate that euphemism in pedagogical communication is not simply a way to soften communication and adhere to professional ethics, but a specific strategy for maintaining a hierarchy of power and concealing systemic problems. Euphemisms allow teachers to redistribute responsibility for academic failures, exert covert administrative pressure, maintain discipline, and distance themselves from problems by manipulating the perceptions of all participants in the educational process—students, parents, and colleagues.

Keywords: institutional discourse, pedagogical discourse, euphemism, linguistic manipulation, hidden speech influence, teacher's speech behavior, classification and functioning of euphemisms.

Колоскова Евгения Михайловна
Аспирант, Московский городской педагогический университет
eugeniamkoloskova@gmail.com

Аннотация: Статья посвящена исследованию функционирования эвфемизмов как инструмента скрытого манипулятивного воздействия в рамках педагогического дискурса. На основе комплексного метода, включающего наблюдение, анализ профессиональных изданий и опрос учителей, автором выявлен и систематизирован обширный корпус эвфемистических выражений, используемых педагогами общеобразовательной школы в рамках своей профессиональной деятельности. В работе предлагается детальная классификация эвфемизмов в зависимости от ситуации употребления. На примерах последовательно доказывается, что эвфемизация в педагогическом общении не просто способ «смягчения» коммуникации и соблюдения профессиональной этики, но особая стратегия поддержания иерархии власти и сокрытия системных проблем. Эвфемизмы позволяют педагогу перераспределить ответственность за учебные неудачи, осуществлять скрытое административное давление, поддерживать дисциплину и дистанцироваться от проблем, манипулируя восприятием всех участников образовательного процесса — учащихся, родителей и коллег.

Ключевые слова: институциональный дискурс, педагогический дискурс, эвфемизм, языковое манипулирование, скрытое речевое воздействие, речевое поведение учителя, классификация и функционирование эвфемизмов.

В настоящее время в отечественной лингвистике широкое распространение получило изучение педагогического дискурса. В этой связи можно отметить работы Т.В. Ежовой [3], Н.С. Зубаревой [4], В.И. Карасика [5], О.В. Коротеевой [7], А.П. Липаева [8], Д.В. Макаровой [9], М.Н. Черкасовой [14] и др. По мнению большинства исследователей, педагогический дискурс является составной частью институционального и представляет статусно-ориентированный тип речевой деятельности человека, характеризующийся взаимодействием представителей разных социальных групп: тех, кто обучает — агентов (учителя, преподаватели), и тех, кого обучают — клиентов (ученики, студенты). «Его значимость неоспорима и заключается в совокупности видов общественной деятельности — в виде обучения учащихся, демонстрирования обучения, распространения идей и формирования знаний» [17]. Целью педагогического дискурса является социализация нового члена общества путем объяснения ему норм, правил поведения и приобщения его к общекультурным ценностям. Формирование мировоззрения учащегося, его обучение во многом достигается благодаря навыкам эффективного речевого

воздействия педагога на эмоционально-волевую, интеллектуальную сферу личности ученика.

В связи с этим актуальным является вопрос о методах и приемах речевого воздействия, используемых учителем в рамках своего профессионального общения, поскольку они играют значительную роль в достижении целей педагогической коммуникации и создании комфортной/некомфортной образовательной среды.

Цель данной статьи — исследование функций и специфики эвфемизмов в педагогическом дискурсе как одного из способов манипулятивного воздействия, а также систематизация их типов семантическому признаку на основе реальных примеров из профессиональной коммуникации учителей.

Речевое воздействие рассматривается с разных позиций и является предметом изучения не только психологии и педагогики, но и психолингвистики, суггестивной и когнитивной лингвистики, прагма- и медиалингвистики, герменевтики, теории речевого воздействия и т.д. По

мнению Г.А. Тумановой, такой исследовательский интерес обусловлен тем, что «любое речевое воздействие является одновременно и актом общения, и средством достижения вноречевой задачи» [13].

В настоящей статье понятие речевое воздействие трактуется как акт общения в аспекте «целенаправленного влияния на собеседника ... с целью моделирования его картины мира и побуждения к определенным действиям» [2]. При этом такое воздействие может совершаться как эксплицитно, так и имплицитно для адресата речи. При использовании скрытого речевого воздействия можно говорить об употреблении средств языкового манипулирования.

Изучением данного вида воздействия занимались Д.С. Аргиропуло, Т.В. Булыгина и А.Д. Шмелев, С.Н. Литунов, А.К. Михальская, Г.А. Копнина, А.П. Сквородников, Т.И. Сурикова, И.А. Стернин и др. Под языковым манипулированием мы, придерживаясь наиболее распространенной точки зрения, понимаем «вид языкового воздействия, используемый для скрытого внедрения в психику адресата целей, желаний, намерений, отношений или установок, не совпадающих с теми, которые имеются у адресата в данный момент»[1]. Как отмечает М.Н. Ковешникова [6], в основе речевого манипулирования лежат такие психологические и психолингвистические механизмы, которые предполагают использование автором речи скрытых возможностей языка для навязывания собеседнику определенного представления об окружающей действительности, возникновения в его сознании определенных иллюзий или заблуждений, формирования нужного отношения к ней, вызова выгодной для манипулятора эмоциональной или физической реакции. Стоит отметить, что, как правило, речевая манипуляция предполагает, что адресат не осознает воздействия и воспринимает получаемую информацию как часть объективной картины мира, что отличает ее от простого смягчения или тактичности.

На наш взгляд, педагогический дискурс наряду с другими типами институционального дискурса (политическим, религиозным, медицинским, дидактическим, научным, рекламным), целью которых является воздействие на чувства, мысли, сознание, нравственные установки слушателя, обладает высоким уровнем манипулятивного воздействия, поскольку выбор слов и выражений является крайне важным инструментом в работе учителя. Ведь, как отмечают ученые, умение воздействовать с помощью речи на учащихся и их эмоциональную, волевую, интеллектуальную сферу личности – важная профессиональная компетенция педагога. Помимо этого, педагог в силу особенностей профессии общается не только с учащимися, но и их представителями – родителями и опекунами. При этом зачастую приходится сталкиваться с непониманием с их стороны, протестом, обвинении в

предвзятости к ребенку. Именно здесь начинается сложное коммуникативное взаимовоздействие, в котором учителю приходится использовать разнообразные средства речевого манипулирования, оказывая влияние на различные рычаги личности: «оно может быть адресовано ее рассудку, самолюбию и другим личностным характеристикам и эмоциям»[17].

Манипуляции могут совершаться с помощью единиц фонетического, морфологического, синтаксического уровней языка, однако, на наш взгляд, наиболее заметны те, которые связаны с лексическим уровнем. Речь учителей отличается активным использованием языковых средств смягчения высказывания (например, использование этикетных междометий, слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами и др.), а также употребления всевозможных эвфемизмов. В данной статье нами предпринята попытка семантической систематизации признаку эвфемизмов, которые используют педагоги общеобразовательной школы в своей практике, а также выявления целей и функций их употребления.

Эвфемизация как феномен вызывает устойчивый интерес среди исследователей, однако, несмотря на это, единого мнения о том, что следует понимать под эвфемизмами, до сих пор нет. Более того существует целый ряд смежных понятий, таких как эзопов язык, псевдоэвфемия, криптоталия, образная выразительность [11] и др. В настоящее время исследование эвфемизмов ведется в нескольких направлениях: традиционном, социолингвистическом, когнитивном и лингвопрагматическом. Среди исследователей, опубликовавших в последние годы работы, посвященные содержанию, происхождению и функционированию эвфемизмов, следует выделить отечественных лингвистов: Т.А. Дружинина и Т.А. Фомину, Л.П. Крысины, В.П. Москвина, И.Н. Никитину, Н.Е. Реброву, Н.В. Тишину, Е.П. Сеничкину, Е.В. Шляхтина, так и зарубежных: К. Аллана и К. Барриджа, Л. Кастьель, Э. Кресто-Фернандес, У. Лутц, М. МакГлоун, Х. Хашегава, Р. Холдера и др. Наибольшее распространение получает социолингвистический подход к изучению, который гласит, что под эвфемизмами следует понимать «слово или выражение, служащее в определенных условиях для замены таких обозначений, которые представляются говорящему нежелательными, не вполне вежливыми, слишком резкими», что объясняется определенными общественными нормами [15]. Е.П. Сеничкина в «Словаре эвфемизмов русского языка» дополнительно отмечает, что для выделения в разряд эвфемизмов слова и сочетания слов должны обладать следующими обязательными и факультативными признаками: «1) обозначение нежелательного денотата; 2) семантическая неопределенность; 3) улучшение характера денотата; 4) формальный характер улучшения денотата; 5*) признак специфики аффиксов эвфемизма; 6*) признак косвенности номинации» [11]. При выявлении эвфемизмов педаго-

гического дискурса мы руководствовались первыми четырьмя признаками, поскольку они, как было сказано выше, являются обязательными.

Чтобы выяснить, какие эвфемизмы используют учителя общеобразовательной школы в рамках своей профессиональной деятельности, мы обратились к информационно-педагогическому ресурсу «Учительская газета» и проанализировали около 80 статей, в течение двух недель посетили уроки 3-х учителей русского языка и литературы, математики, присутствовали на 5 педагогических совещаниях, 2 родительских собраниях, 10 индивидуальных консультациях и 3 встречах социального педагога и психолога с учащимися и их родителями. Помимо этого, нами был проведен опрос среди учителей, включавший следующие вопросы: 1) Используете ли Вы в своей профессиональной деятельности эвфемизмы, «т.е. эмоционально нейтральные слова или выражения, употребляемые вместо синонимичных им слов или выражений, представляющих говорящему неприличными, грубыми или нетактичными?» 2) Как Вы думаете, в какой ситуации педагоги прибегают к использованию эвфемизмов? 3) Приведите примеры эвфемизмов (с пояснением), которые Вы используете в своей речи.

Проведенный анализ показал, что речь педагогических работников насыщена различного рода эвфемизмами. Однако их распределение неоднородно, что объясняется ситуацией общения, в которой находится учитель, слушателями и взаимоотношениями между учителем и остальными участниками образовательного процесса.

Мы выяснили, что к использованию эвфемистических выражений учитель прибегает в следующих случаях:

1. Характеристика низких умственных способностей учащегося. При оценке умственных способностей учащихся встречаются эвфемизмы, только косвенным образом связанные с педагогикой, например: «ребенок с низкой мотивацией», «низкий уровень познавательной активности», «сниженный уровень работоспособности», «отсутствие стойких учебных интересов», «слабая активность», «неактивный», «пассивный» ('бездельник'), «учащийся с низкой обучаемостью», «особо одаренные» ('дети, не понимающие объяснения учителя с первого раза'), «необходима коррекция», «не сдаст ОГЭ/ЕГЭ», «имеет большие пробелы в знаниях», «требуется адаптивная программа», «обучается по адаптивной общей образовательной программе». Использование данных эвфемистических выражений, на наш взгляд, в некоторой степени снижает вину с учителя и системы обучения, перекладывая ее на абстрактную «мотивацию» ученика.

Например: 1) «8 и 9 апреля пройдут встречи с учи-

телями русского языка и литературы, реализующих программу поддержки учащихся 9-х классов с **низкими образовательными результатами**» (из материалов педагогических совещаний); 2) «У школьников **низкой обучаемости** наблюдаются проявления слабой активности в разных сферах психической деятельности, отсутствие стойких учебных интересов, **недостаточная мотивация усвоения знаний**» [19]; 3) «У наших детей **низкий уровень познавательной активности, слабая мотивация, сниженный уровень работоспособности и самостоятельности**» [22].

2. Характеристика низкой успеваемости также является объектом эвфемизации речи педагога. Так, оценивая труд учащегося, учителя используют следующие слова и выражения: «имеет образовательные трудности», «низкие образовательные результаты», «испытывающий значительные трудности в обучении», «имеет академическую задолженность», «Азшник», «постоянно получает неудовлетворительные оценки» ('двоечник'), «не прошел промежуточную аттестацию», «имеет высокий шанс непрохождения промежуточной аттестации», «должник», «учащийся с НПА», «НПАшник» ('об учащемся, пропустившим много уроков и имеющим большие пробелы в знаниях'), «тотем», «рекомендуется пройти ЦПМПК» ('прогрессирующая неуспешность учащегося').

Интересен тот факт, что данные эвфемизмы, в отличии от предыдущих, педагогические работники используют в основном на педагогических совещаниях, собраниях, а также при общении с родителями учащегося. На наш взгляд, это объясняется менее выраженной оценкой и невозможностью их трактовки как оскорбляющих честь и достоинство учащихся и их представителей. В то же время под видом заботы и профессиональной рекомендации осуществляется давление на родителей и перевод проблемы из педагогической в медицинско-психологическую плоскость.

Например: 1) «Москва уделяет повышенное внимание **детям с особенностями здоровья**» (из материалов педагогических совещаний); 2) «К сожалению, в последнее время **детей с заключением ЦПМПК об АООП (адаптивной общей образовательной программе) становятся все больше**» [17]; 3) «Ваш ребенок **испытывает значительные образовательные трудности**, он просто-напросто **тонет** в программе. Предлагаем вам пройти тестирование ЦПМПК» (из материалов встречи родителей учащегося с представителями школьной психолого-педагогической службы); 3) «Если учащийся **не проходит промежуточную аттестацию**, то в этом случае есть два пути: оставить его на второй год или **отправить на ЦПМПК**» (из материалов педагогических совещаний); 4) «Коллеги, ни в коем случае не стоит отговаривать родителей **от прохождения их детьми**

ЦПМПК. Вы что делаете?» (из материалов педагогических совещаний); 5) «Если у учащегося прогрессирующая неуспешность, вы знаете, что он не придет сдавать долги, то ставим два. Если шанс есть, то ставим НПА» (из материалов педагогических совещаний).

3. При характеристике неудовлетворительного поведения учащегося учителя используют такие эвфемизмы, как «задержался», «не стремится приходить», «начальство не опаздывает, начальство задерживается», «вспомни солнце – вот и лучик» ('об опоздавшем ученике'); «героиня песни ЛСП и Фараона», «Сонечка Мармеладова», «по желтому билету», «нимфетка», «Лолита», «слэй дива» ('ученица со слишком вызывающим, несоответствующим школьному уставу, внешним видом'); «громлины» ('слишком шумные учащиеся'); «квадроберы» ('бегающие на перемене и не реагирующие на замечания учителя учащиеся'); «аддиктивное поведение» ('ученик, нарушающий нормы поведения, совершающий неадекватные поступки или неадекватно реагирующий'); «не выдумывай», «ты лукавишь», «ты хитришь», «ты извиваяешься» ('врешь'); «учащийся/родители с подвижной нервной системой» ('о скандальных учащихся или родителях'). В данных примерах педагог прибегает к использованию эвфемизмов в первую очередь при общении с учащимися, чтобы, на наш взгляд, создать атмосферу снисходительности, доброжелательности, ведь некоторые из представленных выражений понятны и знакомы именно детям и подросткам. И даже, если учащемуся делают замечания, указывая на обман, деструктивное поведение, неприемлемый внешний вид, нарушение Устава школы и т.п., это заставляет ребенка оправдываться не по сути обвинения, а по его более мягкой формулировке, что создает более комфортную, доверительную обстановку в его глазах.

Например: 1) «Здравствуй! А мы ведь только тебя и ждали. Как говорится, вспомни солнце – вот и лучик!» (из материалов урока); 2) «Коллеги, особенно это применительно к родителям и учащимся с подвижной нервной системой...» (из материалов педагогических совещаний); 3) «Я думаю, что в данной ситуации Ксюша все-таки лукавит. Правда ведь, Ксюнь?» (из материалов индивидуальных консультаций с учителем-предметником); 4) «Я вызвала вас сегодня на индивидуальную консультацию по поводу спада успеваемости Сони. В этом году она не очень-то стремится приходить в школу, вечно задерживается, объясняя это чем угодно...» (из материалов индивидуальных консультаций с учителем-предметником).

4. Характеристика недостатков характера учащегося также подвергается эвфемизации. При этом, как и в случае с характеристикой низкой успеваемости, учитель прибегает к использованию эвфемизмов при общении с родителями учащегося или администрацией. Например,

«ребёнок с низкой мотивацией», «немотивированный», «слабомотивированный», «постоянно занят своими делами», «витает в облаках», «у него низкая мотивация к учебе» ('бездельник'), «очень общительный», «душа компании», «лидер мнений», «процай социофобия» ('болтун'); «опасный интеллектуал» ('ребенок с нестандартным мышлением'); «разбушевался» ('разозлился, разнервничался, начал вести себя неподобающее'), «застыл», «ушел в себя», «мысль улетела», «заглючил», «загружается» ('об учащемся, который не пишет, не слушает, занят своими делами'); «лень родилась впереди тебя» ('о ленивом учащемся'). Манипулятивный потенциал во всех приведенных примерах заключается в подмене понятий и смещении фокуса 1) с конкретного поступка или личной ответственности ученика — на абстрактную, безличную характеристику или внешнее обстоятельство; 2) с отрицательной оценки, которая может быть оспорена — на псевдообъективное описание или даже позитивную характеристику, которая, однако, в контексте несет негативный смысл.

Например: 1) «Ну что сказать, очень часто Матвей витает в облаках, уходит в себя, а потом не возвращается» (из материалов родительских собраний); 2) «Что же вы, коллеги, делаете с детьми за эти два года, что в 3–4 классе они уже абсолютно немотивированы?» (из материалов педагогических совещаний); 3) «Такой подход к уроку приводит к демотивации и ухудшению производительности» (из материалов педагогических совещаний); 4) «Я работаю школьным психологом с 2007 года и могу сказать, что во всех школах пятые классы во многом похожи между собой: шумные, чрезмерно активные на уроках и переменах, это классы со слабой дисциплиной, низкой учебной мотивацией и большим количеством межличностных конфликтов» [18].

5. Характеристика дефектов умственного, психического и физического развития – крайне острые темы в системе современного школьного образования. Согласно статистике Министерства образования и науки РФ, количество детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и задержкой психического развития (ЗПР) с каждым годом увеличивается. А значит все больше детей не в состоянии освоить общеобразовательную программу. При этом отметим, что не всегда заболевания вовремя диагностируются, но учитель, анализируя работы учащегося, видит какие-либо отклонения от нормы. К сожалению, при общении с родителями таких учащихся возникают значительные трудности, поскольку любое указание на тот или иной дефект может быть воспринято как оскорбление, поэтому, чтобы достигнуть необходимых педагогических и организационных целей, учитель стремится дистанцироваться от проблемы, сместить ответственность на родителей, так сказать, эмоционально надавить на них, создать иллюзию объективности и заботы, прибегая к использованию административно-

медицинского языка (т.е. канцеляризмов, аббревиатур, профессионального жаргона).

В этой ситуации педагоги активно используют следующие эвфемизмы: «рекомендовано прохождение ЦПМПК» ('об учащихся, не имеющих диагноз, но не способных воспринимать информацию или действовать, как нормотипичные дети'), «особенные дети» ('дети с ОВЗ или инвалиды'), «ребенок с особыми образовательными потребностями», «обучающийся по адаптированной программе», «ребенок с задержкой психического развития», «ОВЗ», «ЗПР», об учащихся, имеющими диагноз').

Интересно, что при общении с коллегами манипулятивный потенциал эвфемизмов трансформируется, поскольку в данной ситуации учителя преследуют иные цели, например разграничение на «своих» как части профессионального сообщества и «чужих», эмоциональная разгрузка и защита, скрытие неопределенности и непрофессиональных догадок, снятие ответственности с себя и др. Поэтому при характеристике дефектов умственного, психического и физического развития этих же учащихся используют такие выражения, как «потенциальный ОВЗ», «что-то у него есть», «стоит уделить учащемуся особое внимание», «ОВЗшник», «ЗПРщик», «наш клиент», «зэпер».

Например: 1) «Цель этой инициативы – создание практико-ориентированной площадки для практики студентов, для проведения интерактивных занятий, стажировок и обмена опытом между коллегами, работающими с детьми с особенностями в развитии» [23]; 2) «Речевое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) представляет собой важную и сложную задачу, которая требует особого подхода, внимания и профессиональной поддержки» [20]; 3) «Коллеги, как может быть, что у ребенка, у которого что-то есть, у которого неподтвержденный диагноз, у которого 2 по математике, оказывается 5 по физике или химии?» (из материалов педагогических совещаний); 4) «Как сообщается на сайте детского сада, сегодня здесь работают 7 групп компенсирующей направленности для детей с тяжелым нарушением речи, с задержкой психического развития, со сложным дефектом, с нарушением опорно-двигательного аппарата» [21].

На наш взгляд, многие из представленных эвфемистических выражений являются также средством проявления тактичности и профессиональной этики, ведь сказать напрямую, не имея врачебного подтверждения, что обучающийся «умственно отсталый» — неприемлемо и профессионально безответственно. Выражения типа «потенциальный ОВЗ» или «что-то есть» — это способ осторожно обозначить проблему, оставляя пространство для сомнений.

6. При стремлении оказать воздействие на поведение учащегося педагоги прибегают к использованию следующих эвфемизмов, служащих показателем «мягкой силы»: «выключи звук», «уменьши громкость», «тишина поймали», «Что за шум?», «ротик офф», «минута молчания» ('о стремлении установить тишину в классе'); «урок не резиновый» ('когда учащиеся не могут справиться с заданием или специально тянут время'); «есть большой риск непрохождения промежуточной аттестации» ('о выставлении неудовлетворительной оценки'); «... чтобы не было мучительно больно» ('намек учителя на то, что незнание темы приведет к негативной оценке'); «ты не совсем выполнил данную работу самостоятельно» ('списал'); «думаю, ты не воспользовался своими знаниями по этой теме» ('делал работу, не думая').

Например: 1) «Миш, ну ведь я сразу вижу, когда ты выполнил эту работу несамостоятельно» (из материалов индивидуальных консультаций с учителем-предметником); 2) «Если вы не хотите, чтобы было мучительно больно на контрольной, то, пожалуйста, успокойтесь» (из материалов урока); 3) «Я вызвала вас на индивидуальную консультацию, потому что Полина написала входную контрольную работу в формате ОГЭ неудовлетворительно. К сожалению, у нее есть большой риск непрохождения итоговой аттестации» из материалов индивидуальных консультаций с учителем-предметником).

Эвфемизмы представленной группы, как показал анализ, используются в качестве непосредственного инструмента ситуативного управления поведением и эмоциональным климатом в классе. Их манипулятивный потенциал точечный и pragmatичный. Например, прямые команды «Замолчи!», «Закрой рот!», «Прекрати разговаривать!» звучат агрессивно, унижают ученика и создают конфронтацию. Используя же современные сленговые и метафорические выражения («выключи звук», «ротик офф»), учитель как бы деперсонализирует просьбу и апеллирует не к личности («ты — болтун»), а к некоему абстрактному «звуку». Это позволяет ученику услышать и выполнить требование учителя, при этом не чувствуя себя публично униженным.

Отметим, что среди представленных примеров есть такие эвфемизмы, которые по сути своей представляют угрозы и предупреждения (например «чтобы не было мучительно больно»). Фразы «получите двойку», «не сдадите экзамен» вызывают стресс, протест и панику у учащихся, поэтому культурные и эмоциональные аллюзии придают предупреждению вес, иронию и общую культурную основу, делая его менее угрожающим.

Также отметим следующую формулировку: «есть большой риск непрохождения промежуточной/итоговой аттестации». На наш взгляд, она, имея своей целью мо-

тивировать учащегося к выполнению требований и заданий через страх, переводит личную оценку учителя в плоскость объективного случая, неизбежного стечения обстоятельств, что делает ее более приемлемой и для учителя, и для родителя/ученика.

Проведенное исследование демонстрирует, что педагогический дискурс представляет собой поле для активной эвфемизации. При этом отметим, что функции эвфемизмов не сводятся только к смягчению или проявлению тактичности. Мы считаем, что эвфемизмы служат мощным инструментом скрытого манипулятивного воздействия, позволяя учителю решать комплекс профессиональных задач: от перераспределения ответственности за неудачи в обучении и скрытого административного давления до поддержания дисциплины и управления эмоциональным климатом в коллективе. Стратегии эвфемизации варьируются в зависимости от адресата (ученики, родители, коллеги), что подчеркивает их гибкость и pragmatическую обусловленность.

Манипулятивный потенциал педагогических эвфемизмов реализуется через ключевые механизмы: 1) подмену понятий (конкретный проступок → абстрактное

состояние); 2) деперсонализацию и объективацию (личная оценка → «научный» диагноз); 3) создание иллюзии заботы и использование профессионального жаргона для дистанцирования от реальной проблемы. Таким образом, эвфемизация — это неотъемлемая часть институционального педагогического дискурса, которая направлена на поддержание иерархии власти и скрытие системных проблем в современном школьном образовании.

Перспективы дальнейшего исследования видятся в нескольких направлениях. Во-первых, большой интерес вызывает изучение педагогических эвфемизмов с точки зрения их эволюции на протяжении последних десятилетий в зависимости от изменений в образовательной политике и социокультурном контексте (например, переход к инклюзивному образованию). Во-вторых, как показало наблюдение, не только педагоги, но и учащиеся и их родители часто используют эвфемизмы при коммуникации в рамках личного общения, индивидуальной коммуникации и родительских собраний. Поэтому исследование эвфемизмов представителей разных социальных групп позволило бы создать более полную картину речевого воздействия в сфере образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Быкова О.Н. Языковое манипулирование: материалы к энциклопедическому словарю «Культура русской речи» / О.Н. Быкова // Теоретические и прикладные аспекты речевого общения: вестник Российской риторической ассоциации. — Красноярск, 1999. — Вып. 1 (8). — С. 15–21.
2. Жданова Е.В. Речевое воздействие в педагогическом общении: стратегии и тактики / Е.В. Жданова. — М.: Флинта, 2019. — 192 с.
3. Ежова Т.В. К проблеме изучения педагогического дискурса // Вестник ОГУ. Гуманитарные науки. — 2006. — № 2. — С. 54.
4. Зубарева Н.С. Коммуникативная неудача как проявление деструкции педагогического дискурса: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н. С. Зубарева. — Челябинск, 2001. — 215 с.
5. Карасик В.И. Характеристики педагогического дискурса // Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики: сб. науч. тр. / В.И. Карасик. — Волгоград: Перемена, 1999. — 196 с.
6. Ковешникова М.Н. Речевая манипуляция и приемы речевого манипулирования / М.Н. Ковешникова // Царскосельские чтения. — 2014. — Т. 1, № XVIII. — С. 387–394.
7. Коротеева О.В. Дефиниция в педагогическом дискурсе: автореф. дис. ... канд. филол. наук / О.В. Коротеева. — Волгоград, 1999. — 24 с.
8. Липаев А.П. Педагогический дискурс как средство социального воспитания сельских школьников: дис. ... канд. пед. наук / А.П. Липаев. — Кострома, 2004. — С. 36–37.
9. Макарова Д.В. Речевое поведение учителя в структуре педагогического дискурса: монография / Д.В. Макарова. — М.: Флинта, 2016. — 215 с.
10. Москвин В.П. Эвфемизмы в лексической системе современного русского языка / В.П. Москвин. — Волгоград: Перемена, 1999. — 262 с.
11. Сеничкина Е.П. Словарь эвфемизмов русского языка / Е.П. Сеничкина. — М.: Флинта: Наука, 2008. — 464 с.
12. Тишина Н.В. Национально-культурные особенности эвфемии в современном английском и русском языке: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Н.В. Тишина. — М., 2006. — 291 с.
13. Туманова Г.А. Коммуникативная стратегия убеждения и особенности её реализации в политическом дискурсе (на материале русского и немецкого языков): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Г.А. Туманова. — М., 2015. — 283 с.
14. Черкасова М.Н. Речевая агрессия в педагогическом дискурсе (социолингвистический анализ) / М.Н. Черкасова. — Тверь: ТвГУ, 2006. — 152 с.
15. Шмелёв Д.Н. Русский язык / Д.Н. Шмелёв // Энциклопедия. — М., 1979. — С. 402.
16. Allan K. Euphemism and Dysphemism: Language Used as Shield and Weapon / K. Allan, K. Burridge. — New York: Oxford University Press, 1991. — 263 p.
17. Katermina V. Euphemisms as a means of manipulation in pedagogical discourse // Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference. — 2018. — Vol. 1. — P. 209–217.
18. ЗПР — это не приговор: о работе учителя-дефектолога [Электронный ресурс] // Учительская газета. — 2024. — 24 сент. — URL: <https://ug.ru/zpr-eto-ne-prigovor-o-rabote-uchitelya-defektologa/> (дата обращения: 01.11.2025).
19. 5 й класс? Не страшно! [Электронный ресурс] // Учительская газета. — 2024. — 10 сент. — URL: <https://ug.ru/5-j-klass-ne-strashno/> (дата обращения: 01.11.2025).

20. Наталья Менчинская: живая психология обучения [Электронный ресурс] // Учительская газета. — 2024. — 24 июня. — URL: <https://ug.ru/natalya-menchinetskaya-zhivaya-psihologiya-obucheniya/> (дата обращения: 01.11.2025).
 21. Речевое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] // Учительская газета. — 2023. — 24 окт. — URL: <https://ug.ru/rechevoe-razvite-detej-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya/> (дата обращения: 01.11.2025).
 22. Свой 55-й день рождения отмечает детский сад в Мурманске [Электронный ресурс] // Учительская газета. — 2023. — 2 февр. — URL: <https://ug.ru/svoj-55-j-den-rozhdeniya-otmechaet-detskij-sad-v-murmanske/> (дата обращения: 01.11.2025).
 23. Стать лучшим: педагогическая терапия [Электронный ресурс] // Учительская газета. — 2024. — 17 сент. — URL: <https://ug.ru/stat-luchshim-pedagogicheskaya-terapiya/> (дата обращения: 01.11.2025).
 24. Тем, кто не равнодушен ко Всемирному дню распространения информации о проблеме аутизма [Электронный ресурс] // Учительская газета. — 2024. — 2 апр. — URL: <https://ug.ru/tem-kto-ne-ravnodushen-ko-vsemirnomu-denyu-rasprostraneniya-informacii-o-probleme-autizma/> (дата обращения: 01.11.2025).
-

© Колоскова Евгения Михайловна (eugeniakoloskova@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ В СОВРЕМЕННОМ ДИСКУРСЕ

COMMUNICATIVE STRATEGIES AND TACTICS IN MODERN DISCOURSE

T. Koroleva
I. Dyachenko
O. Petrukhina

Summary: The relevance of studying communicative strategies and tactics is explained by contemporary changes in social life associated with the development of information technologies and globalization. Increased intensity of intercultural communication requires a rethinking of classical approaches to rules and mechanisms for successful communication. Particular interest lies in integrating game elements into the study of speech interaction, which opens up prospects for expanding the arsenal of tools for analyzing communicative processes. This work is devoted to identifying and systematizing the main approaches to researching communicative strategies and tactics in modern linguistics.

Keywords: communicative strategies, communicative tactics, speech genre, communication discourse.

Королева Татьяна Александровна
кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО
Хакасский государственный университет
им. Н.Ф. Катанова
korolyeva@mail.ru

Дьяченко Ирина Александровна
кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО
Хакасский государственный университет
им. Н.Ф. Катанова
dialex09@mail.ru

Петрухина Оксана Петровна
кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО
Хакасский государственный университет
им. Н.Ф. Катанова
Petrukhina1@yandex.ru

Аннотация: Актуальность проблемы изучения коммуникативных стратегий и тактик объясняется современными изменениями в общественной жизни, связанными с развитием информационных технологий и глобализацией. Повышение интенсивности межкультурного общения требует переосмыслиния классических подходов к правилам и механизмам успешной коммуникации. Особый интерес вызывает интеграция игровых элементов в изучение речевого взаимодействия, что открывает перспективы для расширения арсенала инструментов анализа коммуникативных процессов. Настоящая работа посвящена выявлению и систематизации основных подходов к исследованию коммуникативных стратегий и тактик в современной лингвистике.

Ключевые слова: коммуникативные стратегии, коммуникативные тактики, речевой жанр, коммуникация, дискурс.

Современная наука о языке активно исследует феномены коммуникации, интерпретируя их через призму игрового подхода (Витгенштейн, 1985; Dijk van, 1997; Jacobs, 1985; Jacobs, Jackson, 1983). Такой подход предполагает рассмотрение речевого взаимодействия как особого вида игры, имеющей свои правила и структуру. Для анализа коммуникативных процессов специалисты прибегают к использованию понятий из теории игр, среди которых наиболее значимыми являются концепции «стратегии» и «тактики».

Целью данной статьи является выявление и систематизация основных подходов к изучению коммуникативных стратегий и тактик в современной науке о языке. Данная задача решается путём анализа имеющихся определений и подходов к данным категориям, выявления механизмов их формирования и реализации, а также рассмотрения влияния социально-психологических факторов на выбор и применение речевых стратегий и тактик.

Дж. Аллен и Р. Перро рассматривают коммуникацию как сложный многоступенчатый процесс, в котором каждый участник выстраивает собственный план действий, направленный на достижение поставленной цели. Согласно их точке зрения, успешность коммуникации обеспечивается способностью эффективно определять и понимать замыслы друг друга. Планирование, таким образом, выступает основой стратегии коммуникации, позволяющей организовать последовательность действий, необходимых для перехода от текущего состояния к желаемой ситуации [1, с. 334].

Т.А. ван Дейк развивает идеи, утверждая, что стратегии представляют собой свойства когнитивных планов, формируемых участниками коммуникации. Такие планы обеспечивают общий порядок действий, нацеленный на оптимальный выбор путей решения задач в условиях нехватки полной информации. Именно благодаря стратегиям участники коммуникации способны адаптироваться к внешним факторам и создавать продуктивное

сотрудничество [5, с. 272].

Исследование Т.А. Скопинцевой показало, что особенности речевых стратегий во многом определяются индивидуальными чертами участников коммуникации. Структура и формирование стратегии оказываются зависимы от коммуникативных интеракций и намерений субъекта говорить или действовать определенным образом [7, с. 35]. Поэтому изучение реальных примеров функционирования стратегий помогает выявить универсальные закономерности и специфичные черты типов дискурсов.

Стратегию определяет макроинтенция одного или всех участников диалога, обусловленная социальными и психологическими ситуациями. Стратегия связана с поисками общего языка и выработкой основ диалогического сотрудничества. Например, выбор тональности общения или языкового способа представления реального положения дел. Выработка стратегии осуществляется всегда под влиянием требований стилистической нормы.

Речевые стратегии соединяют в диалоге элементы игры и ритуального речевого поведения (традиционные реплики, паузы, «дежурные» топики, например о здоровье, о погоде). Игра – это также повторяющаяся модель речевого поведения в рамках стилистической нормы, она может быть сугубо стереотипной или представлять собой отступление от стереотипа поведения.

Таким образом, различные подходы к определению стратегии объединяет тот факт, что стратегия рассматривается как цепочка, последовательность действий, ведущих к реализации намеченной цели – «*strategic goal*» [3, с. 85; 14, с. 6; 10, с. 15]. Данной совокупностью речевых действий (речевых актов) является коммуникативная тактика – «*what to do now*». Причем, согласно исследователям, понятия речевой стратегии и речевой тактики взаимосвязаны между собой как род и вид [6, с. 94; 2, с. 22; 14, с. 6; 10, с. 15].

Анализируя соотношения понятий «стратегия» и «тактика», И.В. Труфанова выделяет иерархию этих концептов. Тактика понимается ею как инструментальная единица, применяемая для непосредственной реализации стратегии [8, с.58]. Важно подчеркнуть, что такая двойственность проявляется и в практике речевого общения, где именно тактическое применение тех или иных методов ведет к достижению поставленных целей.

Так, формула $f(a_1 \dots a_n)$, предложенная в работе Е.А. Шеметовой, отражает целостное определение стратегии [9, с. 19]. Под переменными ($a_1 \dots a_n$) исследователь подразумевает стратегические ходы, что соотносится с нашим пониманием речевых тактик, а переменной « f » условно обозначена цель коммуникации.

Кроме того, концепция игровой природы общения дополняется осознанием роли традиционного, стереотипизированного поведения. Традиционная форма общения, включая привычные выражения, этикетные конструкции и общепринятые темы разговора, формирует устойчивые шаблоны, облегчающие обмен мнениями и идеями.

Понимание различий между речевыми актами, речевыми жанрами и речевыми тактиками также представляется важным. Речевой акт означает сам процесс произношения слова или выражения мысли, в то время как речевой жанр фиксирует устоявшиеся формы повествования и способы передачи сообщений. Речевая тактика представляет собой средство оперативного выбора способов подачи материала, помогающее достигать нужного эффекта в конкретной ситуации [6, с. 94; 2, с. 22]. Эти уровни анализа связаны взаимодополняющим образом, создавая сложную систему механизмов управления речью.

Важно заметить, что речевые тактики и стратегии находятся в постоянной динамике, отражающей изменения в социальной среде и культурные трансформации общества. Развитие научных взглядов на природу речевых явлений обогащает наши знания о сущности человеческого общения и делает возможным более глубокое понимание принципов построения эффективной коммуникации.

Коммуникативные стратегии и тактики образуют единую, взаимосвязанную систему, в которой стратегия задаёт общие рамки коммуникации, а тактика обеспечивает пошаговую реализацию намеченного плана. Такое понимание расширяет границы применимости обоих понятий и создаёт предпосылки для более глубокого анализа процессов коммуникации.

Также было установлено, что эффективность коммуникации существенно зависит от учета культурного контекста и социального статуса участников. Культура, социальный статус и индивидуальные предпочтения влияют на выбор оптимальной стратегии и соответствующей ей тактики, повышая вероятность успешного общения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аллен Дж.Ф., Перро Р. Выявление коммуникативного намерения, содержащегося в высказывании // Новое в зарубежной лингвистике. - Москва: Прогресс, 1986. – Вып. 17. - С. 322–362.
2. Борисова И.Н. Дискурсивные стратегии в разговорном диалоге // Русская разговорная речь как явление городской культуры. - Екатеринбург, 1996. – С. 21–48.

3. Верещагин Е.М., Ратмайр Р., Ройтер Т. Речевые тактики «призыва к откровенности»: попытка проникновения в идиоматику речевого поведения и русско-немецкое сопоставительное исследование // Вопросы языкоznания. - 1992. - № 6. – С. 82–93.
4. Витгенштейн Л. Философские исследования // Новое в зарубежной лингвистике. – Москва: Прогресс, 1985. – Вып. 16. – С. 79–128.
5. Дейк Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. – Москва: Прогресс, 1989. – 312 с.
6. Рытникова Я.Т. Русская разговорная речь как явление городской культуры. – Екатеринбург, 1996. – С. 94–115.
7. Скопинцева Т.А. Речевые стратегии британских парламентариев в ходе обсуждения бюджета: диссертация кандидата филологических наук: 10.02.04. – Иркутск, 1998. – 137 с.
8. Труфанова И.В. О разграничении понятий: речевой акт, речевой жанр, речевая стратегия, речевая тактика // Филологические науки. – 1999. – № 2. – С. 56–65.
9. Шеметова Е.А. Стратегия сближения коммуникантов в жанре английского частного письма: диссертация кандидата филологических наук: 10.02.04. – Иркутск, 2002. – 238 с.
10. Craig R.T. *Conversational coherence: Form, structure, and strategy*. – Beverly Hills, CA: Sage, 1983. – P.10-22.
11. Dijk T.A. van. *The Study of Discourse // Discourse as Structure and Process*. – London, 1997. – Vol. 1. – P. xii-34.
12. Edmondson W. *Spoken Discourse: A Model for Analysis*. – L.: Longman, 1981. – 217 p.
13. Jacobs S. *Handbook of interpersonal communication*. – Beverly Hills, CA: Sage, 1985. – P.313-343.
14. Jacobs S., Jackson S. *Conversational coherence: Form, structure, and strategy*. – Beverly Hills, CA: Sage, 1983. – P.47-66.
15. Nofsinger R.E. *Everyday Conversation*. - Washington State University, 1999. – 180 p.

© Королева Татьяна Александровна (korolyeva@mail.ru), Дьяченко Ирина Александровна (dalex09@mail.ru),
Петрухина Оксана Петровна (Petrukhina1@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РУССКИЕ И КИТАЙСКИЕ ПАРЕМИИ КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ ИДЕЙ «НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ» В НАЦИОНАЛЬНЫХ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

RUSSIAN AND CHINESE PROVERBS AS A MEANS OF EXPRESSING THE IDEAS OF "FOLK PEDAGOGY" IN NATIONAL LINGUOCULTURES

*L. Krapivnik
E. Krapivnik*

Summary: The article presents the results of a comparative study of the peculiarities of understanding the surrounding world by native speakers of Russian and Chinese languages. The universal and national-specific features of the didactic ideas of "folk pedagogy" reflected in Russian and Chinese proverbs are revealed in research.

Keywords: "folk pedagogy", Russian proverbs, Chinese proverbs.

Крапивник Людмила Федоровна
Доктор филологических наук, профессор, ФГБОУ ВО
Тихоокеанский государственный университет,
(г. Хабаровск)
000607@togudv.ru

Крапивник Елена Владимировна
Кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО
Тихоокеанский государственный университет,
(г. Хабаровск)
004712@togudv.ru

Annotation: В статье представлены результаты сравнительно-сопоставительного исследования особенностей осмыслиения окружающего мира носителями русской и китайской лингвокультур. Выявляются универсальные и национально-специфичные особенности дидактических идей «народной педагогики», отраженных в русских и китайских паремиях.

Ключевые слова: «народная педагогика», русские паремии, китайские паремии.

В современной лингвистической науке особое внимание уделяется проблемам взаимосвязи языка и культуры, изучению единиц языка, которые участвуют в формировании коллективного национального самосознания, сохраняют в себе многовековой опыт народа и на протяжении многих веков передают из поколения в поколение духовно-нравственные ценности этноса. Сравнительно-сопоставительные исследования, направленные на изучение особенностей осмыслиения окружающего мира носителями разных лингвокультур, на выявление универсальных и национально-специфичных особенностей мировоззрения и миропонимания представителей разных культур и народов, приобретают особую значимость в свете современной антропоцентристической парадигмы лингвистики. Целью лингвокультурологического анализа становятся особенности осмыслиения окружающего мира носителями разных языков и культур, в связи с этим лингвистическая наука в настоящее время обращается к тем единицам языка, функцией которых в разных культурах является формирование коллективного национального самосознания. К таким единицам, в первую очередь, относятся те языковые единицы, которые традиционно используются народом для сохранения и передачи из поколения в поколение единых для нации принципов мировидения и значимых для национальной общности ценностей и приоритетов. Совокупность дидактических идей, которые сохранялись в лингвокультурах, а также методов и приемов, которые на протяжении многовековой истории нации использовались для формирования у под-

растающего поколения жизненно необходимых знаний, умений и навыков, в современной науке принято называть «народной педагогикой».

Вопросам описания идей «народной педагогики» как феномена языка и культуры, нравственно-этических ориентиров и иных важных для сохранения единства нации дидактических установок посвящены работы Лотмана Ю.М., Симбирцевой Н.А., Токаревой И.Ю., Телия В.Н., Федорова М.А., Тарасовой С.И. и др. В своих исследованиях авторы отмечают отсутствие единства в толковании понятия «народная педагогика», понимая под данным термином «совокупность педагогических взглядов, идей, эмпирических знаний, накопленных народом; многовековой воспитательный опыт народа или народно-воспитательная практика; синтез народно-педагогической мысли, эмпирических народно-педагогических знаний и воспитательной народной практики; наука о народном воспитании» [9, с. 68].

В каждой национальной культуре «народная педагогика» аккумулирует многовековой опыт и мудрость конкретного народа, сохраняет особенности и приоритеты духовного воспитания конкретной нации, отражает в себе общие черты и свойства конкретной национальной культуры. Каждая из национально специфических «народных педагогик» является важнейшим средством обеспечения преемственности поколений и целостности конкретного этноса, аккумулирует многовековой опыт и мудрость конкретной национальной общности, отражает особенности

и приоритеты духовного воспитания конкретной нации. «Народная педагогика» возникает и развивается на основе размышления, осмыслиения и обобщения поступков отдельных людей, включает в себя вековые обычаи и требования к воспитанию детей, а также предполагает передачу эмпирических знаний, умений, навыков, социально-го опыта, норм поведения, традиций другим поколениям. Анализ идей «народной педагогики» разных лингвокультур позволяет выявить национально специфичные и универсальные общечеловеческие этические постулаты, нравственные принципы и идеалы, духовно-нравственные заповеди и правила, что представляет особую познавательную ценность в аспекте не только компаративной лингвистики, но и теории межкультурной коммуникации, т.к. знание национальных особенностей менталитета представителя той или иной лингвокультуры и опора на универсальные общечеловеческие ценности способствует успешности межкультурного диалога. В современной геополитической ситуации, когда перестройка глобальных экономических и политических связей обусловила развитие кооперации России с рядом зарубежных стран, прежде всего, – с Китайской Народной Республикой, все большее внимание исследователей привлекают сравнительно-сопоставительные описания русской и китайской лингвокультур, способные стать основой продуктивного межкультурного диалога между представителями двух стран. Данное исследование также выполнено в русле компаративистики и предлагает сравнительно-сопоставительный анализ положений русской и китайской «народной педагогики».

Как представляется, идеи «народной педагогики», являясь продуктом исторического и социального опыта этноса, отражаясь в национальных обычаях и традициях, находят вербальное выражение, прежде всего, в устойчивых выражениях языка, имеющих целью целенаправленное воспитание и обучение молодого поколения на лучших традициях народа. Богатый фразеологический фонд русского и китайского языков во всем своем разнообразии отражает национальные особенности жизни русского и китайского народов, национальную специфику мировоззрения и мировосприятия представителей данных этносов. Значительную часть этой информации составляют сведения дидактического характера, которые играют важную роль в формировании национального самосознания, его сохранении при смене поколений носителей языка. При этом особую роль в сохранении и передаче сведений дидактического характера и идей народной педагогики играют русские и китайские устойчивые выражения, главным категориальным свойством и признаком которых является их дидактическая направленность и функциональная значимость как средства передачи педагогического опыта народа.

В русском языке в устойчивых выражениях дидактического характера, к которым относятся, в частности,

пословицы, находит свое отражение национально-специфическое видение русским народом географических и природных особенностей страны, социально-политических, исторических, повседневно-бытовых и других особенностей жизни нации. Например, в русских пословицах сохраняется информация об особенностях повседневной жизни и предметах русского быта в различные исторические периоды (*Не красна изба углами, а красна пирогами; Старый конь борозды не портит*), упоминаются русские обычаи и традиции (*Гостю щей не жалей, да погуще налей! Красному гостю красное место*), говорится о старых приметах и суевериях (*Кукушка кукует – горе вещает; Рассыпал соль – быть беде*) и др. Также русские пословицы в силу их дидактического характера отражают важные для подрастающих поколений и русской лингвокультуры в целом идеи постулаты «народной педагогики», такие, например, как различные житейские наблюдения и выводы (*Яблоко от яблони недалеко падает; Не родись красивой, а родись счастливой*), проверенные опытом законы жизни русского человека в обществе (*В Тулу со своим самоваром не ездят. В чужой монастырь со своим уставом не ходят*), важные при общении с людьми рекомендации (*Долг платежом красен; Не выноси сор из избы*), проверенные временем хозяйственные советы (*Готовь сани летом, а телегу зимой; Кто спит весной – плачет зимой*), жизненно необходимые напутствия (*От добра добра не ищут; Не имей сто рублей, а имей сто друзей, Нет друга – ищи, а нашел – береги!*), правила воспитания ребенка (*К чему ребенка приучишь, то от него и получишь; Лучше ребенку плакать, чем матери; Глуна та птица, которой свое гнездо не мило*) и др.

Китайская фразеология, как известно, имеет национальную специфику по своему составу, происхождению, особенностям функционирования в языке, своеобразию использования в китайской лингвокультуре и значительно отличается от свойственных другим культурам устойчивых единиц с аналогичной функционально-смысловой значимостью. Ученые-синологи это объясняют отличительными особенностями китайской культуры, в которой важнейшую роль играют древнейшие «тексты культуры» (исторические, политические, философские и др.), которые представлены в письменной форме, а также устные сказы и легенды на исторические или литературные сюжеты, отражающие длительную историю «мифологизации исторических событий» [8, с. 114]. Именно древние классические и канонические тексты традиционно играют огромную роль в китайской культуре и, в частности, в формировании китайских прецедентных феноменов и устойчивых выражений, что объясняется тем, что китайская культура – это, прежде всего, культура текстов, поэтому именно тексты являются источником значительного количества культурно значимых явлений. Современной китайской лингвокультуре свойствена такая специфическая черта, как активное функционирование древнекитайских текстов в речевом общении, а в связи с тесной связью китайских фразеологизмов и

древнейших текстов, которые сохранялись в многовековой истории Китая, в его культуре и литературе, выражаемые китайскими фразеологизмами значения и дидактические смыслы приобретают особую значимость и «императивность», занимают важное место в когнитивной базе современного китайского лингвокультурного сообщества и являются важнейшей составляющей частью китайскоязычного дискурса.

Пословицы и поговорки (янььюй, 谚语) – это дидактическое народное речение, которое простыми словами выражает глубокий смысл и состоит из четырех или более иероглифов. Многие янььюй были частью древних притч, лаконично и емко обобщали изложенное. Например: 天下没有不散的筵席 («Все хорошее когда-нибудь заканчивается»), 一根筷子容易折,一把筷子难折断 («Одну палочку для еды сломать легко, но связку палочек сломать трудно»), – 赠人玫瑰,手有余香 («Даря розы другим, вы оставляете на своих руках стойкий аромат»).

Исследователи отмечают, что большое влияние на идеи китайской «народной педагогики» оказали конфуцианские заповеди, согласно которым, в частности, важными нравственными постулатами являются сыновняя почтительность, забота о представителях старшего поколения, стремление к непременному продолжению рода, почтительность по отношению к образованным людям, культ иероглифической письменности и книжной культуры [6, с.141–143].

Проанализировав дидактический потенциал русских и китайских устойчивых выражений, мы выявили ряд тем, значимых и для русского, и для китайского народов. Например:

- тема труда и работы (Без труда не вытащишь и рыбку из пруда, Встанешь пораньше – шагнешь подальше, Ученье и трут все перетрут, Кто труда не боится, того болезнь сторонится, Труд добавляет здоровье, а лень – болезни, Делу время, потехе час; 劳动者最理解幸福 («Труженик больше всех понимает счастье»), 勤为无价之宝 («Труд – бесценное сокровище»), 雨水使大地青绿, 勤劳使人敬佩 («Дождь озеленяет землю, а трудолюбие заслуживает уважения»), 工作娱乐各有定时 («У работы и развлечений есть свое время»), 劳动得一切, 懒得失去一切 («Усердным трудом все получишь, а лениться будешь – все потеряешь»),
- тема учения (Ученье – свет, а не ученье – тьма, Ученье лучше богатства, Ученье и труд все перетрут, Знание – сила, Век живи, век учись; 用珠宝打扮自己, 不如用知识充实自己 («Украшать себя драгоценностями не так полезно, как обогащать себя знаниями»), 知识是智慧的火炬 («Знание – факел мудрости»), 知识就是力量 («Знание – сила»), 活到老, 学到老 («Живи до старости, учись до старости»),
- тема здоровья (На всякую болезнь зелье вырастает,

Если хочешь быть здоров – закаляйся, Чистота – залог здоровья; Лук семь недуговлечит, а чеснок семь недугов изводит. Кто труда не боится, того болезнь сторонится; Труд добавляет здоровье, а лень – болезни; 有病早治,无病早心 («Раннее лечение болезни, ранняя профилактика заболевания»), 病急不要乱投医 («Больной ищет профессионального врача»), 暴饮暴食会生病, 定时定量可安宁 («Наедаясь до отвала, можешь заболеть; регулярно принимая определенное количество пищи, будешь умиротворен»); 春捂秋冻,少生杂病 («Добавьте одежду весной, уменьшите одежду осенью – тогда не заболеете»), 吃面多喝汤, 免得开药方 («Ешь больше лапши и супа, чтобы не выписывать рецепт»), — тема дружбы (Не имей сто рублей, а имей сто друзей, Дерево держится корнями, а человек – друзьями, Сам пропадай, а товарища выручай, Не дорога гостьба, а дорога дружба, Нет друга – ищи, а нашел – береги; 在家靠父母, 出门靠朋友 («Дома полагайся на родителей, а вне дома – на друзей»), 人心齐, 泰山移 («Если сердца людей едины, можно сдвинуть даже гору Тайшань»), 友于兄弟 («Истинная дружба бывает между братьями») и пр.

Как показывает сравнительно-сопоставительный анализ, нравственно-этические ориентиры и дидактические установки, отраженные в русских и китайских паремиях, демонстрируют как сходства, обусловленные наличием общечеловеческих или цивилизационных ценностей, а также близостью некоторых аспектов русской и китайской культур, так и существенные различия, вызванные особенностями национальных мировоззрений и традиций. Сходство идей русской и китайской «народной педагогики» находит отражение в наличии большого числа паремий-эквивалентов (полных и частичных) и аналогов в сопоставляемых лингвокультурах. Эквивалентами и аналогами называют семантически идентичные или сходные устойчивые выражения, демонстрирующие либо полное совпадение внутренней формы, синтаксической и лексической структуры (полные эквиваленты), либо расхождения в образной основе, компонентном составе, лексических и стилистических параметрах (частичные эквиваленты), либо абсолютные различия образной основы, внутренней формы, компонентного состава (аналоги).

Для рассматриваемых лингвокультур важной является идея личной ответственности человека, который своими поступками определяет свое будущее. Русские и китайские пословицы и поговорки, отражающие данную идею, можно назвать эквивалентами (Что посеешь, то и пожнешь, Что пожнешь, то и смолотишь; 种瓜得瓜, 种豆得豆 («Посеешь тыкву – соберешь тыкву, посеваешь бобы – соберешь бобы») и аналогами (Под лежачий камень вода не течет, Сам накрошил, сам и выхлебывай; 钟不敲不响 («В колокол не ударишь – не зазвенит»), 自作自受 («Сам натворил, сам и отвечай»)).

Схожие идеи «народной педагогики» выражены также в русско-китайских паремиологических эквивалентах *Куй железо, пока горячо и 趁热打铁* («Куй, пока горячо»), *У стен есть уши и 隔墙有耳* («У стены есть ухо»), *Беда ум родит и 急中生智* («Во времена кризиса появляется мудрость»), *Век живи век учись и 活到老, 学到老* («Живи до старости, учись до старости»), *Старый конь борозды не испортит и 老马识途* («Старые лошади знают дорогу»), *Тише едешь, дальше будешь и 宁静致远* («Спокойствие далеко ведет»), *Лучше синица в руке, чем журавль в небе и 一鸟在手胜过双鸟在林* («Одна птица в руке стоит двух птиц в зарослях»), а также в паремиологических аналогах *Волков бояться – в лес неходить и 不入虎穴, 焉得虎子* («Не забравшись в логово тигра, не поймаешь тигренка»), *В чужой монастыре со своим уставом не ходят и 入乡随俗* («Входя в деревню, необходимо следовать местным обычаям»), *Человека узнаешь, когда с ним пуд соли съешь и 路遥知马力, 日久见人心* («В дальнем пути узнаешь силу лошади, в долгом общении познаешь душу человека») и пр.

Дидактические установки русской и китайской «народной педагогики», демонстрируют и существенные различия. Так, русские паремии *От работы кони дохнут, Работа – не волк, в лес не убежит, От работы не будешь богат, скорее, будешь горбат, С топора не разбогатеешь, а огорбатеешь не имеют аналогов в китайской картине мира*. Для китайской конфуцианской традиции не характерны

поучения типа *Лучше не учен, да умен, нежели учен, да глуп, Ученого учить – как мертвого лечить, Не учи ученого*. Для русской картины мира, в свою очередь, не характерно прагматическое отношение к дружбе, отраженное, в частности, в китайских устойчивых выражениях *君子之交淡如水, 小人之交甘若醴* («Дружба благородных людей чиста, как вода, дружба низких людей сладка, как вино») и *投我以桃, 报之以李* («Дай мне персик, и я отплачу тебе сливой»).

Таким образом, «народная педагогика» каждой национальной культуры отражает национально-специфический жизненный опыт народа и имеет многовековую историю. В разных национальных культурах «народная педагогика» имеет своей целью передачу подрастающему поколению нравственно-культурных ценностей нации – принципов, верований, идеалов, норм поведения и традиций, которые определяют моральный и духовный облик народа, его культурную идентичность и способствуют сохранению и развитию общества. В связи с выполнением «народной педагогикой» важнейшей функции по воспитанию новых поколений национальной общности и их подготовке к жизни в обществе, изучение этнопедагогик различных национальных сообществ имеет особую познавательную ценность для процесса межкультурной коммуникации, т.к. знание о национальных особенностях менталитета представителя той или иной лингвокультуры способствует успешности межкультурного диалога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воропаев Н.Н. Структурно-семантические особенности прецедентных имен в китайскоязычном дискурсе / Н.Н. Воропаев // Вестник Российской университета дружбы народов. Серия «Лингвистика». – № 2. – 2011. – С. 109–118.
2. Даль В.И. Пословицы русского народа: сборник / В.И. Даль. – Москва: Изд-во «Художественная литература», 1989. – 433 с.
3. Зимин В.И. Пословицы и поговорки русского народа. Объяснительный словарь / В.И. Зимин, А.С. Спирина. – Москва: Сюита, 1996. – 544 с.
4. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история / Ю.М. Лотман. – Москва: Языки русской культуры, 1996. – С. 147.
5. Муравьева В.С. Разряды фразеологизмов китайского языка / В.С. Муравьева, В.С. Кисель // Наука и мир в языковом пространстве. Сборник научных трудов II Республиканской очно-заочной научной конференции / под ред. Е.В. Горохова, Н.М. Зайченко. – Макеевка: Луганский Национальный университет, 2016. – С. 301–303.
6. Решетнева У.Н. Этнопедагогический аспект китайских пословиц / У.Н. Решетнева // Серия «Symposium», Конференция «Путь Востока», Путь Востока: Межкультурная коммуникация. Выпуск 30 / Материалы VI Молодежной научной конференции по проблемам философии, религии, культуры Востока. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургское философское общество, 2003.
7. Симбирцева Н.А. Культурологический потенциал категории «Текст культуры» / Н.А. Симбирцева // Человек в мире культуры. – 2013. – № 3. – С. 27–32.
8. Софонов М.В. Введение в китайский язык / М.В. Софонов. – Москва: ИД Муравей, 1996. – 256 с.
9. Тарасова С.И. Культурологический аспект народной педагогики / С.И. Тарасова // Вопросы журналистики, педагогики, языкоznания. – 2010. – № 6 (77). – С. 65–70.
10. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В.Н. Телия. – Москва: Школа «Языки русской культуры», 1996. – С. 227–228.
11. Токарева И.Ю. Культурно-языковая компетенция личности в ряду смежных способностей / И.Ю. Токарева // Язык и культура. – 2010. – № 4 (12). – С. 72–76.
12. Федоров М.А. Термин «Лингвокультура» в аспекте теории культуры / М.А. Федоров // Вестник БГУ. – 2014. – № 6–2. – С. 86.
13. 温端政. 常用谚语辞典. 上海: 上海辞书, 2014年. 542页 (温端政. 常用谚语辞典. 上海: 上海辞书, 2014年. 542页)
14. 叶芳来. 俄汉谚语俗语词典. 北京: 北京商务印书, 2005年. 375页 (叶芳来. 俄汉谚语俗语词典. 北京: 北京商务印书, 2005年. 375页)

© Крапивник Людмила Федоровна (000607@togudv.ru), Крапивник Елена Владимировна (004712@togudv.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ СЛОВАРЕЙ

LEXICOGRAPHIC MODELS OF ENVIRONMENTAL DICTIONARIES

Ya. Kuzmina

Summary: The article is devoted to a comparative analysis of lexicographic models of environmental dictionaries in Russian, French, and English. The study aims to identify nationally specific approaches to representing environmental knowledge through the lens of linguocultural, scientific, and socio-political contexts. The analysis draws on three reference works: the Russian dictionary Ecology and Environmental Protection (ed. N. F. Reimers), the French online encyclopedia Encyclopédie de l'environnement, and the Oxford Dictionary of Environment and Conservation. The research reveals that the Russian-language dictionary adheres to a normative and applied model rooted in Soviet scientific tradition, whereas the French and English dictionaries demonstrate interdisciplinary openness, integrating ecology with law, economics, ethics, politics, and the social sciences. These differences reflect not only variations in lexicographic practice but also fundamental divergences in how ecology is conceptualized—as both a scientific discipline and a social phenomenon. The findings are relevant to translation theory and practice, ecolinguistics, applied translation studies, and international environmental communication.

Keywords: environmental dictionary, lexicographic model, interdisciplinarity, linguocultural features, ecolinguistics, terminology, comparative analysis.

Кузмина Яна Анатольевна
Аспирант, Пятигорский государственный университет
yana.kuzmina.2011@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена сравнительному анализу лексикографических моделей экологических словарей русского, французского и английского языков. Цель — исследование особенностей структуры и содержания экологических словарей русского, французского и английского языков. В качестве источников анализа выступают словарь «Экология и охрана окружающей среды» (под ред. Н.Ф. Реймерса), онлайн-энциклопедия Encyclopédie de l'environnement и Oxford Dictionary of Environment and Conservation. Установлено, что русскоязычный словарь ориентирован на нормативно-прикладную модель, унаследованную от советской научной традиции, в то время как французский и англоязычные словари демонстрируют междисциплинарную открытость, интегрируя экологию с правом, экономикой, этикой, политикой и социальными науками. Выявленные различия отражают не только особенности лексикографической практики, но и глубинные расхождения в понимании роли экологии как социального и научного феномена. Результаты исследования имеют значение для теории и практики перевода, эколингвистики, прикладного переводоведения и международной экологической коммуникации.

Ключевые слова: экологический словарь, лексикографическая модель, междисциплинарность, лингвокультурные особенности, эколингвистика, терминология, сравнительно-сопоставительный анализ.

Экологические словари представляют собой сложные системы, формирующие и транслирующие экологическое сознание через язык. Анализ таких словарей в сравнительном аспекте позволяет выявить, как разные языковые системы выделяют те или иные аспекты экологической реальности.

Целью данной статьи является исследование особенностей структуры и содержания экологических словарей русского, французского и английского языков. Для достижения этой цели поставлена задача исследования структуры и содержания экологических словарей.

Актуальность работы обусловлена необходимостью рассмотрения специализированных экологических словарей в сравнительно-сопоставительном аспекте как индикаторов национальных особенностей формирования и структуризации экологического знания.

Сравнительный анализ русской, французской и англоязычной лексикографических традиций позволяет выявить, как разные лингвокультурные системы осмысляют экологическую реальность, что имеет значе-

ние для теории перевода, прикладного переводоведения, эколингвистики и международной экологической коммуникации.

В работе проанализированы следующие словари: словарь русского языка «Охрана природы и окружающей среды», словарь французского языка "Encyclopédie de l'environnement", словарь английского языка "Oxford dictionary of environment and conservation".

Термин «экология», введённый в научный оборот в 1866 году Эрнстом Геккелем получил в советский период широкое распространение в рамках государственной политики по охране природы. Однако сегодня экология рассматривается не только как естественнонаучная дисциплина, но и как междисциплинарное поле, включающее гуманитарные аспекты. Особое значение приобретает экология языка, которую Е.В. Троц определяет как «науку о взаимоотношениях между языком и его окружением, где под окружением понимается общество, использующее язык как один из своих кодов» [Троц, 2013: 276].

Экологические словари способствуют осмыслению

роли языка в формировании экологического дискурса. Через терминологию происходит не просто передача знаний, но и конструирование отношения к природе, моделирование ответственности и выстраивание этических ориентиров. Таким образом, язык становится не только зеркалом, но и инструментом экологического сознания, а лексикография — одним из ключевых механизмов его развития.

Экологические словари являются специализированными лексикографическими изданиями, содержащими термины и определения, связанные с экологией и природоохранной деятельностью. Эти словари играют важную роль в систематизации и популяризации знаний в данной области.

В частности, в русском словаре «Экология и охрана окружающей среды» под редакцией Н.Ф. Реймерса преобладают термины, связанные с регулированием загрязнения, охраной биоразнообразия, управлением природными ресурсами. Словарь охватывает широкий спектр понятий, включая как экологические категории: *биосфера, экосистема, биоценоз, устойчивость*, так и прикладные термины, связанные с охраной природы, экологическим правом и управлением: *заповедник, лимиты выбросов, экологический мониторинг*.

Словарь носит междисциплинарный характер, т.к. объединяет термины из естественных наук (биология, экология), прикладных областей (управление природными ресурсами, экологический мониторинг) и гуманитарных дисциплин (экологическое право, охрана окружающей среды). (Рис. 1.)

Термины размещены в соответствии со стандартным алфавитным принципом: статья структурирована

в виде многозначного термина; указаны смежные понятия с ссылкой: «*Ср. Сообщество*»; приведены примеры употребления — «*Б. норы*», «*Б. болотной кочки*» — что делает определение не абстрактным, а прикладным, ориентированным на конкретные наблюдения и исследования.

В ряде терминологических дефиниций приводятся сведения об истории термина, его происхождении и эволюции значения, что позволяет рассматривать словарь не только как справочник, но и как источник для семантического и историко-лингвистического анализа. Определение написано в академическом стиле, с использованием терминов «продуценты», «консументы», «редуценты», «биотоп», что указывает на ориентацию словаря на специалистов в области биологии и экологии.

Словарь «Экология и охрана окружающей среды» включает около 3000 терминов, что делает его ценным ресурсом для специалистов и студентов, изучающих экологию. Он представляет собой одно из первых в постсоветской России систематизированных справочных изданий, посвящённых экологической терминологии.

Во французском языке экологической лексике посвящена *Encyclopédie de l'environnement* — онлайн-энциклопедия, созданная при участии ведущих французских университетов. В отличие от русского словаря, этот источник сочетает научную строгость с публицистическим стилем и активно включает в себя социально-политические аспекты экологического дискурса. К примеру, термин «*abiotique*» в словаре *Encyclopédie de l'environnement* представлен следующим образом: представлен в строгом соответствии с алфавитным принципом организации. Формат описания соответствует единой структуре, принятой во всём глоссарию: название термина выде-

БИОЦЕНОЗ: 1) сообщество из продуцентов, консументов и редуцентов, входящих в состав одной экосистемы и населяющих один биотоп; 2) системная совокупность живого, характеризующаяся определенным балансом между перечисленными выше живыми экологическими компонентами; 3) любое сообщество взаимосвязанных организмов, живущих на каком-либо участке суши или водоема («безразмерное» понятие: Б. норы, Б. болотной кочки и т. п.). Ср. Сообщество.

Рисунок 1.

Abiotique

Facteurs physico-chimiques caractérisant un écosystème donné. Opposables aux facteurs biotiques, ils constituent une partie des facteurs écologiques de cet écosystème. Les facteurs climatiques (température, lumière, air...), chimiques (gaz de l'air, éléments minéraux...) sont des facteurs abiotiques. Un milieu abiotique est inapte au développement de la vie.

Рисунок 2.

лено жирным шрифтом. За ним следует определение, изложенное в научно точной, но доступной манере: указаны понятия, дополненные примерами: «*Les facteurs climatiques (température, lumière, air ...)*». Такой формат сочетает признаки энциклопедической статьи и лексикографической записи: он сохраняет краткость и структурированность словаря, одновременно предлагая глубокое, многомерное понимание термина в рамках современного экологического дискурса. (Рис. 2.)

Словарь содержит 587 терминов, организован в алфавитном порядке, что обеспечивает удобство поиска. Каждый термин имеет единую структуру описания. Название термина выделено жирным шрифтом, дано развернутое, научно точное определение, часто с указанием химической формулы: например, *Acide abscissique (ABA): C₁₅H₂₀O₄*; исторических или теоретических аспектов: *Lamarckisme: Mouvement relatif aux idées de Lamarck*; ссылок на смежные понятия: *Films bactériens ou voiles bactériens → voir aussi biofilms*.

Такая структура обеспечивает не только дефиницию термина, но и краткую справочную информацию по каждому из них. Глоссарий охватывает широкий спектр дисциплин: биология - *ADN, ARN, mitochondrie, photosynthèse, écosystème*; химия: *acide organique, catalyseur, oxydant, réducteur*; геология: *karst, calotte de glace, permafrost, lithosphère*; физика: *onde, pression, radiation, thermosphère*.

Словарь включает современные и новые термины (*métagénomique, séquençage haut-débit*, отражающие развитие молекулярной биологии); *services écosystémiques, résilience, forçage climatique* выражают принципы взаимодействия общества и природы; *ROS/ERO, stress oxydatif* являются терминами, находящимися на стыке экологии, медицины и биохимии. При этом сохраняется баланс между новыми концептами и классическими определениями, такими как *écosystème, biocénose, biotope*. В словарь включены как классические, устоявшиеся понятия, так и новые современные термины.

Англоязычная экологическая терминология наиболее полно представлена в *Oxford Dictionary of Environment and Conservation*. Словарь включает около 10 000 статей. Словарь представляет собой англоязычный лексикографический корпус, объединяющий терминологию смежных дисциплин — экологии, охраны природы, климатологии, экологического права, устойчивого развития и экологической этики. В отличие от узкоспециализированных глоссариев, данный словарь ориентирован на междисциплинарное употребление. (Рис. 3.)

Oxford Dictionary также организован по алфавитному принципу, содержит развёрнутое пояснение, включающее исторический контекст (упоминание Карла Линнея) и современные тенденции. Определение сочетает

строгость научной терминологии с пояснением, адресованным неспециалистам. Термин выходит за рамки экологии — он связывает её с биологией, палеонтологией, генетикой, что указывает на междисциплинарный характер. Также присутствуют перекрестные ссылки: «*See also: cladistics*».

biological classification A means of arranging *species on the basis of the degree of their evolutionary relatedness. Thus members of a particular group share a more recent common ancestor than the ancestor of any other group. This classification is based on the order of evolutionary branching rather than on present similarities and differences. The most common system of *taxonomy for classifying organisms was developed by Carolus *Linnaeus, who divided the plant kingdom into several *divisions (now often called *phyla), and the animal kingdom into phyla (singular phylum). Divisions and phyla are, in turn, divided into *classes, which are further subdivided into *orders. Orders are divided into *families, which are subdivided into *genera (singular genus), and genera into *species. Modern classification groups kingdoms into three *domains. Thus the normal classification scheme is hierarchical, descending from the domain (highest level) to the species (lowest level): domain → kingdom → division/phylum → class → order → family → genus → species. See also CLADISTICS; EVOLUTIONARY CLASSIFICATION; PHENETIC CLASSIFICATION; TAXONOMY.

Рисунок 3.

Этот словарь сочетает академическую точность с актуальностью. Он включает как классические термины, например, *biodiversity, sustainability*, так и новые термины: *greenwashing, climate justice, ecosystem services*. Особенностью англоязычного подхода является его интернациональный характер: термины, сформированные в английском языке, заимствуются другими языками, что способствует стандартизации научного дискурса.

Каждая лексическая единица снабжена точным, лаконичным определением, дополненным этимологией, историческим контекстом и перекрёстными ссылками на смежные термины. Особое внимание уделяется функциональному разграничению терминов: например, отделяются научные понятия *biodiversity, trophic level* и социально-политические определения *climate justice, green economy*. Такой подход позволяет не только определить значение термина, но и осознавать его роль в различных типах дискурса — научном, официально-деловом и публицистическом.

Одна из особенностей словаря состоит в том, что он

включает междисциплинарные термины: естественно-научные (*photosynthesis, keystone species, albedo*); технические и инженерные (*carbon capture, wastewater treatment*); правовые и политические категории (*Convention on Biological Diversity, polluter pays principle*); социально-философские концепты (*deep ecology, ecocentrism, anthropocene*).

Словарь включает более 10000 терминов и представляет определения, примеры использования и ссылки на научные источники. Он объединяет экологические термины сфер экономики, политики и социологии, что делает его универсальным инструментом.

Результаты анализа русского, французского и английского экологических словарей отражены в следующей таблице 1: и позволяют сделать из проведенного анализа сделать следующие выводы: анализ трёх экологических выявляет не просто различия в объёме или структуре, а глубинные расхождения в научной культуре, политической ориентации и общественной роли экологического знания в каждой стране.

Анализ трёх экологических словарей — русского, французского и английского — выявляет различия в лингвокультурных подходах к презентации экологического знания. Русский словарь ориентирован на

нормативизацию и стандартизацию терминов: его дефиниции строги, академичны и ограничены естественно-научной и природоохранной сферами, без включения социально-политических измерений. Напротив, французский и англоязычные словари демонстрируют междисциплинарную открытость: они сочетают экологию с правом, экономикой, этикой, политикой, медициной и социальными науками, отражая современное понимание экологии как синтетической, социально вовлечённой области знания.

Русский словарь, ориентированный преимущественно на специалистов и использующий академический, технический язык, демонстрирует узкую, прикладную направленность — его термины в основном связаны с управлением природными ресурсами и имеют корни советской научной традиции. Это соответствует исторически сложившейся модели, где экология воспринималась как инженерная или административная дисциплина, а не как междисциплинарный социальный проект. Отсутствие активного включения новых терминов (особенно из гуманитарных областей) и слабая междисциплинарность указывают на замкнутость научной системы, сохраняющей связь с советским наследием и недостаточную адаптацию к глобальным трендам.

Французский словарь, напротив, сочетает научную

Таблица 1.

Характеристика	Русский словарь	Французский словарь	Английский словарь
Объем	~3000 терминов	587 терминов (в онлайн-формате)	Около 10 000 терминов
Организация	Алфавитная	Алфавитная	Алфавитная
Формат	Справочник / энциклопедия	Онлайн-энциклопедия	Универсальный лексикографический справочник
Язык	Академический, технический	Научно-популярный с элементами публистики	Академический
Целевая аудитория	Специалисты	Широкая аудитория, студенты, школьники	Международная аудитория: учёные, студенты, политики, переводчики
Междисциплинарность	Экология, право, управление природными ресурсами	Биология, химия, физика, экология, медицина	Экология, право, экономика, политика, этика
Примеры	Прикладные, ориентированные на наблюдение	Поясняющие, иллюстрирующие научное определение	Контекстные примеры встречаются редко; основной акцент — на перекрёстных ссылках
История термина	Частично (в отдельных статьях приводится происхождение и эволюция значения)	Включает историко-теоретические пояснения	Указывается этимология и исторический контекст
Перекрестные ссылки	Используются для связи с родственными понятиями	Включены в общую систему знаний	Структурированная навигация по темам
Новые термины	Преимущественно классические и прикладные понятия советского периода	Включает современные термины	Вводятся актуальные термины
Научные особенности	Акцент на биогеоценозе, трофических связях, советская традиция	Связь с медициной, химией, физикой; экологическое просвещение	Глобальная стандартизация, международные конвенции, экологическая этика

строгость с популяризаторским подходом, что характерно для французской интеллектуальной традиции — стремления сделать науку доступной широкой аудитории без потери глубины. Междисциплинарность (биология, химия, медицина, этика) и включение историко-теоретических пояснений свидетельствуют о том, что во Франции экология понимается как часть общей культурной и философской рефлексии. Это соответствует политике страны, которая традиционно поддерживает гуманитаризацию науки и её вовлечённость в общественную жизнь.

Англоязычный словарь, самый объёмный и универсальный, отражает глобальную доминирующую роль англоязычной науки и политики в формировании экологического дискурса. Его междисциплинарность (право,

экономика, политика, этика), структурированная навигация, актуальные термины и ориентация на международную аудиторию (учёные, студенты, политики, переводчики) показывают, что он функционирует как инструмент глобального стандарта — не просто справочник, а платформа для международного диалога. Это соответствует политике англоязычных стран (особенно США и Великобритании), которые активно продвигают экологические концепции как часть международной повестки, интегрируя их в право, экономику и дипломатию.

Таким образом, различия между русским, французским и англоязычным словарями обусловлены глубинными особенностями научных традиций, государственной политики и культурного понимания экологии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аликаев Р.С. Новые подходы к анализу структуры и семантики дискурса и терминологических систем / Р.С. Аликаев, О.А. Алимурадов, А.Ю. Асадова [и др.]. — Пятигорск: Пятигорский государственный университет, 2023. — 154 с. — ISBN 978-5-4220-1369-2. — EDN NGHWZR.
2. Алимурадов О.А. Термины в англоязычных текстах профессиональной направленности: когезия и когерентность (на материале специальных текстов сферы менеджмента) / О.А. Алимурадов, Н.Н. Горбунова // Когнитивные исследования языка. — 2023. — № 1 (52). — С. 129–140.
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. Акимова Э.Н. Лингвэкологическая интерпретация активных процессов в современном русском языке // Вестник Марийского государственного университета. — 2016. — Т. 10, № 3 (23). — С. 40–41.
5. Гомилевская Г.А. Опыт научного сотрудничества Международного института окружающей среды и туризма (Владивостокский государственный университет) с академическими институтами ДВО РАН в сфере экологического образования и профессиональной подготовки студентов / Г.А. Гомилевская, Т.С. Вшивкова // Научные исследования и разработки для охраны окружающей среды. — С. 253–254.
6. Дубчинский В.Н. Некоторые современные вопросы терминографии // Rasprave. — 2020. — Т. 46, № 2. — С. 547–566.
7. Ковязина М.А. Понятийная система современной экологии в отраслевом словаре конца XX века (на материале английского и русского языков) // Вестник Тюменского государственного университета. — 2001. — С. 42–43.
8. Королькова А.В. Современная лексикография как неотъемлемый компонент школьного образования // Вестник БарГУ. Серия: Педагогические науки. Психологические науки. Филологические науки. — 2018. — Вып. 6. — С. 39–40.
9. Липина С.А. Международный опыт применения экологических критерии в государственной закупочной практике / С.А. Липина, Е.В. Агапова, А.В. Липина // Экономические науки. — 2019. — № 6 (175). — С. 127–128.
10. Назаренко А.В. Модель нового экологического образования / А.В. Назаренко, И.В. Астраханцева // Поволжский педагогический поиск. — 2019. — № 2 (28). — С. 80–87. — DOI: 10.33065/2307-1052-2019-2-28-80-87.
11. Пиরумова Л.Н. Методические подходы к созданию русскоязычной версии тезауруса AGROVOC // Библ.-информ. дискурс. — 2022. — Т. 2, № 1. — С. 41–48. — URL: <https://doi.org/10.47612/2791-2841-2022-2-1-41-48> (дата обращения: 10.12.2025).
12. Реймерс Н.Ф. Экология и охрана окружающей среды / Н.Ф. Реймерс. — М.: Мысль, 1990. — 320 с.
13. Oxford Dictionary of Environment and Conservation / M. Allaby, C. Park. — 2nd ed. — Oxford: Oxford University Press, 2017. — 848 p.
14. Encyclopédie de l'environnement : сайт. — URL: <https://www.encyclopedie-environnement.org/glossaire/> (дата обращения: 10.12.2025).

© Кузмина Яна Анатольевна (yana.kuzmina.2011@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОВРЕМЕННАЯ ЯЗЫКОВАЯ СИТУАЦИЯ В РЕСПУБЛИКЕ ХАКАСИЯ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ХАКАССКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА И ЕГО ДИАЛЕКТОВ

THE CURRENT LANGUAGE SITUATION IN THE REPUBLIC OF KHAKASSIA AND TENDENCIES OF DEVELOPMENT OF THE KHAKASS LITERARY LANGUAGE AND ITS DIALECTS

A. Kyzlasov

Summary: The article reveals the problem of functioning of the Khakass language and its dialects, the current state of which is largely determined by the influence of the social environment: the sphere of education, science and culture, media, and family. In addition, the current language situation in the republic is influenced by socio-economic factors, such as migration, changes in lifestyle and access to education. The main role in the preservation and development of the Khakass language should be assigned to young people, who not only participate in programs for the preservation and development of the language, but also act as its defenders. In order to achieve sustainable results in the preservation of the language, it is necessary to focus on supporting young professionals and their involvement in language practice, which will serve as the foundation for the preservation and prosperity of the Khakass language in the face of modern challenges.

Keywords: Khakass language, language situation, youth, language policy.

Кызласов Артем Самуилович
кандидат филологических наук, ведущий научный
сотрудник, Государственное бюджетное
научно-исследовательское учреждение Республики
Хакасия, Хакасский научно-исследовательский институт
языка, литературы и истории, (г. Абакан)
kyzlasov6@mail.ru

Аннотация: В статье раскрывается проблема функционирования хакасского языка и его диалектов, современное состояние которых во многом определяется влиянием социальной среды: сферой образования, науки и культуры, медиа и семьи. Кроме того, на современную языковую ситуацию в республике влияют социально-экономические факторы, такие как миграция, изменение образа жизни и доступ к образованию. Основная роль в сохранении и развитии хакасского языка должна быть отведена молодёжи, которая не только является участником программ по сохранению и развитию языка, но и этим самым выступает в роли его защитника. Для достижения устойчивых результатов по сохранению языка необходимо дополнительно концентрироваться на поддержке молодых кадров и их вовлечении в языковую практику, что станет основой для сохранения и процветания хакасского языка в условиях современных вызовов.

Ключевые слова: хакасский язык, языковая ситуация, молодёжь, языковая политика.

Введение

Современное состояние хакассского литературного языка и его диалектов представляет собой важный объект исследования в контексте языковой политики и культурного наследия Хакасии. Хакасский язык, относящийся к тюркской языковой группе, является многодиалектным. В нем в настоящее время выделяются следующие диалекты: качинский, сагайский, кызыльский и шорский.

В последние десятилетия наблюдается значительное изменение в языковой ситуации, что связано с увеличением уровня двуязычия, где русский язык занимает доминирующее положение.

Актуальность данной работы обусловлена необходимостью глубокого анализа текущего состояния хакасского языка и его диалектов в условиях глобализации и социально-экономических изменений. В условиях, когда носители языка становятся все менее многочисленны-

ми, а влияние русского языка на повседневное общение возрастает, важно выявить причины, способствующие этому процессу. Так, по результатам Всероссийской переписи населения 2010 года численность хакасов составляла 63643 чел., доля – 12,1%, а по результатам переписи 2020 года численность коренной национальности составила 55144 чел., доля 10.31%, то есть, за последние 10 лет численность хакасов уменьшилась более чем на 8 тыс. человек. Особенности этнического состава населения республики напрямую связаны с особенностями региональной языковой ситуации. В республике Хакасия наибольшей демографической и коммуникативной мощностью обладает русский язык, которым владеет и пользуется 100% населения Республики. Вторым государственным языком Хакасии является хакасский язык, которым владеют только около 7% [2, с. 80]. На сегодняшний день большая часть носителей хакасского языка складывается в пользу сагайцев, которые в количественном соотношении превосходят все остальные диалектные группы вместе взятые [3, с. 88]. Актуальность статьи характеризует и тот фактор, что большая часть носи-

телей живого хакасского языка проживает в сельской местности, а на сегодняшний день, по мнению исследователей, наблюдается убыль сельского населения и прирост численности городского населения [4, с.18].

Целью статьи является описание языковой ситуации и рассмотрение тенденций развития хакасского литературного языка и его диалектов. Социально-экономические факторы, такие как миграция, изменение образа жизни и доступ к образованию, играют ключевую роль в формировании языковой среды. В работе будет рассмотрено, как эти факторы влияют на использование хакасского языка и его диалектов, а также на идентичность носителей.

Важным аспектом работы станет изучение методов сохранения хакасского языка, включая образовательные программы, культурные инициативы и роль молодежи в этом процессе. Молодежь, как основная движущая сила изменений, играет ключевую роль в сохранении и развитии языка, и ее активное участие в культурной жизни региона может стать залогом будущего хакасского языка.

В заключение работа будет посвящена перспективам будущего хакасского языка, что позволит оценить возможные сценарии развития языковой ситуации в регионе. Исследование современного состояния диалектов хакасского языка не только актуально с точки зрения лингвистики, но и имеет важное значение для сохранения культурного наследия и идентичности народа. В результате, данная работа направлена на углубление понимания процессов, происходящих в языковой среде Хакасии, и на выявление путей для сохранения и развития хакасского языка в условиях современности.

Основные результаты

1. Анализ современного состояния хакасского языка

Современное состояние хакасского языка в 2025 году характеризуется значительными изменениями в контексте защиты и развития его диалектов. С одной стороны, наблюдается рост интереса к языку, который стимулируется как местными властями, так и общественностью. Обсуждения на уровне Республики Хакасия охватывают важнейшие аспекты, такие как улучшение инфраструктуры для языка и поддержка образовательных инициатив.

Важным шагом в сохранении хакасского языка стало создание национального корпуса и онлайн-переводчика, что открывает новые возможности для внедрения языка в цифровое пространство. В настоящее время сектор языка ХакНИИЯЛИ совместно с приглашенными переводчиками приступили к переводу фраз с русского языка на хакасский язык для Яндекс-переводчика. Во время этой работы анализируются контекст и подходя-

щие варианты перевода для новых терминов, подбираются наиболее удачные варианты передачи в предложениях на хакасском языке грамматических, лексических нюансов, фразеологизмов и т.д, ведется работа по передаче стиля исходных предложений. Это позволяет не только сохранить возможность изучения языка, но и способствует его обновлению.

Хочется отметить, что русский язык продолжает оказывать влияние на хакасский, что вызывает у некоторых носителей опасения относительно сохранения своей идентичности. На заседаниях Терминологической комиссии при Правительстве Республики Хакасия обсуждаются меры для улучшения языковой ситуации, включая внедрение хакасских названий на дорожных знаках и в общественных местах и т.д. Это становится важным шагом к интеграции хакасского языка в общественное сознание и культурное пространство республики.

Ожидается, что дальнейшие перспективы хакасского языка зависят от комплексного подхода к его сохранению и развитию. Реализация новых программ, учебников и пособий, а также активное участие в конкурсах на знание языка создают подъемный потенциал для будущего диалектов. Будущие научные исследования и общественные инициативы должны фокусироваться на вопросах, касающихся функциональности языка в современных условиях и его роли в формировании культурной идентичности народа. Сложная взаимосвязь языка и социокультурного контекста требует еще более глубокого анализа, что подтверждается потребностью в выделении существенных ресурсов для решения этой задачи.

2 Причины увеличения двуязычия

Современное состояние диалектов хакасского языка также связано с растущим уровнем двуязычия. Одной из главных причин этого явления является активная миграция населения. Люди, перебирающиеся из сельских районов в города, стремятся интегрироваться в русскоязычное общество, что сказывается на их языковых предпочтениях и выборе способов общения. Данная динамика приводит к тому, что хакасский язык попадает под воздействие русского, и как следствие, теряется ряд уникальных диалектных особенностей [1, с. 440].

Образовательная система играет ключевую роль в процессе формирования двуязычия. На текущий момент в республике Хакасия существует недостаток программ, которые бы активно использовали комбинированный метод преподавания, сочетающий элементы как русского, так и хакасского языков. Такой подход позволяет детям легче осваивать оба языка, но его применение требует существенной доработки. Отсутствие должного внимания к изучению родного языка в образовательных учреждениях сказывается на готовности молодежи овладевать

хакасским и желании поддерживать языковую культуру.

Социальная динамика и стремление к интеграции также влияют на выбор языка общения. Дети из национальных меньшинств, включая хакасов, стремятся адаптироваться к доминирующей языковой среде, что может негативно отразиться на их интересе к родному языку. Проблема коэффициента употребления хакасского языка в повседневной жизни параллельно нарастает, особенно среди молодежи, у которой фиксируется снижение уровня владеющих хакасским языком. В некоторых случаях временные предпочтения могут определяться даже модой или окружением. Более того, значительное влияние на формирование двуязычия оказывают материальные условия, которые подталкивают молодых людей к выбору языка, на котором проще найти работу или прокладывать карьерный путь. Хотя в республике проводятся различные культурные мероприятия и курсы, нацеленные на популяризацию хакасского языка, необходимо отметить недостаточную вовлеченность общества в эти инициативы. Это требует более активных действий со стороны образовательных и культурных учреждений, которые должны работать в направлении поддержки языковой передачи и разработки новых форматов обучения, чтобы сделать хакасский язык более привлекательным и актуальным для подрастающего поколения.

Сложности в адаптации между языками также требуют использования современных образовательных технологий и методик, поддерживающих интерактивные и практические аспекты изучения языка. Способствующая такая форма активного взаимодействия с языком увеличивает шансы молодежи на успешное владение обоими языками в условиях современного общества.

Таким образом, без комплексного подхода, учитывающего социокультурные, экономические и образовательные факторы, сложно добиться долгосрочных положительных результатов в сохранении и развитии хакасского языка в условиях растущего двуязычия.

3 Влияние социальной среды на язык

Современное состояние хакасских диалектов во многом определяется влиянием социальной среды. В частности, сфера образования, медиа и семья оказывают как положительное, так и отрицательное воздействие на использование и сохранение хакасского языка.

В образовательной системе наблюдается широкий спектр подходов к обучению языку. В некоторых учебных заведениях внедряются программы, в которых хакасский язык изучается как предмет, что создаёт условия для его дальнейшего освоения молодежью. Тем не менее, существует недостаток квалифицированных преподавателей, что затрудняет процесс обучения и

уменьшает интерес к языку. В большинстве случаев преподавание хакасского языка не является обязательным, и, соответственно, школьники и студенты, не имеющие потребности в изучении языка, имеют низкий уровень мотивации к его освоению.

Сфера медиа играет также важную роль в поддержании языковой практики. Например, наличие телевидения, радио и газеты на хакасском языке создает дополнительные средства для передачи культуры и языка, тем самым способствуя его популяризации. Однако, общественное внимание чаще уделяется русскоязычному контенту, и наличие хакасского языка в медиа остается недостаточным. Если программы и передачи на хакасском языке перестанут появляться, это может привести к снижению интереса молодежи к языку.

Семейная среда является важным фактором в языке, так как именно в ней происходит первая языковая социализация. В дуязычных семьях хакасский язык может использоваться меньше, чем русский, особенно если родители предпочитают общаться на языке, который является доминирующим в обществе. Это отражает не только уровень владения языком, но и общее отношение к культуре. Если семья не придает значения использованию хакасского языка, дети имеют меньшую вероятность перейти к его изучению в будущем.

Таким образом, поддержание хакасского языка и его диалектов требует комплексного подхода и активного участия всех слоев общества. Образование должно акцентировать внимание на родном языке, медиа – транслировать актуальный контент, а семьи – создавать языковую среду, способствующую передаче языка новым поколениям.

4 Методы сохранения хакасского языка

Сохранение и развитие хакасского языка является важной частью государственной политики России, и Республика Хакасия активно реализует ряд программ, направленных на поддержание и популяризацию этого языка. В 2022 году была внедрена новая государственная программа «Сохранение и развитие хакасского языка» на 2022–2027 годы, которая включает меры по активизации использования языка и созданию условий для его роста [5]. Эта инициатива отражает стремление к повышению статуса языка и его значению в образовательном процессе и повседневной жизни.

Образование занимает одно из ведущих мест в процессе сохранения языка. В учебных заведениях Хакасии активно вводятся программы обучения на хакасском языке, что позволяет формировать у детей уважение к культурному наследию своего народа. Культурные инициативы также играют ключевую роль в популяризации

языка. В республике проводятся различные праздники, конкурсы и мероприятия, в которых учащиеся демонстрируют свои навыки общения на хакасском. Это создает атмосферу уважения к традициям и культуре, что, в свою очередь, стимулирует молодежь к активному использованию языка.

Социальные программы направлены на формирование положительного общественного мнения о языке среди молодежи. В рамках этих программ важно вовлекать молодежь в мероприятия, где используется хакасский, а также продвигать его использование в онлайн-пространстве и социальных сетях. Например, создание видео и подкастов на хакасском языке, которые представляют собой новый формат общения для молодежи, является значительным шагом к увеличению интереса к языку.

Научные исследования и разработки изучают вопросы сохранения языка, а также эффективность текущих программ. Ученые поднимают важные темы функционирования хакасского языка, его популяризации, языковой политики, включая необходимость привлечения молодежи к активному использованию языка в повседневной жизни. Одним из вопросов, на который обращают внимание исследователи, является нехватка молодых специалистов в области хакасского языка и литературы, что ограничивает его систематизацию и развитие.

Подводя итог, можно отметить, что ряд мероприятий, направленных на сохранение и развитие хакасского языка, дает надежду на его будущее. Однако для достижения устойчивых результатов необходимо дополнительно концентрироваться на поддержке молодых кадров и их вовлечении в языковую практику, что станет основой для сохранения и процветания хакасского языка в условиях современных вызовов.

5 Роль молодежи в сохранении языка

Вопрос сохранения хакасского языка и его популяризации становится особенно актуальным в условиях глобализации, когда младшее поколение часто оказывается под давлением множественных культур и языков. Именно молодежь играет ключевую роль в этом процессе. В современных инициативах по сохранению языка их участие можно увидеть в различных культурных проектах и образовательных программах.

В рамках государственной программы, утвержденной в 2021 году, выделяются значительные средства на поддержку хакасского языка, что подтверждает важность этой темы для региона. Так, в течение 2022–2024 годов на направленные на развитие языковой политики мероприятия предусмотрено выделение 33,5 миллионов рублей [6]. Эти средства позволяют организовывать не только официальный уровень, но и неформальные

молодежные инициативы, которые становятся важным источником популяризации языка среди сверстников.

Молодежь активно участвует в культурных проектах, которые включают театральные постановки, художественные выставки, литературные конкурсы и др. Например, подобные мероприятия способствуют созданию пространства, где новые творческие идеи пересекаются с традициями, а хакасский язык становится не только средством общения, но и важным элементом культурной идентичности. Участие в таких проектах помогает подрастающему поколению осознать уникальность своего языка, придает им уверенности и желания развивать свои навыки именно на хакасском.

Ключевым моментом является то, что работа с молодежью должна быть системной и постоянной. Надо создать условия, которые позволят молодежи не только учить язык, но и активно использовать его в жизни и творчестве. В этом контексте интеграция хакасского языка в образовательные программы и жизненные практики становится одной из стратегий долгосрочного сохранения языковой культуры.

Таким образом, молодежь не только является участником программ по сохранению и развитию языка, но и этим самым выступает в роли его защитника. Известно, что без активного вовлечения молодых людей сохранить любой язык будет сложно. Поставленные цели и задачи формирования активного защитника языка станут важной вехой в его истории, открывая новые горизонты для будущего.

6 Перспективы будущего диалектов

Современный хакасский язык, представленность и развитие его диалектов описываются в контексте государственной поддержки и общественного интереса, особенно после объявления 2020 года Годом хакасского языка в республике. В этой связи наблюдается активизация деятельности по сохранению и развитию языковых форм, что включает создание новых образовательных программ и цифровых ресурсов. Сагайский и качинский диалекты остаются основой литературного языка, их изучение стало особенно актуальным. Необходимость сохранения диалектов также подчеркивается недостатком исследований в области фольклора и традиционной культуры хакасов. Возможности для будущего развития диалектов определяются не только внутренними процессами, но и внешними факторами, такими как глобализация и влияние соседних языков. Поэтому маркетинг культуры, включая проведение праздников и конкурсов на родном языке, может стать инструментом в привлечении молодежи и возрождении интереса к языковым различиям. Не менее важным является применение новых технологий для сохранения диалектов. Например, создание мульти-

медиевых платформ и приложений для изучения хакасского языка позволит более широко представить культурное наследие и улучшить доступ к языковым ресурсам. Перспективы развития хакасского языка будут зависеть от выполнения задач, поставленных перед языковыми исследователями и преподавателями. Важно, чтобы в научные исследования включались диалекты как равноправные и уникальные элементы языковой системы Хакасии, обеспечивая их дальнейшее изучение и развитие.

Спохватываясь об актуальности определения будущего языка, можно отметить, что взаимодействие всех заинтересованных сторон, включая молодежь, образовательные и культурные учреждения, создаст базу для долгосрочного сохранения и развития хакасского языка и его диалектов в будущем времени. Сохранение языкового многообразия обогащает культурное наследие и способствует повышению интереса к изучению языков среди новых поколений.

Заключение

Современное состояние хакасского языка и его диалектов представляет собой сложный и многогранный процесс, который требует внимательного анализа и глубокого понимания. В последние годы наблюдается заметное увеличение уровня двуязычия, где русский язык занимает доминирующее положение. Увеличение двуязычия можно объяснить рядом социально-экономических факторов, таких как миграция населения, изменение образовательной системы и влияние медиа, что в свою очередь приводит к уменьшению числа носителей хакасского языка.

Одной из ключевых причин, способствующих этому процессу, является малая численность носителей диалектов. В условиях глобализации и стремительного развития технологий, хакасский язык, как и многие другие языки малых народов, сталкивается с угрозой исчезнове-

ния. Важно отметить, что подобные тенденции наблюдаются не только в хакасском языке, но и в других языках, что подчеркивает общие проблемы, с которыми сталкиваются языки малых народов в России и за ее пределами.

Социальная среда играет значительную роль в формировании языковой ситуации. В условиях, когда русский язык становится основным средством общения, особенно среди молодежи, хакасский язык теряет свою функциональность и престиж. Это приводит к тому, что молодое поколение все чаще выбирает русский язык как основной, что, в свою очередь, негативно сказывается на передаче языка и культуры от поколения к поколению. Важно отметить, что молодежь может стать как причиной, так и решением проблемы. Их активное участие в сохранении и популяризации хакасского языка может сыграть решающую роль в его будущем.

Важно использовать современные технологии и подходы, такие как создание онлайн-курсов, мобильных приложений и других ресурсов, которые могут привлечь молодежь и помочь им овладеть языком.

Перспективы будущего хакасского языка зависят от множества факторов, включая активность местных сообществ, поддержку со стороны государства и образовательных учреждений, а также желание самих носителей языка сохранить и развивать свою культуру. Важно, чтобы усилия по сохранению языка были системными и комплексными, охватывающими все аспекты жизни общества.

Таким образом, изучение современного состояния хакасского языка и факторов, влияющих на его развитие, является важной задачей, которая требует внимания и активных действий. Сохранение языкового и культурного наследия Хакасии – это не только задача для лингвистов, но и для всего общества, которое должно осознать ценность своего культурного богатства и стремиться к его сохранению для будущих поколений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдина Р.П., Белоглазов П.Е., Каскаракова З.Е., Кызласов А.С., Субракова В.В. Современное состояние качинского и кызыльского диалектов хакасского языка (отчет научной экспедиции сектора языка ХакНИИЯЛИ за 2019 г.) // Мир науки, культуры, образования, 2020 №2 (81): 439-443.
2. Гусейнова А.В. Языки народов Республики Хакасия в коммуникативном пространстве региона // Таврический научный обозреватель. 2017. №10–1: 79–84.
3. Карпов В.Г. Проблема сохранения хакасского языка как основы духовной культуры хакасского этноса. Под ред Т.Г. Боргоякова. Абакан: Изд-во ХГУ им. Н.Ф. Катанова, 2007. 91 с.
4. Кышпанаков В.А. Население Хакасии по переписи 2020 г. Основные итоги // Вестник ХГУ им. Н.Ф. Катанова. 2022. №4 (42): 17–20
5. Постановление Правительства Республики Хакасия об утверждении государственной программы Республики Хакасия «Сохранение и развитие хакасского языка» Available at: <https://r-19.ru/documents/7844/123447.html>
6. Правительство Хакасии создаёт условия для сохранения и развития хакасского языка Available at: <https://r-19.ru/news/obshchestvo/179585>

© Кызласов Артем Самуилович (kylzlasov60@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СЕМАНТИЧЕСКИЙ ДИФФЕРЕНЦИАЛ КАК ПОПЫТКА ИСЧИСЛЕНИЯ СТЕПЕНИ КРЕОЛИЗОВАННОСТИ ТЕКСТА

SEMANTIC DIFFERENTIAL AS AN ATTEMPT TO CALCULATE THE DEGREE OF CREOLIZATION OF THE TEXT

T. Lenkova

Summary: The work is devoted to an attempt to test the method of semantic differential for the study of the phenomenon of creolized text, popular in recent years, namely for calculating the coefficient of its systemicity or creolization. The purpose of our work is to trace the features of the application of the semantic differential relative to the creolized text, based on a comparative analysis of the mono- and bipolar scales of Osgood and Kelly, to identify the hallmarks of the scaling method of interest to us for the study of such a popular linguistic phenomenon as creolized text in recent decades.

Keywords: creolized text, psychometric scale, semantic differential, factor analysis, intersemiotic mechanism.

Ленкова Татьяна Александровна
кандидат филологических наук, доцент, Федеральное
государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования Рязанский
государственный университет имени С.А. Есенина
talenk@yandex.ru

Аннотация: Работа посвящена попытке апробации метода семантического дифференциала для исчисления коэффициента его системности или креолизованности. Цель нашей работы заключается в том, чтобы проследить особенности применения семантического дифференциала относительно креолизованного текста, основываясь на сопоставительном анализеmono- и bipolarных шкал Осгуда и Келли, выявить отличительные признаки интересующего нас метода шкалирования для исследования такого популярного в последние десятилетия лингвистического феномена как креолизованный текст.

Ключевые слова: креолизованный текст, психометрическая шкала, семантический дифференциал, факторный анализ, интерсемиотический механизм.

Введение

Метод семантического дифференциала с момента своего появления предназначался для изучения когнитивных и эмоциональных компонентов в субъективном восприятии личностью предметов, событий и психологического времени. Он применялся для психометрических исследований как в психологии, так и в психиатрии для выявления и квалификации депрессивной симптоматики, её своеобразия и динамики в процессе терапии.

Ещё за двадцать лет до того как Ч. Осгуд ввёл в научный оборот собственно сам термин «семантический дифференциал» [Osgood 1952:197—237], в 1932 году в психометрии стала применяться монополярная шкала, разработанная Ренсисом Ликертом. Объекты в монополярных шкалах оцениваются по выраженности только одного свойства, методика Ликерта до сих пор используется в опросниках и анкетировании. Шкала Ликерта предполагает ряд утверждений, связанных с интересующей темой. Испытуемому нужно оценить степень согласия или несогласия с каждым утверждением по заранее определённой шкале, обычно от «полностью не согласен» до «полностью согласен».

Примерно тогда же появилась монополярная шкала Яна Стапеля, включающая одно прилагательное или термин, который представляет отношение или мнение. Респонденту нужно указать уровень согласия или несо-

гласия с прилагательным по числовой шкале, которая часто располагается рядом с ним. Обычно ответы изменяются по шкале от положительного к отрицательному, без нейтрального варианта.

В монополярных шкалах Ликерта и Стапеля можно проследить ряд отличий, например, шкала Ликерта представляет серию утверждений, а шкала Стапеля — одно прилагательное или термин; шкала Ликерта включает несколько пунктов или утверждений, а шкала Стапеля — одно прилагательное на пункт; шкала Ликерта предоставляет набор вариантов ответов, а шкала Стапеля включает числовую шкалу (часто в диапазоне от -5 до +5) рядом с прилагательным.

Чарльз Осгуд, как было сказано выше, предложил свой метод субъективного шкалирования, а именно биполярное исследование, где концы семантического дифференциала заданы противоположными значениями. Метод Осгуда считается также методом построения индивидуальных или групповых семантических пространств. Респондентам предлагается оценить объект с помощью серии биполярных прилагательных, например, «хороший» и «плохой».

В своём труде Ч. Осгуд обосновывал использование трёх базисных оценочных семибалльных шкал, а именно «оценка», «сила», «активность». Смысл этого метода заключался в том, чтобы получить реакцию человека на определённый стимул, вызвать бессознательные ассоциатив-

ные связи между объектами и перевести это в оценочное субъективное отношение к предмету или событию.

При построении оценок, по мнению Ч. Осгуда, существенную роль играет явление синестезии. Синестезия — это основа метафорических переносов и оценок, позволяющая, например, оценивать голос как мягкий или жёсткий (то есть по биполярной шкале «мягкий-жёсткий»). Феномен синестезии состоит в возникновении ощущения одной модальности под воздействием раздражителя другой модальности.

Практически в одно время с Ч. Осгудом свой вариант биполярной шкалы предложил американский психолог Джордж Келли, автор теории личностных конструктов [Kelly 1991]).

Келли объясняет, как человек интерпретирует и прогнозирует свой жизненный опыт, предвосхищает будущие события. Ключевое понятие — личностный конструкт — абстракция или обобщение из предшествующего опыта, которую личность создаёт как классификационно-оценочный эталон и проверяет на собственном опыте. Все личностные конструкты биполярны и дихотомичны (например, «хороший-плохой»).

Каждый конструкт имеет два противоположных полюса: эмерджентный (полюс сходства элементов конструкта) и имплицитный (полюс контраста).

Для создания конструкта необходимы по крайней мере три элемента (явления или предмета), два из которых должны быть похожими друг на друга, а третий — отличаться от первых двух.

Если говорить об отличиях шкал Осгуда и Келли, то можно отметить следующее: Келли не задавал шкалы для оценки априори, а «извлекал» их из сознания самих испытуемых с помощью метода триадического выбора. Осгуд, стремясь выявлять общепсихологические закономерности, работал с групповыми матрицами данных, в то время как Келли анализировал результаты индивидуальных испытуемых.

Сегодня метод семантического дифференциала вышел за границы психологии и широко используется в социологии, теории принятия решений, теории массовых коммуникаций и во многих других областях. Более того, он получил своё развитие в исследованиях последних лет. Так, например, В.Ф. Петренко, основываясь на Осгудовском базисе факторов, выделил и другие, а именно — «упорядоченность», «сложность», «комфортность». Последний фактор является особенно важным при психологической диагностике детей дошкольного возраста. В.Ф. Петренко назвал свой метод «сказочным семантическим дифференциалом», так как предлагает

своим маленьким респондентам выразить отношение к известным сказочным персонажам [Петренко 1988].

На базе семантического дифференциала был разработан «Проективный семантический метод» [Trofimova 2014]. Он призван выявить нюансы семантического восприятия, которые независимы от культуры, опыта и образования (то есть биологически обусловленные факторы этого восприятия, такие как пол и темперамент). Предполагается, что все люди одинаково должны оценивать силу как сильную и активность как нечто активное. Использование этого метода действительно выявило разницу в оценках людей, контрастных по полу и/или темпераменту [Trofimova 2012 15–56]

Совсем недавно, в 2020 году, авторским коллективом отечественных лингвистов была предпринята попытка применить психометрическую шкалу семантического дифференциала для исследования проблем креолизованного текста. Е.Ф. Тарасов, А.А. Нистратов, М.О. Матвеев, признавая наличие свойства синтетичности феномена креолизованного текста, попытались ответить на вопрос о степени его креолизации, то есть, можно ли считать, что все креолизованные тексты «kreolizovany» одинаково? Семантический дифференциал московских исследователей можно считать биполярным, факторами своих шкал они выбрали «силу», «динамичность», «оценку», «естественность», «символичность», «активность», «комфортность».

Цель нашей работы заключается в том, чтобы проследить особенности применения семантического дифференциала относительно креолизованного текста, основываясь на сопоставительном анализе моно- и биполярных шкал Осгуда и Келли, выявить отличительные признаки интересующего нас метода шкалирования для исследования такого популярного в последние десятилетия лингвистического феномена как креолизованный текст. Изучение закономерностей восприятия креолизованных текстов находится в самом начале. Необходимо изучение воздействия текстов с разными характеристиками верbalной и визуальной составляющих, что должно позволить выявить новые закономерности и повысить точность прогнозов. Основываться мы будем на коллективной монографии «Креолизованный текст: Смыслоное восприятие» [Тарасов, Нистратов, Матвеев 2020].

Обсуждение

Феномен креолизованного текста, то есть содержательного единства вербального и визуального, вызывает в последние тридцать лет большой интерес, однако его исследование находится практически на начальном этапе. Относительно данного типа текста в настоящий момент существует больше вопросов, чем ответов. Один из них — степень креолизации. В частности, исследователей

интересует, все ли тексты креолизованы одинаково, как степень креолизации влияет на восприятие информации. На эти вопросы и попытался ответить авторский коллектив Е.Ф. Тарасова, А.А. Нистратова, М.О. Матвеева. Они предложили процедуру измерения степени креолизации.

Первым вариантом являлось оценивание респондентами трёх объектов: креолизованного текста в целом, его вербальной и визуальной составляющих. То есть, креолизованный текст и его компоненты оценивались по отдельности. На этом этапе исследователи получали некоторое цифровое значение, представляющее собой разность реальной оценки креолизованного текста и оценки, которая имела бы место в случае действия чистого принципа композиционности. Однако креолизованный текст – синтетическое явление, поэтому принцип композиционности недостаточен для конституирования его смысла. Принцип оценки креолизованного текста можно назвать принципом композиционности со смещением, так как оценка подобного типа текста всегда смещена от среднеарифметического.

Второй вариант оценки креолизованного текста – это случаи, когда текст в целом оценивается выше или ниже, чем его компоненты. Цифровое значение в данном случае означает, что актуализируется положительный или отрицательный полюс шкал. Практически это означает, что создание креолизованного текста ведёт к изменению восприятия комплексного содержания составляющих в сторону значительного усиления отдельных характеристик. Такой принцип можно назвать принципом эскалации, потому что в процессе его действия между верbalным и визуальным компонентами креолизованного текста происходит «взаимоусиление» оценок, и оценка текста в целом представляет собой результат сложения оценок вербального текста и изображения.

По мнению исследователей, это более яркое проявление системного эффекта, чем при оценивании текста по принципу композиционности со смещением. Системный эффект появляется в результате создания системы – креолизованный текст. Это дало право отечественным исследователям ввести новый параметр характеристики креолизованного текста – степень его системности, которую мы назовем степенью креолизации.

Таким образом, оценка креолизованного текста, равная среднему арифметическому оценки вербального текста и оценки изображения, будет свидетельствовать о нулевой степени креолизации, то есть об отсутствии системного эффекта.

Чтобы попробовать измерить коэффициент креолизации/системности, исследователи прибегнули к методу шкалирования путём семантического дифференциала. Основным параметром визуального компонента креоли-

зованного текста, который мог иметь решающее значение при восприятии содержания текста, был определён цвет. В своём исследовании отечественные лингвисты опирались на результаты трудов по восприятию цвета И. Иттена и П.Я. Яншина. Первый выделял три аспекта воздействия цвета на человека: чувственно-оптический (импрессивный), психический (экспрессивный) и интеллектуально-символический (конструктивный) [Иттен 2000], а второй – импрессивное и экспрессивное цветовое воздействие [Яншин 2025].

Е.Ф. Тарасов, А.А. Нистратов, М.О. Матвеев на основе анализа оценок респондентов выделили четыре механизма соотнесения визуальных параметров со значением вербальных единиц.

Первый механизм – импрессивный, он основан на психофизиологическом воздействии визуальных параметров на человека и его органы чувств, например, на влиянии цветовой гаммы, – как известно красный цвет возбуждает, а синий или зелёный успокаивают.

Второй механизм, экспрессивный, связан с эмоциональным восприятием визуальных характеристик. Это может быть влияние признаков и формальных параметров изображения на эмоциональную сферу личности респондента.

Конструктивный или когнитивный механизм актуализируется в процессе логической оценки содержания графического компонента. Так, например, автором могут использоваться иллюстрации –эвфимизмы, «уводящие» читателя от проблемного или тревожащего вербального текста.

Последний механизм, интерсемиотический или межмодальный, реализуется в процессе соотношения визуальных качеств объектов, описанных в тексте, с теми, которые изображены иллюстративно.

При этом в основе оценки по одной и той же шкале могут лежать разные механизмы. Переключение между ними отражает актуализацию разных компонентов содержания образа сознания, стоящего за вербальной единицей — именем шкалы.

При интерпретации результатов экспериментов с применением метода шкалирования неизбежно встает вопрос о том, как происходит соотнесение креолизованного текста, который предлагается оценить, с оценочными характеристиками. Вербальные единицы – от слова до текста – могут иметь разный объём содержания. Однако сравнение объёма не может проводиться механически. Отдельно взятое слово способно вызывать любые образы сознания, соотносимые с этим словом (в том числе ассоциации, метафоры смысла, ок-

казиональные образы). При включении в текст объём содержания лексической единицы уменьшается, значение становится более узконаправленным, коррелирующим с содержанием текста. Сам текст также вызывает в сознании определённые образы. Объём содержания образа в этом случае редуцируется (по сравнению с виртуальным значением лексической единицы – названия шкалы), что определяется содержанием текста. Из всего содержания образа актуализируются компоненты, которые могут быть как-то соотнесены с содержанием текста. В результате мы имеем возможность выявить механизмы интерсемиотического перевода, на основе которых осуществляется оценка креолизованного текста по конкретной шкале. Образы языкового сознания должны являться основой для соотнесения текста с оценочными характеристиками. При этом соотносится образ, который вызывает в сознании вербальная единица в виртуальном значении, и образ, который вызывает текст в узуальном употреблении.

Проведённые исследователями эксперименты базировались на сравнении оценок, которые респонденты дают креолизованным текстам, состоящим из одного и того же верbalного текста, и различных иллюстраций. Была обнаружена разница в оценках текстов по всем факторам, которая должна объясняться особенностями визуальных составляющих креолизованных текстов. Сопоставляя оценки по отдельным шкалам с параметрами изображений, можно с определённой степенью достоверности выявить, какие именно параметры изображений влияют на оценку по конкретной шкале.

Собственно интерсемиотический механизм действует при прямой вербализации визуальных характеристик. Некоторые качества первично воспринимались зрением, например, «яркий», «тёмный», «четкий». То есть, видимое качество является денотатом лексических единиц. И оценивание происходит путём выявления наличия определённого качества у креолизованного текста. Наиболее высокие оценки по таким шкалам получают тексты с наиболее «красочными», «яркими», «светлыми», «чёткими» изображениями, а низкие – тексты с рисунками, не обладающими этими качествами. В процессе оценивания по одному и тому же критерию возможно изменение способов означивания действительности, что значительно осложняет прогнозирование восприятия текстов, особенно имеющих креолизованный характер.

Результаты экспериментов показывают, что существует некоторое закономерное соотношение вербальных характеристик и визуальных параметров. Такие корреляции могут рассматриваться семиотически – как связь формы и содержания знака. В исследованиях московских лингвистов изучается восприятие иллюстрированных текстов, то есть текстов, в которых вербальная часть первична, и для неё создаётся иллюстрация. Поэтому

они рассматривали вербальную номинацию как форму, а то, что за ней стоит – как содержание (то есть, например, визуальный признак «яркость» будет содержанием слова «яркий»).

Согласно известному закону обращения планов содержания и выражения Ю.С. Степанова, согласно которому план содержания становится планом выражения, когда мы от смысла знака идём к самому знаку при активном настроении мысли: от познающего субъекта (человека) к внешнему миру (объекту) [Степанов 1971: 144], знак может рассматриваться с любой стороны. То есть, формой может быть визуальный признак «яркость», а его содержанием вербальная единица «яркий». В связи с этим встаёт вопрос о том, могут ли все выявленные корреляции рассматриваться как содержание знака и с одной, и, с другой стороны.

То есть, можем ли мы считать, например, визуальные признаки «массивные формы», «насыщенные цвета», «округлые формы» частью содержания вербального знака «тяжелый». И, с другой стороны, можно ли определять вербальные единицы «сильный» и «сложный» как компоненты содержания визуального признака «контрастность». Ответы на этот вопрос могут быть противоположными в зависимости от самой корреляции.

Исследователи получили результаты о влиянии цветовой гаммы на восприятие креолизованного текста: креолизованные тексты с минорными иллюстрациями обычно оцениваются выше, чем тексты с мажорными изображениями. Однако результаты оценки самих изображений противоположны: иллюстрация в мажорных тонах оценивается несколько выше, чем иллюстрация в минорной цветовой гамме. Значит, дело в сочетаемости вербальной и иконической составляющей.

Проводимые в течение многих лет исследования восприятия креолизованного текста доказывают со всей очевидностью, что простые и однозначные закономерности этому процессу не присущи. Наличие у креолизованного текста как у системы свойства эмерджентности делает его совершенно особым. Эмерджентность, как известно, свойство системы, при котором возникают новые, качественно отличные характеристики, не присущие отдельным её компонентам. Эти новые качества появляются благодаря взаимодействию между компонентами и не могут быть предсказаны только на основе анализа индивидуальных характеристик каждого элемента. Эмерджентность усложняет и без того довольно трудную задачу учёта всех параметров всех составляющих такого текста. Экспериментальные тексты Е.Ф. Тарасова, А.А. Нистратова, М.О. Матвеева состояли из двух конституентов (вербального и визуального), и даже такое сочетание показало множество нюансов при определении воздействия креолизованного текста на реципиентов и выявив-

лении его источников и причин. Однако изучению могут подвергаться не только ощущения, вызываемые цветом, но и геометрической формой и расположением элементов на плоскости картины [Артемьева 1999]. При увеличении числа составляющих текста ситуация усложнится. Однако результаты исследования показывают, что существует возможность выявления параметров вербального текста и иллюстрации, которые определяют воздействие целого текста в определённом аспекте. Основная проблема прогнозирования воздействия креолизованного текста заключается в том, что один и тот же параметр может оказывать различное влияние в зависимости от других характеристик текста (это содержание вербального текста и изображения, его эмоционально-смысловая доминанта, разные характеристики формы изображения). Поэтому практически все выявленные закономерности представляют собой импликации, то есть, действие определенного параметра «привязано» к другим характеристикам. Установленные закономерности являются вероятностными, к тому же, как было упомянуто выше, психометрическая шкала семантического дифференциала носит несколько субъективный характер.

Выводы

Исчисление степени креолизованности текста – задача сложная, однако её необходимо решить. Е.Ф. Тарасов, А.А. Нистратов, М.О. Матвеев предложили свою методику, основанную на Осгудовском биполярном семантическом дифференциале.

Проанализировав вышесказанное, позволим себе сделать следующие замечания.

1. Основным методом обработки данных шкал, и моно- и -биполярных, считается факторный анализ. Ч. Осгуд предложил три базовых фактора, коллектив московских лингвистов расширил этот список исходя из исследовательского материала.

Факторный анализ — это метод статистического анализа, который используется для изучения структуры многомерных данных. Его основная цель — выявить скрытые переменные или факторы, которые объясняют взаимосвязи между наблюдаемыми явлениями.

К задачам факторного анализа относятся упрощение структуры данных; сведение большого количества переменных к меньшему числу факторов, что облегчает их интерпретацию; выявление скрытых закономерностей; раскрытие фундаментальных причин, лежащих в основе наблюдаемых явлений; построение новых переменных; создание интегрированных характеристик, которые удобны для дальнейшего анализа или прогнозирования. Одними из важнейших этапов анализа можно считать отбор факторов и критерии.

Одним из важнейших критериев факторного анализа, на наш взгляд, является критерий интерпретируемости и инвариантности. Данный критерий сочетает статистическую точность с субъективными интересами. Согласно ему, главные факторы можно выделять до тех пор, пока будет возможна их ясная интерпретация. Она, в свою очередь, зависит от величины факторных нагрузок, то есть если в факторе есть хотя бы одна сильная нагрузка, он может быть интерпретирован. Возможен и обратный вариант — если сильные нагрузки имеются, однако интерпретация затруднительна, от этой компоненты предпочтительно отказаться [Ким, Мьюллер 1989; Brown 2006].

Е.Ф. Тарасов, А.А. Нистратов, М.О. Матвеев, справедливо решив, что одним из основных моментов, которым обладает иллюстрация как визуальная составляющая любого креолизованного текста, является цвет, положили именно его воздействие на восприятие информации респондентами. Однако, уже само понятие, иллюстрация — очень широкое, ведь это может быть и рисунок, и фотография как сосредоточение разных семиотических кодов [Ленкова 2017], и карикатура; они могут быть цветными или чёрно-белыми; иллюстрация может представлять собой инфографику и так далее. Иными словами, цвет — это лишь начало исследовательского пути, далее должны быть рассмотрены и другие критерии, и разные жанры, на наш взгляд.

2. Интерсемиотический механизм соотнесения визуальных параметров со значением вербальных единиц рассматривался как основной. На наш взгляд, следует рассматривать влияние всех механизмов в совокупности, так же как мы не можем разделить, собственно, сам креолизованный текст на его составляющие, а подходим к нему с позиций его системности.

3. В методе семантического дифференциала различают коннотативные и денотативные значения. Эти понятия противопоставляются, характеризуя разные аспекты восприятия и отношения к объекту.

Денотативные значения — объективные, межличностные, познавательные. Они выражают предметные, независимые от субъекта свойства и имеют характеристики когнитивного уровня сознания.

Коннотативные значения — субъективные, индивидуальные, ценностные. Они связаны с эмоциями, личностным смыслом и опытом, социальными установками, стереотипами. Они возникают вследствие переноса свойств, присущих одному объекту, на другой. Они не являются объективными свойствами, а выражают отношение субъекта к объекту и проявляются в форме «аффективно-чувственных тонов».

Например, если испытуемый оценивает, колокол' по

шкалам «большой — маленький» то получится денотативная оценка, объективно характеризующая колокол, но ничего не говорящая об испытуемом, о его субъективном восприятии этого предмета. Если же колокол оценивается по шкалам «радостный — мрачный», то выясняется, как относится к нему испытуемый.

4. Размеры групп испытуемых при использовании метода психометрического шкалирования могут быть чрезвычайно различны: от одного человека (индивидуальное семантическое пространство) до репрезентативных выборок, представляющих большие социальные группы. Число объектов и пробных шкал возможно в диапазоне от нескольких десятков до сотен.

Данный момент чрезвычайно важен в случае восприятия и продуцирования креолизованного медиатекста, рассчитанного, как правило на широкую целевую аудиторию, которую могут отличать совершенно разные особенности — от возраста и гендерной принадлежности, до политических взглядов, культурно-исторической, религиозной и национальной принадлежности. В этом случае возникает необходимость исследования как индивидуального семантического пространства, так и многочисленных социальных групп, что, конечно же, является очень сложной задачей. Однако её решение, на наш взгляд, необходимо, потому что результаты исследований должны помочь, прежде всего, журналистам понять, насколько эффективна их работа, и выработать рекомендации по продуцированию креолизованных медиатекстов.

5. Поскольку креолизованный текст рассматривается отечественными лингвистами чаще всего применительно к публицистическому стилю, то позволим себе заметить, что на наш взгляд, для исследования именно креолизованного медиатекста наиболее оптимально подошёл бы метод Джорджа Келли. Если Ч. Огуд стремился выявлять общепсихологические закономерности, работал с групповыми матрицами данных, то Дж. Келли брал шкалы

для оценки из сознания самих респондентов, он анализировал индивидуальные результаты. Цель его метода состояла в измерении субъективного восприятия и эмоционального отношения к объекту. Ключевым понятием для американского исследователя был личностный конструкт — абстракция или обобщение из предшествующего опыта, которую личность создаёт как классификационно-оценочный эталон и проверяет на собственном опыте. Все личностные конструкты bipolarны и дихотомичны. Позднее исследователь пришёл к заключению, что конструкции не обязательно должны быть bipolarными.

Для создания конструкта, по замыслу Дж. Келли, необходимы по крайней мере три элемента, два из которых должны быть похожими друг на друга, а третий — отличаться от первых двух. Поскольку речь у нас идёт о креолизованном тексте, то логично было бы предложить связку из двух визуальных и одного вербального элемента или двух вербальных и одного визуального, — визуальные составляющие креолизованного текста, как правило, представляют собой комплексное единство, например, «комплексная медиаметафора» [Ленкова 2020].

Мы абсолютно согласимся с американским исследователем в вопросе использования шкал, которые содержат не только прилагательные-антонимы, но и словосочетания или фразы, отражающие характеристики объекта и ожидания от него, особенно учитывая эмержентность креолизованного текста. То же относится и к избеганию отрицательных прилагательных только справа или слева от шкалы — это позволяет исключить склонности некоторых опрашиваемых, относящихся к объекту экстремально позитивно или негативно.

Метод семантического дифференциала, использованный российскими лингвистами для исчисления коэффициента креолизации текста, имеет место быть, однако это лишь первая попытка приблизиться к изучению системности креолизованного текста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артемьева Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики / Е.Ю. Артемьева. — Москва: Наука, Смысл, 1999. — 350 с.
2. Иттен И. Искусство цвета / И. Иттен. — Москва: Д. Аронов, 2000. — 95 с.
3. Ким Дж.-О Факторный анализ: статистические методы и практические вопросы / Дж.-О Ким, Ч.У. Мюллер. — Москва: Финансы и статистика, 1989. — 215 с.
4. Тарасов Е.Ф. Креолизованный текст: Смыслоное восприятие. / Е.Ф. Тарасов, А.А. Нистратов, М.О. Матвеев. — Москва: Институт языкоznания РАН, 2020. — 206 с.
5. Ленкова Т.А. Фотография — сосредоточение разных семиотических кодов. / Т.А. Ленкова // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. — 2017. — 6. — С. 49–55.
6. Ленкова Т.А. «Комплексная медиаметафора» как результат эволюции визуальной культуры. / Т.А. Ленкова // Вестник Московского университета. Серия 9: Филология. — 2020. — 6. — С. 67–76.
7. Петренко В.Ф. Психосемантика сознания. / В.Ф. Петренко. — Москва: МГУ, 1988. — 207 с.
8. Степанов Ю.С. Семиотика / Ю.С. Степанов. — Москва: Наука, 1971. — 165 с.
9. Яньшин П.В. Психосемантика цвета: учебник для вузов. / П.В. Яньшин. — Москва: Юрайт, 2025. — 417 с.
10. Brown TimothyA. Confirmatory factor analysis for applied research. / TimothyA. Brown. — New York: Guilford Press, 2006. — 493 p.

11. Likert Rensis «A Technique for the Measurement of Attitudes». / Rensis Likert. — New York: Archives of Psychology., 1932. — 140 p.
12. Kelly G The psychology of personal constructs / G Kelly. — London-New York: Routledge, 1991. — 1218 p.
13. Osgood C.E. The nature and measurement of meaning. / C.E. Osgood // Psychological Bulletin. — 1952. — 49. — P. 197-237.
14. Trofimova I Observer bias: how temperament matters in semantic perception of lexical material. / I Trofimova // PLoS ONE — 2014. — 9(1). — P. 85677.
15. Trofimova I Understanding misunderstanding: a study of sex differences in meaning attribution. / I Trofimova // Psychological Research. — 2012. — 77(6). — P. 77-760.

© Ленкова Татьяна Александровна (talenk@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

К ВОПРОСУ О СОЦИОКУЛЬТУРНОМ КОМПОНЕНТЕ ЗНАЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

TO THE PROBLEM OF SOCIOCULTURAL ASPECT OF THE CHINESE FRASEOLOGICAL UNITS

*A. Lomakova
V. Klimova*

Summary: The article is devoted to the analysis of the sociocultural content of the phraseological units in the Chinese language. To successfully communicate in a foreign language, it is not enough to master its grammar and vocabulary; it is also necessary to possess certain sociocultural knowledge, namely, the knowledge of the traditions and cultural values of the native speakers, to understand national mentality and national way of life. Phraseological units of the Chinese language can serve as a source of information about the Chinese culture, as they are closely connected with national history, philosophy, and literature. Chinese chengyu reflect basic cultural attitudes and are often based on historical context. Thus, the study of phraseology allows for a better understanding of the people's mentality and minimizes misunderstandings during intercultural communication.

Keywords: phraseological unit, sociocultural aspect, chengyu, yanyu, suyu, sehouyu.

В современных условиях овладение знаниями, умениями и навыками в области орфографии, лексики, грамматики и фонетики иностранного языка считается недостаточным для формирования подлинно коммуникативной компетенции. Способность личности осуществлять межкультурное общение основывается не только на усвоенных языковых знаниях и сформированных речевых навыках. Коммуникация включает в себя, в том числе, и социокультурный компонент, то есть определенный набор социокультурных знаний и умений, обеспечивающих успешное взаимодействие представителей различных культур в конкретной коммуникативной ситуации.

По определению И.Л. Бим, коммуникативная компетенция – это способность и готовность осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка [1], которое невозможно без знаний культурных ценностей и реалий иноязычного общества, диалог с которым требуется наладить. Изучение и освоение культуры страны изучаемого языка в таких ее аспектах

Ломакова Анна Викторовна
кандидат культурологии, доцент, Федеральное
Государственное Бюджетное Образовательное
Учреждение Высшего Образования Кемеровский
государственный университет, (г. Новокузнецк)
anna_lomakova@mail.ru
Климова Владислава Юрьевна
старший преподаватель, Федеральное Государственное
Бюджетное Образовательное Учреждение Высшего
Образования Кемеровский государственный
университет, (г. Новокузнецк)
vladislava_pestova@mail.ru

Аннотация: Данная статья посвящена социокультурному содержанию фразеологических единиц в китайском языке. Для успешной коммуникации на иностранном языке недостаточно просто овладеть его грамматикой и лексикой, необходимо также обладать определенными социокультурными знаниями, а именно знанием традиций и культурных ценностей носителей языка, пониманием особенностей национального менталитета и образа жизни народа. Фразеологические единицы китайского языка могут послужить источником сведений о культурной специфике народа, поскольку они тесно связаны с культурой, историей, философией и литературой страны изучаемого языка. Китайские чэньюи отражают глубинные культурные установки и часто основаны на историческом контексте. Таким образом, изучение фразеологии позволяет лучше понять менталитет народа и минимизировать разногласия в ходе межкультурного общения.

Ключевые слова: фразеологическая единица, социокультурный компонент, чэньюй, яньюй, суюй, сехоуюй.

так как менталитет, образ жизни, обычаи, традиции, общественное и коммуникативное поведение нивелирует трудности коммуникации.

С.Г. Тер-Минасова так же отмечает необходимость основательного изучения мира носителей языка, отличительных признаков их культурной жизни и национальных черт, так как употребление слов в процессе коммуникации и само общение на иностранном языке во многом зависит от знания исторических и культурных особенностей страны изучаемого языка [11].

В.А. Маслова в своих лингвокультурологических работах пишет, что язык является фактом культуры. Он является составной частью культуры, которую мы наследуем от наших предков и основным инструментом, посредством которого мы усваиваем культуру. Каждый носитель языка одновременно является и носителем культуры, поэтому языковые знаки приобретают способность выполнять функцию знаков культуры и тем самым служат средством представления основных установок

культуры, за счет чего язык приобретает способность отображать культурно-национальную ментальность его носителей [8].

Наибольшей содержательностью в плане отображения специфической культурной информации лингвисты считают фразеологический фонд любого языка, как включающий в себя и описания повседневной жизни общества, и особенности его коммуникации, а также представления о национальном наследии страны.

Понимание и передача смысла фразеологической единицы по сей день является наибольшей проблемой лингвистов и переводчиков, поскольку та почти всегда имеет значение лишь в исходном языке и бессмысленна при переводе, и в языке-реципиенте отсутствует указанная реалия либо существует в видоизмененном состоянии. Фразеологический фонд настолько широк и глубок в любом языке, что многие ученые до сих пор не пришли к единому мнению относительно его структуры: как подразделять фразеологические единицы, какие включать виды и сколько их.

Изучение фразеологии в отечественном и европейском языкоznании берет свое начало еще с конца XVIII века. Фразеология же китайского языка – сравнительно молодая область знания, начавшая свое развитие лишь с 50-х годов XX века. Китайская фразеология до указанного времени существовала лишь в виде сборников народных изречений и словарей. Данная наука до сих пор не выделяется в самостоятельный раздел языкоznания, как это произошло, например, в русском языке, а существует лишь в рамках лексикологии. В конце XX и начале XXI веков вышли в свет монографии и статьи, в которых разрабатывается ряд вопросов китайской фразеологии, в том числе ее взаимосвязь с другими языками. Значительную роль в изучении этой проблемы внесли такие известные китайские ученые, как Ма Гофань, Жан И, Вэнь Дуаньчжэн и др.

По мнению китайских языковедов, статус фразеолизма требует, чтобы языковая единица обязательно отвечала ряду условий:

- 1 такое словосочетание должно использоваться в течение определенного времени, иметь фиксированную структуру;
2. большинство составных частей словосочетания согласуется с одногласной характеристикой древнего китайского языка, некоторые из них даже сохраняют его грамматические особенности [7].

Учитывая данные условия, китайские языковеды выделяют четыре типа фразеологизмов в современном китайском языке.

1. 成语 [chéng yǔ] (чэньюй) – устойчивое и семантически цельное фразеологическое сочетание,

построенное по нормам древнекитайского языка, чаще всего четырехсловное, являющееся самостоятельным членом предложения, обладающее обобщенно-переносным значением и экспрессивно-оценочным суждением. Чэньюй имеют древнюю историю, охватывают различные аспекты быта и духовной жизни китайцев и отражают реалии китайской действительности с точки зрения ее истории, культуры, этики и эстетики. Например: 熟能生巧 [shú néng shēng qiǎo] «мастерство приобретается опытом»; ср. в русском языке «дело мастера боится», «повторение – мать учения».

2. 谚语 [yàn yǔ] (яньюй) – это бытующее в народе устойчивое выражение, эквивалентное русской пословице, которое выражает глубокую мысль простыми словами и входит в число жанров устного народного творчества. Такие китайские пословицы функционируют в речи в качестве целого предложения. Например: 活到老, 学到老 [huó dào lǎo, xué dào lǎo] «дожить до седых волос», «учиться до заката жизни»; ср. в русском языке «век живи – век учись», «сто лет жили, сто лет учись».
3. 俗语 [sú yǔ] (суюй) – эти образные выражения близки жанру яньюй, однако функционируют в речи в качестве части предложения. Например: 姜还是老的辣 [jiāng hái shì lǎo de là] «старый имбирь всё же остree», что подразумевает «пожилые люди имеют много опыта».
4. 歇后语 [xiē hòu yǔ] (сехоуюй) – являются особой разновидностью народных изречений, состоящих из двух частей: первая часть содержит иносказание (заключает в себе сравнение, загадку), вторая часть представляет собой раскрытие смысла первой части. Например: 哑巴吃黄连, 有苦说不出 [yǎ bā chī huáng lián, yǒu kǔ shuō bù chūn], что буквально означает «немой ест горечавку, а горечь оставляет в душе», а подразумевает «страдать про себя», «испытывать страшное горе, о котором некому поведать».

Последние три категории нередко объединяются китайскими лингвистами в одну категорию, обозначаемую как «просторечные выражения», «народные речения» [3].

Китайские фразеологизмы имеют историю, насчитывающую несколько тысячелетий, настолько же древнюю, как и сама китайская цивилизация. Их источником служат классическая китайская литература, включая мифы, легенды, сказания, притчи, исторические летописи, художественные произведения. Китайские фразеологизмы – это не просто выражения, обороты речи или логически законченные поучительные изречения, это целые сюжеты, стоящие за емкой фразой.

В формировании китайской языковой и культурной

картин мира немалую роль сыграли так же религиозно-философские концепции, такие как буддизм, конфуцианство и даосизм. Примером такого влияния может служить, например, известное изречение Конфуция, впервые упомянутое в одном из сборников Четверокнижия, «Беседы и суждения», 三人行必有我师 [sān rén xíng bì yǒu wǒ shī] (букв. «среди трех идущих вместе непременно есть тот, кто может быть моим учителем»). Данное изречение стало крылатым выражением со значением «всегда есть чему поучиться у других» [6].

Еще один чэньюй, источником которого стало высказывание Конфуция, – 后生可畏 [hòu shēng kě wèi], что можно перевести как «умен не по годам». В сборнике «Беседы и суждения» приводится рассказ о том, как Конфуций повстречал в одной из своих поездок по стране мальчика, который рассуждал не по годам серьезно. Это настолько поразило Конфуция, что тот сказал ему: «Ты молодец! Я только сейчас понял, что молодые способны превзойти старшее поколение». Эти слова философа и трансформировались позже в чэньюй [10].

Вслед за конфуцианством, буддийская и даосская философия, которая во многом определяет мировоззрение китайцев и сегодня, подарила китайскому языку ряд паремий, содержащих указания на важность светлого ума, желаний и помыслов. Например, устойчивое выражение 不好意思, «испытывать стыд, неловкость» или «просить прощения», которое любят применять китайцы в повседневной жизни в качестве формы извинения при каком-либо проступке, дословно можно перевести как «плохой смысл». Однако, если проанализировать значения слова 意 [yì], то мы увидим, что оно может означать следующее:

- а) мысль, идея, думы, помыслы;
- б) желание, стремление, намерение;
- в) мнение, соображение, точка зрения.

В итоге значение данного фразеологизма отсылает к ненадлежащим помыслам человека или ненадлежащему желанию, намерению, за которое следует испросить прощения у собеседника, признав, таким образом, за собой вину. Представления китайцев о достойном и недостойном поведении, о стыде и вине уходят корнями в конфуцианские этические трактаты и находят отражение не только в повседневной жизни, обычаях, традициях и ритуалах, но и непосредственно в языке [5].

Влияние буддизма можно проследить на примере идиомы 万事如意, «пусть всё исполнится, как вы того пожелаете». Она содержит словосочетание 如意 [rúyì], которое помимо своего прямого значения «соответствовать желанию», является еще и аллюзией к жезлу Жуи – буддистскому символу небесного покровительства и уважения к старшим. Первые упоминания о жезлах Жуи относятся к III–IV вв. н.э., данный предмет описывается,

как принадлежность многих ученых, философов, и воспринимается как символ духовного совершенства. В эпоху династии Сун (Х–XIII вв.) жезл Жуи приобретает форму волшебного гриба Линьчжи, символизирующего долголетие и являющегося компонентом даосского эликсира бессмертия. Подарить кому-то жезл Жуи означает пожелать этому человеку долгой жизни, благополучия и исполнения всех желаний [9, с. 147].

Целый ряд фразеологизмов в китайском языке происходит из древних исторических трактатов. Один из них – «Ши цзы» («Исторические записки»), написанные в эпоху династии Хань в конце II в. до н.э. древнекитайским историком, литератором и мыслителем Сыма Цянем. Автор излагает историю Китая, начиная с мифических времен и заканчивая периодом своей жизни, и охватывает эпоху, по меньшей мере, в две тысячи лет.

В «Записках» встречается, например, сказание о Бянь Чжуанцзы, который прославился тем, что одним усилием смог убить двух тигров. Сказание заканчивается чэньюем 一举两得 [yì jǔ liǎng dé], который дословно можно перевести как «одним действием добиться двойной выгоды», или «одним выстрелом убить двух зайцев». Однако, сопоставление русской и китайской поговорок показывает различия в восприятии, казалось бы, одинаковой исходной ситуации, основанной на охотниччьем опыте. В русской поговорке заяц олицетворяет труднодостижимую цель, поэтому конечный смысл данного высказывания – сделать два не очень совместимых (или трудновыполнимых) в реальности дела, при этом поговорка несет положительную оценочность, подразумевая смелость, находчивость и другие качества человека, которые могут помочь достичь успеха в трудном деле. В менталите китайского народа данный фразеологизм соотносится с несколько иными качествами человека: терпением, хитроумием, умением извлечь выгоду из действий других, и глубинный смысл данного фразеологизма – суметь извлечь выгоду из противоборства других, не приложив собственных усилий. Так, в китайской легенде, Бяню Чжуанцзы удается убить двух тигров не благодаря своей отваге или находчивости, а благодаря тому, что тигры вступили в схватку между собой, один тигр убил другого, но сам был ранен и стал легкой добычей для охотника. При этом данная ситуация в целом и сам фразеологизм несут положительную оценочность, как и соответствующий фразеологизм русского языка [6, с. 200].

Древнекитайская хроника «Чжанго цэ» (Стратегии Борющихся Царств) стала источником целого ряда чэньюев, среди которых, например, чэньюй 亡羊补牢 [wáng yáng bù láo] со значением «чинить хлев, когда овцы пропали». Данный чэньюй несет смысл «извлекать уроки из прежних ошибок», «лучше поздно, чем никогда» и является назиданием из истории о правителе царства Чу Сянване, который привел страну к полному упадку,

доверив управление хитрым министрам и не занимаясь государственными делами лично. Советник короля, чтобы ободрить упавшего духом правителя, сказал ему, что никогда не поздно починить загон, даже если из него уже сбежало несколько овец. Таким образом, глубинный смысл данного чэньюя заключается в том, что даже если случилось что-то плохое, никогда не поздно предпринять меры к тому, чтобы избежать новых ошибок в будущем с учетом полученного опыта [6, с.180].

Другой интересный чэньюй, пришедший из хроники «Чжанго цэ» – 三人成虎 [sān rén chéng hǔ] в значении «если три человека скажут, что видели тигра, которого вовсе и не видели, то четвёртый обязательно в это поверит». Так говорят, когда хотят предупредить о том, что люди могут поверить многоократно повторяемой лжи. В истории, рассказанной в хронике, правитель царства Вэй поверил лживым слухам о своем верном министре, поскольку услышал их от нескольких человек [6, с. 160].

Образ тигра в китайской фразеологии не менее важен и символичен, чем образ дракона. Тигр символизирует одновременно созидание и разрушение, жизнь и смерть, добро и зло, инь и янь. В мифологии Китая тигр, являясь воплощением ян (мужского начала), олицетворяет власть, военную силу, мужество и ярость защитника. Когда тигр олицетворяет инь (женское начало), то он ассоциируется с грацией и красотой. Кроме того, в этой ипостаси тигр часто изображается сражающимся с небесным драконом, который также воплощает в себе энергию янь, и в этом случае тигр и дракон становятся символами баланса инь и янь во вселенной [9, с.465-466].

В китайской фразеологии тигр и дракон часто упоминаются одновременно. Примерами могут служить поговорки 一人进山难打虎, 众人下海可擒龙 («Взойдя на гору в одиночку, трудно убить тигра, а в море толпой и дракона поймаешь»), 一山不容二虎, 一海不藏二龙 («На одной горе нет места двум тиграм, в одном море не спрячутся два дракона»).

Представления о тигре как об опасном животном зафиксированы в чэньюе 骑虎难下 [qí hǔ nán xià], который можно перевести как «Тому, кто сидит верхом на тигре, трудно спуститься вниз». Происхождение данной идиомы относят к летописи «Цзинь шу», составленной в эпоху династии Тан (7 в.н.э.) и рассказывающей историю империи Цинь. Один из рассказов летописи повествует о том, как во время восстания в 328 г. н.э. правящий двор сумел победить восставших, несмотря на неравные силы и страх проиграть войну. Поэтому данный чэньюй употребляют, когда хотят сказать, что единственный способ выйти из затруднительного положения – довести дело до конца, несмотря на страх перед неудачей (в буквальном смысле – несмотря на страх быть съеденным тигром) [6, с. 140].

Если говорить об образе дракона в китайской фразеологии, то стоит упомянуть, например, чэньюй 叶公好龙 [yè gōng hào lóng], который переводится как «Е-гун любит драконов» и восходит к легенде эпохи Хань о Чу Чжулюне, называвшем себя Е-гуном и увлекавшимся драконами до той степени, что окружал себя разнообразными предметами с их изображениями. Однако, повстречав живого дракона, Чу Чжулюн испугался его до смерти и убежал. Данное выражение, таким образом, стали употреблять, когда хотели указать на неискренность и притворство человека [6, с. 196].

Как уже было сказано выше, дракон является одним из наиболее почитаемых животных в Китае, и его упоминания во фразеологизмах обнаруживают указание на ум, силу, в том числе духовную, власть, удачу. Дракон считается самым счастливым знаком из двенадцати знаков восточного гороскопа. Эти представления о драконе нашли свое воплощение, например, в чэньюе 望子成龙 [wàng zǐ chéng lóng], что можно перевести как «надеяться, что сын станет драконом». Данная поговорка означает, конечно же, не реальное превращение ребенка в дракона, аллюзия на это животное интерпретируется как пожелание человеку удачи и благополучия. Поскольку дракон в Китае – священное животное, обладающее могуществом, то стать подобным ему означает получить неограниченную силу и власть.

Чэньюй 望子成龙 используется и тогда, когда речь действительно идет о детях. В таком случае, данная идиома будет означать надежду на то, что дети добьются успеха в жизни, будут превосходить самых лучших своими способностями и обретут особый почёт и славу. Таким образом, в современном Китае традиционный смысл чэньюя 望子成龙 отражает проблему воспитания детей и стремление многих родителей любой ценой обеспечить своему ребенку лучшее будущее [4].

Интересно использование образа дракона в чэньюе 画龙点睛 [huà lóng diǎn jīng] со значением «Нарисовав дракона, пририсовать ему зрачки» / «Дорисовать глаза дракону» / «Нарисовал дракона – нарисуй глаза». Данный чэньюй отсылает нас к истории о великом художнике древности Чжан Сэнъяо, рассказалой в книге Чжана Яньюаня «История живописи разных эпох», созданной в эпоху династии Тан. Чжан Сэнъяо расписал буддийский храм Аньдун в Нанкине четырьмя драконами, но при этом ни один из них не имел зрачков. Художник в ответ на удивление людей говорил, что если пририсовать зрачки, то драконы оживут и улетят, но люди ему не верили. Тогда художник дорисовал двум драконам зрачки, и те сию же минуту ожили и улетели. Данная идиома используется в языке в значении «сделать последний штрих, подчеркнуть самое существенное» [6, с.84].

Подводя итог вышесказанному, очевидно и несо-

мненно, что фразеологический фонд языка обладает глубоким социокультурным потенциалом и включает в себя сведения о повседневной жизни общества, особенностях межличностных коммуникаций внутри него, культурных нормах и ценностях, истории и национальном культурном наследии страны в целом. Каждая фразеологическая единица передает глубокую связь с культурой и историей Китая и отражает особенности менталитета, мировоззрения, религиозно-философских

установок китайского народа.

Социокультурные знания выступают своего рода буфером в общении представителей разных культур, помогают свести к минимуму разницу в мировоззрении коммуникантов, поэтому необходимо постоянно углублять и расширять собственные знания о культурных и национальных особенностях страны изучаемого языка, в том числе через изучение фразеологических единиц.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 11–15.
2. Большой китайско-русский словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://bkrs.info/> (дата обращения: 09.11.2025)
3. Войцехович И.В. Практическая фразеология современного китайского языка. Учебник / И.В. Войцехович. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2007. – 509 с. – Режим доступа : URL: <https://knigogid.ru/books/93944-nemeckiy-detektiv/toread?ysclid=mhrhwwewpw695538543> (дата обращения: 09.11.2025)
4. Готлиб О.М. Китайско-русский фразеологический словарь / О.М. Готлиб, Му Хуайн. – 2-е изд., стереотип. – Иркутск: Изд-во ИГУ, 2019. – 596 с. – Режим доступа : URL: <https://gotlib.ru/wp-content/uploads/2019/04/Готлиб-Фразеологический-словарь-2019.pdf> (дата обращения: 09.11.2025)
5. Данилова Ю.Н. Вина и стыд в повседневной жизни Китая: история и современность. – Режим доступа: URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/40216/1/kis_2016_008.pdf (дата обращения: 09.11.2025)
6. Корнилов О.А. Жемчужины китайской фразеологии / О.А. Корнилов. – М.: КДУ, 2010. – 346 стр. – Режим доступа: URL: <https://djvu.online/file/Jci8byJMc9mID> (дата обращения: 09.11.2025)
7. Лин М. Фразеологизмы, характеризующие психоэмоциональное состояние человека, как репрезентанты русской и китайской языковых картин мира: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Ма Лин; научный руководитель кандидат педагогических наук, доцент А.М. Ямалетдинова. – Уфа, 2017. – 169 с. – Режим доступа : URL: https://elib.bashedu.ru/dl/diplom/Ma%20Lin_10.02.01_Russki j%20jazyk_asp_2017.pdf/info (дата обращения: 09.11.2025)
8. Маслова В.А. Лингвокультурология: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Маслова. – Москва: Академия, 2001. – 208 с.
9. Полная энциклопедия символов / Сост. В.М. Рошаль. – М.: Изд-во Эксмо; СПб.: Сова, 2003. – 528 с.
10. Сунь Чж. Китайские идиомы / Пер. с кит. Жмак А.С. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: 000 Международная издательская компания «Шанс», 2019. – 279 с. – Режим доступа : URL: https://psv4.userapi.com/s/v1/d/t4ywKYi4lkZ_gy6s6t7rVJqn1795fvlip-SLEaFQFFsuM-2PNL2HoUqoNUPLZ9vfELZz_qjajUrU5dD99eCE4YeOVJnjCY0ITJEGGu7qW_z0wXKFY9TA/Sun_Chzhichzhen_Kitayskie_idiomy_Podnebesnaya_v_rasskazakh__2019.pdf (дата обращения: 09.11.2025)
11. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие / С.Г. Тер-Минасова. – 3-е изд. – Москва: Издательство Московского университета, 2008. – 350 с.

© Ломакова Анна Викторовна (anna_lomakova@mail.ru), Климова Владислава Юрьевна (vladislava_pestova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ КУБИНСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ИСПАНСКОМ ЯЗЫКЕ

CHARACTERISTICS OF CUBAN PHRASEOLOGICAL UNITS IN THE SPANISH LANGUAGE

B. Ndjelassili

Summary: The purpose of this study is to analyze Cuban phraseological units in the context of standard Spanish. Furthermore, our objective was to describe the phraseological material of Cuban culture, emphasizing its specific features. Furthermore, emphasis was placed on a comparative study of the phraseological systems of Cuban culture with standard Spanish. The topic of translating phraseological units with their multi-component semantic structure was also addressed.

Keywords: linguistics, language, culture, phraseological unit, translation, Cuba.

Ндженассили Буанга Аделаид Оливия
кандидат филологических наук, старший преподаватель,
Российский университет дружбы народов
имени Патриса Лумумбы, (г. Москва)
olivmitsh@yandex.com

Аннотация: Цель данного исследования — анализ кубинских фразеологических единиц в контексте нормативного испанского языка. Кроме того, нашей задачей являлось описать фразеологический материал кубинской культуры с упором на его специфические особенности. С другой стороны, акцент сделан и на сопоставительном изучении фразеологических систем кубинской культуры с нормативным испанским языком. Затронута и тема перевода фразеологизмов с их многокомпонентной семантической структурой.

Ключевые слова: лингвистика, язык, культура, фразеологизм, перевод, Куба.

Целью исследования является анализ кубинских фразеологических единиц в контексте нормативного испанского языка. Стоит отметить, что, с одной стороны, нашей задачей является описание фразеологического материала кубинской культуры с упором на их специфические особенности. С другой стороны, немалое значение имеет и сопоставительное изучение фразеологических систем кубинской культуры с нормативным испанским языком.

Как отмечает Е.Ф. Арсентьева в своём труде «Сопоставительный анализ фразеологических единиц», именно сопоставительный аспект системного изучения фразеологии важен не только для разработки общей теории фразеологии, но и для исследования общих и отличительных признаков фразеологизмов в разных языках¹.

У фразеологизмов есть свои функции в языке, к постоянным (константным) относятся коммуникативная, познавательная и номинативная функции [с. 212]².

Коммуникативная функция предполагает, что фразеологизм служит средством общения или средством передачи сообщения без обратной связи [с. 42]³.

Познавательная функция отвечает за социально-де-

терминированное отражение объектов реального мира, что способствует их познанию [с. 67]⁴.

Номинативная функция предполагает соотношение фразеологизмов с объектами, в том числе и ситуациями, а также замену этих объектов в речи их фразеологическими наименованиями [с. 23]⁵.

Номинативная функция фразеологизмов призвана заполнять пустоты в лексической системе языка. Причём такая характеристика есть у многих фразеологических выражений, поскольку у них нет лексических синонимов.

В нашем случае кубинские фразеологизмы как явление в испанском языке затрагивают практически все сферы жизни человека: от его рождения и смерти до особенностей характера, умственных способностей, возраста, внешнего облика, профессиональных качеств и психологических черт личности.

Кубинские фразеологизмы отличаются яркой экспрессивной коннотацией, они могут использоваться как в прямом смысле, так и в переносном, когда у человека есть цель — выразить свой сарказм или отрицательное отношение к явлению.

1 Арсентьева Е.Ф. «Сопоставительный анализ фразеологических единиц», Казань: Изд-во Казанского университета, 1989.

2 Кунин А.В. Английская фразеология. - М.: Высшая школа, 1970. - 344 с.

3 Эмирова А.М. Русская фразеология в коммуникативном аспекте. Ташкент, 1988. – 92с.

4 Потебня А.А. Мысль и язык. Киев, 1962. – 191с.

5 Райхштейн А.Д. О переводе устойчивых фраз//Тетради переводчика. М.: Международные отношения, 1968. Вып.5. – 89 с.

К особенностям кубинских фразеологизмов относятся уменьшительно-ласкательные формы, которые зачастую используются для выражения дружеских намерений и дружелюбия. Таким образом, в составе кубинских фразеологизмов могут быть такие слова как «cafecito» — маленький кофе⁶, «cervecita» — маленькое пиво, а также «pobrecito» — бедняжка (достойная жалости или сострадания, вызывающая скорбь или сочувствие, иногда используется и для выражения сарказма). Для мужского пола используется вариант — *pobrecito*.

На Кубе к фразеологизмам можно причислить и такие устойчивые выражения, которые отличаются от нормативного испанского: «¡Oye!» — эй! «¡Qué volá!» — как дела?⁷. Эти фразеологизмы означают неформальное и дружеское приветствие, которое используют преимущественно мужчины, поскольку в женском исполнении фраза приобретает вульгарный характер.

Ещё одна характерная черта кубинских фразеологизмов — это упрощение артиклей, а иногда и их полное отсутствие в устойчивом словосочетании. Кроме того, речь идёт о специфическом фонетическом и морфологическом явлении, которое называется протеза — такой приём предполагает, что в начале слова в разговорном регистре добавляется «а-» или «е-»/«ен-»: «apreparar» вместо «preparar» (готовить). Имеет место и перестановка звуков (метатеза) в кубинских фразеологизмах: например, «embarnudar» вместо «embadurnar» (пачкать).

Вот несколько примеров устойчивых выражений, которые используются на Кубе. Для описания сложных ситуаций говорят «no es fácil» — это непросто. Когда произошло что-то непредвиденное и значительное, кубинцы говорят «se formó» — началось.

Примечательно, что использование глагола «ser» тоже играет особую роль в построении кубинских фразеологизмов. Так, он может вводиться в устойчивое выражение для обозначения расстояния там, где нормативный вариант требует глагола «estar». Например, «es lejos de mi casa» вместо «está lejos de mi casa» — далеко от моего дома.

Стоит отметить, что большинство кубинских фразеологизмов применяется для описания жизненных ситуаций или для оценки действий других людей. В частности,

фразеологизм «Estoy Loma abajo y sin freno» означает быть безумно влюблённым. «Eres tremendo tanke» — я тебя очень ценю (эта фраза может использоваться, как и в прямом смысле, так и с сарказмом). «Hasta que se seque el Malecón» — этот фразеологизм означает, что нечто будет существовать всегда. Например, я буду любить тебя всегда — «te amaré hasta que se seque el Malecón».

В более повседневной жизни кубинцы используют такие фразеологизмы как «Voy pal gao» — я иду домой, «Dale suave que esto no es un campismo» — иди медленно и спокойно, «Estas pérdida en un campo de lechuga» — ты совсем не понимаешь, о чём говоришь, «Tienes mas problemas que un libro de matemáticas» — у тебя больше проблем, чем в учебнике по математике.

Есть и фразеологизмы для выражения определённых ситуаций — «tremendo arroz con mango» — путаница или проблема — или «meter la cuchareta» — мешать.

Для характеристики личности может быть использовано такое кубинское словосочетание как «Estar quemao» — быть сумасшедшим, ничего не бояться, действовать, не задумываясь. «Amaneci con el moño virao» дословно переводится как «проснулся с взъерошенными волосами»: это означает, что кто-то в плохом настроении. «No cojas lucha» используется в смысле: «не волнуйтесь», «не напрягайтесь».

Стоит отметить, что помимо константных, фразеологизмы имеют и вариативные функции, к которым А.В. Кунин причисляет волонтативную, дейктическую и результативную [с. 76]⁸.

Волонтативная (от лат. *voluntas* — воля) функция отвечает за выражение волеизъявления.

Дейктическая функция — это указание на пространственную или временную локализацию действия, явления, события относительно точки отсчёта, релевантной в рамках той или иной речевой ситуации [с. 75]⁹. Исходя из точки отсчёта (лицо, место или время) выделяют три типа дейктика: личный, пространственный и временной.

Результативная функция — это обозначение причины, которая вызвала действие или состояние, выражющееся фразеологизмом [с. 79]¹⁰.

⁶ Игнашина З.Н. «Кубинский национальный вариант испанского языка: НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ И СПЕЦИФИКА // Современное педагогическое образование. 2022. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kubinskiy-natsionalnyy-variant-ispanskogo-yazyka-natsionalno-kulturnye-osobennosti-i-spetsifika> (дата обращения: 12.11.2025).

⁷ Игнашина З.Н. «Кубинский национальный вариант испанского языка: Национально-культурные особенности и специфика // Современное педагогическое образование. 2022. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kubinskiy-natsionalnyy-variant-ispanskogo-yazyka-natsionalno-kulturnye-osobennosti-i-spetsifika> (дата обращения: 12.11.2025).

⁸ Королева А.Л. Характер информативности фразеологических единиц // Сб. науч. тр. / МГПИИ им. М. Тореза. - М., 1980. - Вып. 168. – 110 с.

⁹ Федуленкова Т.Н. Английская Фразеология. - Архангельск: Помор. Гос. Ун-т, 2000, 132 с.

¹⁰ Федуленкова Т.Н. Английская Фразеология. - Архангельск: Помор. Гос. Ун-т, 2000, 132 с.

Стоит отметить, что к важнейшей функции любой единицы языка относят также прагматическую функцию, которая предполагает целенаправленное воздействие языкового знака на адресата [с. 81]¹¹. Фразеологические выражения усиливают прагматическую специфику текста или его части — контекста.

Выделяют также в качестве вариативной и стилистическую функцию, которая отвечает за целенаправленность языковых средств в целях достижения стилистического эффекта. Эта функция отвечает также за коннотативные особенности фразеологизма.

Существует и резюмирующая функция фразеологического выражения, когда фразеологизм выступает кратким резюме предыдущего высказывания.

Н.В. Полищук к функциям фразеологизмов относит и компенсаторную, которая выполняется междометными фразеологизмами при описании сильного душевного переживания или даже аффекта, особенно когда фразеологическое выражение — единственное содержание целой реплики [с. 22]¹².

В кубинской культуре есть целый ряд фразеологизмов, которые выполняют номинальную функцию и при этом обозначают определённый вид людей. Например, слово «Yuma» относится к иностранцам, особенно из северных стран. «Jeva» — говорится обычно в значении девушки или романтического партнёра. «Tolete» используется для оскорблений кого-либо, указывая на низкий уровень интеллекта.

Кроме того, отдельную группу кубинских фразеологических выражений составляют фразы, обозначающие действия и ситуации. Например, «Coger botella» — передвигаться как попутчик — на бесплатном транспорте, «Ponerse las pilas» — Собраться с силами. Перевод фразеологических единиц иногда представляет из себя достаточно сложную, но интересную задачу, поскольку в большинстве случаев эти словосочетания невозможно перевести дословно так, чтобы был сохранен смысл высказывания.

Сложности в переводе фразеологических единиц связаны не только с их многокомпонентной семантической структурой [с. 58]¹³, но и с тем, что данные сло-

восочетания выступают в качестве своеобразных «микротекстов», которые содержат в себе информацию о происходящем.

Фразеогизмы хранят в себе не только это, но и данные о культурном контексте. В нашем случае это традиции Кубы и быт местных жителей. Часто за счёт фразеологизмов люди выражают своё внутреннее состояние или эмоциональное отношение к тем или иным явлениям [с. 207]¹⁴.

Фразеологические словосочетания отличаются от других устойчивых выражений тем, что их план содержания чаще всего не соответствует плану выражения. Исходя из этой особенности происходит и подбор приёмов в переводческой практике, чтобы достоверно передать смысл данных лексических конструкций [с.60]¹⁵.

Кроме того, сложности в интерпретации фразеологических оборотов связаны с тем, что это образные выражения, которые утратили компоненты самостоятельного лексического значения.

Стоит отметить, что нередко происходят случаи, когда во время перевода специалист искажает смысл фразеологических выражений. Кроме того, может произойти ситуация, при которой переводчик может просто не распознать фразеологизм, приняв его за обычное выражением, и переведёт его дословно, что будет являться ошибкой [с. 160]¹⁶. Таким образом, распознавание фразеологических оборотов в речи или тексте становится крайне важной задачей для переводчика. [с. 136]¹⁷.

Стоит отметить, что такие исследователи как С.И. Влахов¹⁸, С.П. Флорин, В.Н. Телия в своих трудах обращали внимание на перевод фразеологических выражений. Все они рассматривали данный вопрос под разными углами, в частности, приводили рекомендации по методам перевода. При этом даже при наличии равнозначенного фразеологического соответствия, которое переводчику удалось обнаружить в словаре, ему нередко приходится искать иные варианты перевода, поскольку тот эквивалент, который был найден, не вполне подходит для конкретного контекста.

Когда специалист берётся за перевод фразеологизмов, ему также следует исходить из того, что данные

11 Федулenkova T.N. Английская Фразеология. - Архангельск: Помор. Гос. Ун-т, 2000, 132 с.

12 Полищук Н.В. Номинативный статус междометных фразеологических единиц современного английского языка и особенности их контекстного употребления: Автореф. дис. канд. филол. наук. — М., 1988. — 54 с.

13 Федулenkova T.N. Английская Фразеология. - Архангельск: Помор. Гос. Ун-т, 2000, 132 с.

14 Кунин А.В. Английская фразеология. - М.: Высшая школа, 1970. - 344 с.

15 Казакова Т. А. Художественный перевод. - Спб.: СОЮЗ, 2003. – 113 с.

16 Комиссаров В.Н. Пособие по переводу с английского языка на русский. - М.: Высшая школа, 1965. – 231 с.

17 Бархударов Л.С. Язык и перевод. - М.: Международные отношения, 1975. - 240 с.

18 Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. – М.: Международные отношения, 1980. – 383 с.

лексические единицы включают эмоциональный компонент, основанный на образности. Поэтому крайне важно сохранять образную основу фразеологических выражений при переводе и передать их эмоциональный компонент. Впрочем, и это чаще всего не самая простая задача, поскольку большинство фразеологизмов имеют яркую национальную коннотацию, которая понятна только жителям конкретного региона — в нашем случае Кубы. В эти словосочетания нередко включается специфическая местная лексика, значение которой понятно преимущественно только жителям данного региона.

Стоит отметить, что нередко в кубинские фразеологии добавляются местные слова, обозначающие предметы обихода, материальных средств и даже транспорт. Таким образом, деньги на Кубе чаще всего называют как «*fula*», «*baro*», «*estilla*», «*guaniquíu*» в то время, как нормативный вариант — «*dinero*». Сумкой на Кубе называют «*Jaba*», в то время как в нормативном испанском чаще всего используется слово «*Bolsa*»

Есть также среди кубинских фразеологизмов слова, обозначающие транспорт: «*guagua*» — автобус, «*camello*» — двухэтажный автобус, а также множество других разговорных способов общения.

«*No*» — очень распространённое выражение, его значение меняется в зависимости от контекста, но часто используется для выражения удивления.

Такие национально-специфические коннотации также усложняют ситуацию при переводе. Однако был выработан ряд приёмов, которые решают проблемы передачи эмоционально-стилистической окраски фразеологических оборотов. Одним из способов перевода таких лексических единиц является объяснение фразеологизма свободным сочетанием. Речь идёт в первую очередь об описательном переводе, который используется при переводе фразеологических выражений. Даный способ является наиболее эффективным, поскольку значение фразеологизмов немотивированно и не выводится из значения составляющих их компонентов. К описательным вариантам перевода относятся следующие примеры:

«*Animar a alguien a hacer algo o a estar más atento*» — побудить кого-то что-то сделать или быть более внимательным.

«*Coger un diez*» — сделать небольшой перерыв.

«*Meter la cuchareta*» — Вмешиваться в чужие дела.

«*Estar detrás del palo*» — быть не в курсе последних новостей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арсентьева Е.Ф. «Сопоставительный анализ фразеологических единиц», Казань: Изд-во Казанского университета, 1989.
2. Бархударов Л.С. Язык и перевод. - М.: Международные отношения, 1975. - 240 с.
3. Виноградов В.В. Лексикология и лексикография: Избранные труды. – М.: Наука, 1977.- 312с.
4. Виноградов В.В. Основные понятия русской фразеологии как лингвистической дисциплины. – ЛГУ, 1946.- 190 с.
5. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. – М.: Международные отношения, 1980. – 383 с.
6. Игнашина З.Н. «Кубинский национальный вариант испанского языка: Национально-культурные особенности и специфика // Современное педагогическое образование. 2022. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kubinskiy-natsionalnyy-variant-ispanskogo-yazyka-natsionalno-kulturnye-osobennosti-i-spetsifika> (дата обращения: 12.11.2025).
7. Казакова Т.А. Художественный перевод. – Спб.: СОЮЗ, 2003. – 113 с.
8. Комиссаров В.Н. Пособие по переводу с английского языка на русский. - М.: Высшая школа, 1965. – 231 с.
9. Кунин А.В. Английская фразеология. - М.: Высшая школа, 1970. – 344 с.
10. Королева А.Л. Характер информативности фразеологических единиц // Сб. науч. тр. / МГПИИ им. М. Тореза. - М., 1980. - Вып. 168. – 110 с.
11. Потебня А.А. Мысль и язык. Киев, 1962. – 191с.
12. Полищук Н.В. Номинативный статус междометных фразеологических единиц современного английского языка и особенности их контекстного употребления: Автореф. дис. канд. филол. наук. — М., 1988. – 54 с.
13. Райхштейн А.Д. О переводе устойчивых фраз//Тетради переводчика. М.: Международные отношения, 1968. Вып.5. – 89 с.
14. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингво-культурологический аспекты. - М.: Международные отношения, 1996. – 135 с.
15. Телия В.Н. Типы языковых значений: связанное значение слова в языке. – М.: Международные отношения, 1981. – 210 с.
16. Фёдоров А.В. Основы общей теории перевода. - М.: Высшая школа, 1968.- 160 с.
17. Федосов И.В., Лапицкий А.И. Фразеологический словарь русского языка. – М.: ЮНВЕС, 2003. – 608 с.
18. Федулenkova T.N. Английская Фразеология. - Архангельск: Помор. Гос. Ун-т., 2000, 132 с.
19. Шадрин Н.Л. Перевод фразеологических единиц и сопоставительная стилистика. Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1991. – 220с.
20. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. – М.: Высшая школа, 1985. – 160с.
21. Эмирова А.М. Русская фразеология в коммуникативном аспекте. Ташкент, 1988. – 92с.

© Нджелассили Буанга Аделаид Оливия (olivmitsh@yandex.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЯЗЫКОВАЯ ИГРА В ЗАГОЛОВКАХ РОССИЙСКИХ СМИ И ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ, СОДЕРЖАЩИХ ТРАНСФОРМИРОВАННЫЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫЕ ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ТЕКСТЫ

LANGUAGE GAME IN THE TITLES OF THE RUSSIAN MEDIA AND LITERARY WORKS CONTAINING THE TRANSFORMED ENGLISH PRECEDENT TEXTS

V. Semerdzhidi

Summary: The article reveals the issue of transferring works of speech culture of the English language received a complete meaning and universal recognition into the plane of Russian media and literary works by means of a language game in the titles. The author focuses on the mechanism of a language game built on the transformation of the English precedent texts. In this regard the article investigates the peculiarities of a language game and its role in the title, distinctive characteristics of the precedent texts, ways of transformations of the precedent texts because of which we get a secondary text, pun, which understanding depends on the background knowledge of the recipient. The study shows that a language game is a targeted change of a particular linguistic pattern to achieve a language expressiveness; a title is the first semantic block in the text space, which gives emotion and expressiveness to the information, attracts the instant attention. The investigation marks basic features of the precedent text (well-known, exemplary, stable, emotional, cognitively valuable, reinterpretable). The study reveals such ways of transformations as the replacement of a letter in a key word, transformation of intonation coloring while preserving the component composition of the precedent text, antonymous replacement, transformation of the grammatical form of components, lexical addition, the replacement of one or two key words, the replacement with a low degree of preservation of a precedent text, which increases the expressiveness of a title, its potential focus because it forms an associative connection of ideas, helps to create a vivid memorable image, lyrical, ironic, comic or dramatic effect. The transformed precedent texts that are the basis of the cultural knowledge and erudition increase the reader's boundaries of sociocultural competencies.

Keywords: language game, precedent text, title, transformation, secondary text.

Семерджиди Валентина Николаевна

Кандидат филологических наук, доцент, Кубанский государственный университет, (г. Краснодар)
tinase@rambler.ru

Аннотация: В статье рассматривается проблема переноса произведений речевой культуры английского языка, получивших законченный смысл и всеобщее признание, в плоскость русских СМИ и художественных произведений посредством языковой игры в заголовках. В центре внимания автора находится механизм языковой игры, построенный на трансформации англоязычных прецедентных текстов. В этой связи в статье рассматриваются особенности языковой игры и ее роль в заголовке, отличительные характеристики прецедентных текстов, способы трансформаций прецедентных текстов, в результате которых создается вторичный текст, каламбур, понимание которого зависит от фоновых знаний реципиента. В результате исследования показано, что языковая игра – это целенаправленное нарушение определенной языковой схемы с целью достижения языковой выразительности; заголовок – это первый смысловой блок в пространстве текста, настраивающий на эмоциональность и экспрессивность сообщения; отмечены основные характеристики прецедентного текста (хрестоматийность, образцовость, устойчивость, эмоциональная и познавательная ценность, узнаваемость и реинтеприруемость); выявлено, что языковая игра создается благодаря таким видам трансформаций, как замена одной буквы в слове (фонетическая игра), трансформация интонационной окраски с сохранением компонентного состава прецедентного текста, антонимичная замена, трансформация грамматической формы компонентов, лексическое дополнение, замена одного или двух ключевых слов, замена с низкой степенью сохранения прецедентного текста, что повышает экспрессивный потенциал заголовка, его pragmatische направленность, поскольку формирует ассоциативную связь идей, помогает создать более яркий и запоминающийся образ, лирический, иронический, комический или драматический эффект. Трансформированные прецедентные тексты, составляющие основу культурных знаний и эрудиции, способствуют расширению границ социокультурной компетенции читателя.

Ключевые слова: языковая игра, прецедентный текст, заголовок, трансформация, вторичный текст.

Введение

Особая роль заголовка как в СМИ, так и в художественном тексте исследуется многими лингвистами, которые подчеркивают, что заголовок является специфической коммуникативной единицей, направленной

на активизацию внимания реципиента. Использование языковой игры в заголовке делает текст более привлекательными и интригующими для потенциального читателя, поскольку вовлекает его в когнитивную игру и становится средством воздействия на его умонастроения, мышление и предпочтения.

Актуальность статьи

Актуальность статьи обусловлена необходимостью исследования проблемы переноса произведений речевой культуры английского языка, получивших мировое признание, в плоскость русских СМИ и художественных текстов посредством языковой игры в заголовках. Значимость исследования в том, что показаны различные способы трансформаций английских прецедентных текстов, что позволяет расширить границы социокультурной компетенции русского читателя и межкультурного общения.

Цель исследования

Цель исследования – раскрыть основные типы трансформаций англоязычных прецедентных текстов, создающих языковую игру в заголовках российских СМИ и художественных произведений.

В этой связи в работе поставлены следующие **задачи**:

1. проанализировать исследования, в которых рассматривается понятие «прецедентный текст»;
2. провести выборку заголовков СМИ и художественных произведений, содержащих англоязычные прецедентные тексты;
3. выявить основные способы трансформации англоязычных прецедентных текстов в русскоязычных заголовках.

Для достижения цели и решения поставленных задач в статье использованы **методы** теоретического анализа научной литературы, сплошной выборки, лингвистического и контекстуального анализа.

Практическая значимость

Практическая значимость работы: полученные результаты могут быть использованы на лекциях и семинарах по теории языка и на занятиях по практике языка на факультете романо-германской филологии и на факультете журналистики.

Материалом для исследования послужили заголовки российских СМИ и художественных произведений, содержащие трансформированные англоязычные прецедентные тесты.

Теоретическую базу исследования составили статьи И.В. Высоцкой и Е.Ю. Перфильевой (2010), И.Л. Муль (2000), Г.Ф. Рахимкуловой (2004), С.В. Фащеновой (2011), Д.Кристал, посвященные феномену языковой игры. Кроме того, учитывались работы О. Соколовой (2007), Жажиевой Е.С. и Шишкиной А.В. (2014), посвященные роли заголовка в тексте. Важным аспектом исследования явились труды Ю.Н. Карапулова (2007), Д.Б. Гудкова (1999), А.Д. Мозгуновой (2021), М.В. Захаровой (2009), Н.В. Баско,

посвященные прецедентным текстам, и работа М.В. Вербицкой (2000) об особенностях вторичных текстов.

Результаты исследования и обсуждение

Языковая игра как «многоаспектное явление, имеющее одновременно стилистическую, психолингвистическую, прагматическую и эстетическую природу...» [12, с. 36], является привлекательным феноменом для исследования.

Языковая игра проявляется на всех языковых уровнях: фонологическом, морфологическом, лексико-семантическом, синтаксическом и графологическом

Как отмечает британский лингвист Д. Кристал: «Людям нравится выбирать слова и возрождать их в новом облике, располагать их в замысловатые узоры, находить скрытые смыслы и пытаться использовать их по специально придуманным правилам в огромном разнообразии» [13, р. 64]. Такие «замысловатые узоры», созданные на основе языковой игры, мы наблюдаем в заголовках российских СМИ и художественных произведений.

В данной работе мы рассматриваем языковую игру как целенаправленное, запрограммированное, креативное нарушение определенной языковой схемы или шаблона с целью достижения языковой выразительности. А языковая игра, созданная путем трансформации иноязычных прецедентных текстов, нацелена привлечь внимание, оживить текст и активизировать когнитивную деятельность читателя, что вызывает особый интерес.

Отметим, что любое заглавие, несмотря на свою лаконичность, отличается лапидарностью и является «тем композиционным элементом текста, которые привлекают повышенное внимание при первом знакомстве с публикацией» [11, с. 51]. «Употребление в заголовке стереотипного, понятного для собеседника изречения является сигналом принадлежности к данному социуму, связи с его культурой и традициями» [4, с. 152].

В этой связи прием языковой игры на основе известного текста делает заголовок, с одной стороны, информативным и легким для восприятия, а с другой стороны, эмоциональным и экспрессивным, побуждает ассоциативные связи, интригу и помогает создать более яркий и запоминающийся образ. Как справедливо отмечает Ю.М. Лотман, «чем меньше, концентрированнее модель, тем на больший художественный эффект она рассчитана» [Цит. по: 8].

Наиболее популярным источником прецедентных текстов для создания заголовков являются пословицы, поговорки, идиомы, строки из песен, цитаты из фильмов. В данном исследовании рассмотрим англоязычные прецедентные тексты в заголовках российских текстов СМИ и художественных произведений.

Напомним, что прецедентными текстами ученый Ю.Н. Караулов называет «тексты, значимые для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношении, имеющие сверхличностный характер, т.е. хорошо известные и широкому окружению данной личности, включая ее предшественников и современников, и, наконец, такие, обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности» [6: 216].

Исследователь Н.В. Баско отмечает, что прецедентный текст как уникальный языковой механизм отсылает реципиента к фоновым знаниям, которые составляют основу национально культурного уровня владения языком [1, с.401].

Таким образом, опираясь на мнения ученых относительно понятия «прецедентный текст», приходим к выводу, что прецедентный текст – это минимальный культурный знак современного общества, произведение речевой культуры, имеющее законченный смысл и всеобщее признание, что делает его хрестоматийным, образцовым, устойчивым, эмоциональным, познавательным и узнаваемым. В результате прецедентный текст «выступает в роли триггера, включающего ассоциативный ряд, закрепленный в лингвокультуре за неким явлением» [7, с. 102].

Следует подчеркнуть, что в результате различных трансформаций прецедентного текста получается вторичный текст, в котором велика роль вертикального контекста.

Напомним, что термин «вторичный текст» был предложен М.В. Вербицкой, которая определяет его как «произведение стилистически вторичное, воспроизводящее важнейшие особенности стиля протослова, которые придают этому последнему художественное своеобразие» [2, 197].

Отметим, что семантика вторичных текстов не может быть понята без фонового знания реципиента, поскольку узнаваемость текста возможна только тогда, когда адресат и адресант обладают общими фоновыми знаниями, то есть общим когнитивным кодом. Более того, понять языковую игру, а, следовательно, красоту, смысл и богатство подобного творчества можно только благодаря знанию вертикального контекста.

В этой связи отметим различие терминов вертикальный контекст и фоновое знание. Если вертикальный контекст – это информация общекультурного плана, то фоновые знания – это знания, которые присутствуют в сознании человека и являются основой языкового общения и понимания. Эти знания порождают смысловые ассоциации и коннотации, на основе которых формируются компетенции социолингвистического и социокультурного характера.

И чем больше фоновые знания автора и читателя пересекаются, тем полнее представляется понимание читателем того или иного произведения. Глубокие знания прецедентной базы языка – свидетельство широкого кругозора человека и высокого уровня владения языком.

Как справедливо отмечает М.В. Захарова, трансформированная фраза создает двойную игру, связанную с восстановлением оригинального текста и его «контекстуальным шлейфом» [5, с. 35], что форсирует мыслительную деятельность читателя, превращая его из реципиента в активного коммуниканта.

Итак, трансформированный прецедентный текст – это вторичный текст, которому свойственны каламбурность и загадочность, что делает его привлекательным и интригующим.

Проведенное нами исследование позволило выявить 28 заголовков в произведениях разных жанров, содержащих трансформированные англоязычные прецедентные тексты: газетные статьи (14), литературные произведения (8), телепередачи и сериалы (6).

Таблица 1.
Трансформированные англоязычные тексты.

№	Прецедентный текст	Кол-во
1	Джером К. Джером «Тroe в лодке, не считая собаки».	8
2	“The Show Must Go On”.	7
3	Д. Сэлинджер «Над пропастью во ржи»	3
4	М. Митчелл «Унесенные ветром»	3
5	Э. Хемингуэй «По ком звонит колокол»	2
6	Э. Хемингуэя «Старик и море».	2
7	У. Шекспир «Be or not to be»	2
8	М. Твен «Принц и нищий»	1
9	Итого:	28

Как видно из таблицы чаще всего в заголовках в трансформированном виде использовались названия повести Джером К. Джером «Тroe в лодке, не считая собаки» и популярной песни группы Queen «The Show Must Go On».

Далее проанализируем способы трансформации англоязычных прецедентных текстов, за счет которых создана языковая игра:

- замена одной буквы в слове (фонетическая игра): «Над пропастью во лжи» (Д. Сэлинджер «The Catcher in the Rye» в русском переводе «Над пропастью во ржи»). Новая номинация лжи, созданная за счет замены фонетической формы слова, подчеркивает основную мысль текста в публицистической книге В. Новодворской (1998), сборника рассказов Ю. Нагибина (1998) и одной из авторских передач Н. Михалкова «Бесогон TV» (2020).

Другим примером подобной трансформации является заголовок статьи «Старик и горе» («Московский комсомолец» № 27453, 27.07 2017) и название выпуска телепередачи «Пусть говорят» (03.10.2016), за которыми стоит легко узнаваемое название повести Э. Хемингуэя «Старик и море». В обоих примерах языковая игра создана за счет парономазии неродственных, ноозвучных слов: рожь – ложь, море – горе.

- трансформация интонационной окраски с сохранением компонентного состава прецедентного текста: «The Show Must Go On?...» («Культура Урала», 17.12. 2012).
- антонимичная замена: «Show mustn't go on!» (Афиша Plus, 1.06. 2021).

Языковая игра в данном примере, построенная на антонимичной замене (*must – mustn't*) несет в себе драматический эффект. Согласимся с мнением И.В. Высоцкой и Е.Ю. Перфильевой, что языковая игра, построенная на негации, ярче, так как «влечет за собой более ощущимые семантические изменения» [3, с. 122].

- трансформация грамматической формы компонентов:
«Принц и нищая» (сериал, 2023).
- лексическое дополнение с сохранение прецедентного текста:
Show must go on, или Магия мюзикла (Online-Ресурс, 22.12.2022)
- Россияне хотят похороны под Show Must Go On («Московская перспектива», 1. 11. 2019)
- Bar Show must go on. Как догорала вечерняя школа (Усинск. Новости. РФ, 07.06.2015)
- Суррогатное радио, или Show must go on... (Журнал «Фома», 28.07. 2015)
- «Show must go on, или волнуют ли их наши судьбы?» («Дальневосточный комсомолец», 11.02.2020)
- «Горшок: быть или не быть?» (А. Ассовская, 2019).

За счет расширения компонентного состава известного текста усиливается смысл.

- замена одного или двух ключевых слов:
«Унесенные летом» (стихотворение М. Тимкиной 2020),
«Унесенные феном» (шоу «Уральских пельмени»),
«Унесенные мечтой» (В.И. Добросоцкий, 2011),
«Есть или не есть: вот в чем вопрос!».

Трансформация прецедентного текста с заменой слова (ветром – летом) в названии стихотворения М. Тимкиной «Унесенные летом» (2020) порождает лирический эффект, в названии шоу Уральских пельменей «Унесенные феном» (ветром – феном) несет комический эффект, а название романа В.И. Добросоцкого «Унесенные мечтой» (ветром – мечтой) интригует тайной.

- замена с низкой степенью сохранения прецедентного текста:
«Трое в постели, не считая мужа» (НТВ, 2023),

«Двое в лифте, не считая текилы» (пьеса О. Степновой),
«Двое в ракете, не считая туриста» («Известия», 13.10.2008),

«Двое в лодке, не считая Маска: можно ли Брэнсона и Бозоса назвать настоящими астронавтами» (<https://www.m24.ru/articles/nauka/21072021/158384>),

«Двое в комнате, не считая Менделеева» (пьеса, И. Смагина),

«Двое в одной жизни, не считая собаки» (фильм, 2025),

«Двое в номере, не считая ...» (комедия, 2023),

«Один в лодке, не считая кальмара, или три месяца кругосветки» (СКБ Контур, 2019)

«Человек с английским, или По ком звонит Big Ben» (книга, М. Бессарабова, 2023),

«По ком плачет Big Ben?» (Forbes Education, 14.11.2023).

Несмотря на замены с низкой степенью сохранения прецедентного текста, у читателя легко появляются ассоциации с названием произведения Джерома К. Джерома «Three Men in a Boat (To Say Nothing of the Dog)» (1889) в русском переводе «Трое в лодке, не считая собаки» и с романом Э. Хемингуэя «По ком звонит колокол». Очевидно, что узнаваемость известных заголовков происходит благодаря одинаковой структуре предложения, а также фразам, *не считая и по ком*.

Целенаправленная замена с низкой степенью сохранения прецедентного текста – это одна из форм языковой игры, которая доступна реципиенту настолько, насколько хорошо он владеет этим языком и в зависимости от его фоновых знаний.

Итак, нами выявлено 7 способов трансформаций англоязычных прецедентных текстов в заголовках российских СМИ и художественных произведений, частотность которых представлена в Таблице № 2.

Таблица 2.
Способы трансформации англоязычных прецедентных текстов.

№	Способы трансформации	Кол-во
1.	Замена с низкой степенью сохранения прецедентного текста	10
2.	Лексическое дополнение	6
3.	Замена одной буквы в слове (фонетическая игра)	5
4.	Замена одного или двух ключевых слов	4
5.	Изменение грамматической формы компонентов	1
6.	Антонимичная замена	1
7.	Изменение интонационной окраски	1
Итого:		28

Данные трансформации придают известному тексту новый смысл, и делают заголовки выразительными и увлекательными.

Следует отметить, что в преобразованном варианте тексты предполагают «предельную чувствительность читателя к различного рода языковым трюкам» [9], порождающих каламбур, расшифровка которых «удачно состоится только при наличии у читателя фоновых знаний, позволяющих ему распознать в тексте закодированную информацию, раскрыть ее зашифрованный смысл и разгадать интенцию адресанта» [10, с. 3878]. Понимание элементов чужой культуры свидетельствует об успешности межкультурного диалога.

Заключение

Именно с заголовка в тексте начинается диалог писателя и читателя. Эффектный, емкий, содержательный заголовок дает возможность представить в предельно сжатом виде pragматическую направленность всего текста.

Прецедентный текст как уникальное явление культуры, отличающееся хрестоматийностью, познавательной ценностью и узнаваемостью, способен неоднократно возобновляться и интерпретироваться последующими поколениями в оригинально-трансформированном виде.

Анализ отобранных русскоязычных заголовков

российских СМИ и художественных произведений, содержащих модифицированные англоязычные прецедентные тексты, позволил выявить следующие виды трансформаций:

- буквенная замена в слове (фонетическая игра);
- изменение интонационной окраски текста;
- антонимичная замена;
- изменение грамматической формы компонентов;
- замена ключевого слова;
- лексическое добавление;
- замена с низкой степенью сохранения прецедентного текста.

Таким образом, трансформированный прецедентный текст – это преобразованный известный текст с ярким pragматическим потенциалом и интригой, который в результате различных модификаций превращается во вторичный текст, каламбур.

Трансформированные прецедентные тексты, составляющие основу культурных знаний, эрудиции и памяти, способствуют расширению границ социокультурной компетенции читателя, активизируют ассоциативные связи, создают лирический, иронический, комический или драматический эффект, делают заголовок ярким, эмоциональным, цепляющим и запоминающимся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баско Н.В. Прецедентные тексты из сферы «кино» в российских СМИ: лингвистический и методический аспекты. Преподаватель XXI век. М.: 2020. ч.2. http://prepodavatel-xxi.ru/sites/default/files/393403_0.
2. Вербицкая М.В. Теория вторичных текстов (На материале современного английского языка): Монография. М.: Издательство Московского университета, 2000. 220 с.
3. Высоцкая И.В., Перфильева Е.Ю. Типология способов трансформации прецедентного текста в газетном заголовке. Вестник НГУ. Серия: История, Филология. 2010. Том 9, выпуск 6: Журналистика. С, 118-124.
4. Жажиева Е.С., Шишкина А.В. Газетный заголовок: рекламный аспект. Вестник АГУ № 4 (149), 2014
5. Захарова М.В. Языковая игра (современный этап) // Вестник Московского городского педагогического университета. 2009. № 1. С. 34–38.
6. Карапулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Изд-во ЛКИ, 2010. – 264 с.
7. Мозгунова А.Д. Трансформации прецедентных феноменов в текстах японской рекламы // Концепт: философия, религия, культура. 2021; 5(2):100-113. [Электронный ресурс] URL: <https://doi.org/10.24833/2541-8831-2021>
8. Муль И.Л. Механизмы языковой игры в малых фольклорных жанрах (на материале скороговорки и частушки): дисс. ... к. филол. н. Екатеринбург, 2000.
9. Рахимкулова Г.Ф. Языковая игра в прозе Владимира Набокова: К проблеме игрового стиля: Автореф. дис. ... д-ра фил. наук. – Ростов н/Дону, 2004. – 46 с. [Электронный ресурс] URL: <https://www.disscat.com/content/yazykovaya-igra-v-proze-vladimira-nabokova-k-probleme-igrovogo-stilya>.
10. Семерджиidi В.Н. Каламбур как разновидность языковой игры (на материале англоязычных медиатекстов, посвященных выходу Великобритании из ЕС). Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. Том 14. Выпуск 12. С. 3876–3879.
11. Соколова О. Прецедентные тексты в газетных заголовках. Лаборатория рекламы, маркетинга и public relations. – 2007. - N 2. - С. 49–51.
12. Фащенова С.В. Трансформация прецедентных текстов как прием языковой игры в радиодискурсе. Вестник Томского государственного университета. 2011. № 350. С. 36–39
13. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of Language. 2nd ed. Cambridge University Press, 2006. 487 p.

© Семерджиidi Валентина Николаевна (tinasem@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВОЙНА КАК «НЕВИДИМЫЙ ЯД» В ПЬЕСЕ ЕЛЕНЫ ИСАЕВОЙ «ДАВИД И ВИРСАВИЯ»

Син Вэй

Аспирант, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
xingwxh@163.com

WAR AS AN "INVISIBLE POISON" IN ELENA ISAEEVA'S PLAY "DAVID AND BATHSHEBA"

Xing Wei

Summary: This article examines the theme of war in Elena Isaeva's drama "David and Bathsheba". Although not a standalone theme in the play, this theme reveals important authorial strategies. Thus, the foundation of Bathsheba's character is her maternal nature, personifying life. Motherhood in the play serves as a unique antithesis to war, which destroys life. The death of Bathsheba's first child, which torments Bathsheba, symbolizes irreversible death and trauma—the inevitable consequences of war, even for the victors. The writer's position can also be found in the love story between David and Bathsheba: David's love is more of a passion and a thirst for possession, and the war situation serves as a catalyst for this feeling.

Keywords: war theme, Elena Isaeva, play "David and Bathsheba", biblical myth.

По выражению А. Толстого, «война останется отправной точкой для всех искусств» [8, с. 357]. Действительно, страдание часто рождает искусство, а война, пожалуй, самое глубокое страдание человечества. Эта тема стала занимать важное место в русской драматургии после Великой Отечественной войны и в дальнейшем составила миф о социалистическом «героизме». Это безусловно объясняется еще и тем, что в этот период литература, в частности драма, использовалась как инструмент пропаганды. «Русские люди» К. Симонова, «Нашествие» Л. Леонова и «Фронт» А. Корнейчука – характерные произведения этого направления.

В. Розов, по мнению Павла Руднева, «во многом поменял интонацию театра по отношению к войне благодаря своей пьесе «Вечно живые»» [5]. Пьеса, отразившая другую, не героическую сторону войны через «бытового» героя, была подвергнута критике, но наряду с этим она положила начало «дискуссии о нравственных потерях войны» [4, с. 10]. Разумеется, понимание Розовым «войны как бедствия и уничтожения морали» отнюдь не было новаторским. До этого многие умы, пытаясь осмыслить разрушительность ужасающих военных конфликтов и рефлексируя над этой, сформировали уникальную русскую философию о войне. Об этом свидетельствуют работы Ф.М. Достоевского, Вл. Соловьёва, Н.А. Бердяева, С.Н. Булгакова и др. Однако их рассуждения на эту тему зачастую скрываются «за религиозно-мистическим сюжетом» [6, с. 9].

Аннотация: В статье рассматривается тема войны в драме Елены Исаевой «Давид и Вирсавия». Эта тема, хоть и не является самостоятельной в пьесе, позволяет обнаружить важные авторские стратегии. Так, основой образа Вирсавии становится ее материнское начало, олицетворяющее жизнь. Материнство в пьесе является своеобразной антитезой войне, которая жизнь уничтожает. Гибель же первого ребёнка, мучающая Вирсавию, символизирует необратимую смерть и травмы – закономерные итоги войны даже для победителей. Позицию писательницы можно обнаружить и в любовной линии Давида и Вирсавии: любовь Давида является скорее страстью и жаждой обладания, а обстановка войны является катализатором такого чувства.

Ключевые слова: тема войны, Елена Исаева, пьеса «Давид и Вирсавия», библейский миф.

Война в современной драме не является самостоятельной темой, скорее, она служит фоном для размышлений о человеческой природе. Пьеса Елены Исаевой «Давид и Вирсавия» (1991) – адаптация библейского мифа, где война становится фоном, на котором разворачивается история любви.

Лирические драмы писательницы преимущественно посвящены теме любви, которая воплощает в себе как прекрасное чувство, так и роковую страсть, приводящую к трагическому финалу. История Давида и Вирсавии у Исаевой на первый взгляд является счастливой любовной историей: взаимная любовь, двое детей, победа войск Давида. Все казалось идеальным и мирным. Однако начало текста намекает, что зловещая природа войны скрывается под фасадом гармонии: «Сегодня слишком солнечно и зноно. / И все вокруг обманчиво спокойно» [3, с. 430].

Канва библейского мифа была сохранена автором полностью. Но «преодолевая лаконизм и аскетическую беспристрастность легендарных текстов», драматург «создаёт на их основе, по большому счёту, психологические драмы и настоящие трагедии» [2, с. 271]. Красота Вирсавии всё еще остается корнем и отправной точкой трагедии, как и в Библии. Она для Давида – «вся – воплощенье нежности и света», но одновременно «виденье» и «беда» [3, с. 431]. Это явно «механистическая трактовка женского тела» [10, с. 159], которое, с одной сторо-

ны, представляет собой нечто «опасное для мужчины», с другой – «нечто святое, чистое» [1, с. 99–100]. Однако это совсем не отражает мысли самого автора о женской красоте. Когда Давид заметил Вирсавию? Это случилось во время утомительной и мучительной военной жизни: «Вся жизнь – сплошная череда сражений / И с дальными, и с близкими, с собою...» [3, с. 430]. Война бередит нервы людей, доводя их эмоции крайности. Поэтому, когда Давид обнаруживает Вирсавию, эту «белую ворону» («О, Боже! Я не спал уже три ночи. / (До него опять долетает смех Вирсавии) / А женщина хохочет и хохочет» [3, с. 430–431]), его хищные желания вырываются на свободу и приводят к безнравственным поступкам. Узнав, что Вирсавия замужняя женщина, он всё же соблазняет ее и в дальнейшем «оправдывает» свои порой жестокие поступки любовью. Таким образом, авторскую позицию можно сформулировать так: Давид не полюбил Вирсавию за ее уникальную красоту, это скорее слепая страсть и желание обладать человеком вопреки всему, а война, в свою очередь, является в какой-то степени стимулатором этого чувства.

Полной противоположностью Давида является Урия: он был любящим мужем, но сохранил преданность царю во время войны, отклонив предложение Давида вернуться домой, чтобы воссоединиться с женой. По иронии судьбы, такая верность привела его к гибели. Для Урии (и автора) война – это «тлен», «позор», «смерть», но он верит, что любовь может уберечь его в битве: «У жизни на краю: / Пока жива любовь твоя, / Я не паду в бою» [3, с. 444]. Но Вирсавия отнеслась к его смерти скорее безучастно, более того, она знала, что Давид подстроил смерть ее мужа: «Он простит меня – он любил» [3, с. 446].

Можно ли считать Вирсавию пособником убийства? По мнению автора, безусловно нет. Дело в том, что в характере Вирсавии тема материнского начала играет более важную роль, чем романтическая любовь. Материнство во всех литературах ассоциируется с «чревом», «утробой», «землей», т.е. рождением, наследованием и символизирует надежду и жизненные циклы, что полноценно раскрыто в русском фольклоре: «...только Материнство пережило века, доказав, что оно было сильнее эротической стороны первобытного мифа» [9, с. 25]. Сильное желание Вирсавии иметь детей («Я должна дитя родить: / Если материю замыслил, / То позволь же ею быть!» [3, с. 441]) и ее болезненная реакция на ги-

бель первенца («Но этот, мой... умерший мальчик?.. / Не понимаю... ничего...» [3, с. 454]) являются проявлениями торжества материнства над половыми отношениями. Рождение Соломона и победа над Раввой происходят одновременно в эпилоге и вызывает у всех безусловную радость, кроме самой матери. Это сомнение Вирсавии объясняется тем, что «божественное предопределение (то есть рождение Соломона) не замещает для матери потерю конкретного ребенка» [7, с. 40], как и радость победы не сможет затмить принесенные войной боль и смерть. Таким образом, Исаева поставила образ Вирсавии выше образа Давида, чтобы показать свое критическое отношение к войне, потери в которой делают радость победы невозможной. Только забота о будущей жизни, которую символизирует образ Вирсавии, заслуживаю похвалы.

Для любви Давида и Вирсавии война становится невидимым ядом (отсюда и название статьи). До конца пьесы они сохраняют уверенность, что любят друг друга, но их чувство было изначально обречено и отравлено. Давид не хотел «отвечать» за беременность Вирсавии, о чем она знала сама и молча соглашалась: «Цари во всём и вечно правы» [3, с. 445]. Знала она и о том, кто подстроил убийство Урии, ее мужа. Но гибель их первого ребенка окончательно разрушила их иллюзию любви, которой между ними никогда не было. Вирсавия думала о расставании и прямо об этом говорила, но это противоречило библейской морали. Разрушения, принесённые войной, не только разъедали, как яд, человечность Давида (он убил своего верного Урию), но и, по существу, практически разрушили их семью.

В многочисленных интервью автора трудно обнаружить четкую позицию по поводу войны, однако очевидно считывается мнение, что война является «питательной средой» для темных сторон человеческой натуры. В пьесе «Юдифь», где фоном служила война с Ассирией, тоже можно наблюдать сходную позицию. Олоферн, долгое время терпев душевные муки и физические ограничения на войне, фактически подстроил свое убийство, желая обрести подлинную свободу. Конечно же, любовь к Юдифи тоже была причиной этого решения: он не хотел разрушать город своей возлюбленной. Завершая, можно сказать, что если для Толстого «война не любезность, а самое гадкое дело в жизни», то для Исаевой, пожалуй, она невидимый разлад в бытии.

ЛИТЕРАТУРА

- Брандт Г.А. Природа женщины как проблема (концепция феминизма) // Женщина в обществе: мифы и реалии. Сборник статей. / Редактор-составитель Коруинг Л.С. М.: Информация – XXI век, 2000. 332 с. С. 88–102.
- Громова М.И. Русская драматургия конца ХХ- начала ХХI века: учеб. пособие. 2-е изд., испр. М.: Флинта: Наука, 2006. 368 с. С. 271.
- Исаева Е. Давид и Вирсавия // Абрикосовый рай: пьесы. М.: Новое дело, 2004. 526 с. С. 429–454.
- Руднев П.А. Драма памяти: очерки истории российской драматургии: 1950–2010-е. М: Новое литературное обозрение, 2018. 489 с.

5. Руднев П.А. Тема войны в советской драматургии. [Электронные ресурсы] URL: <https://postnauka.org/video/42807>
6. Русские философы о войне: Ф.М. Достоевский, Вл. Соловьев, Н.А. Бердяев, С.Н. Булгаков, Е.Н. Трубецкой, С.Л. Франк, В.Ф. Эрн. М.; Жуковский: Кучково поле, 2005. 496 с. С. 9.
7. Син Вэй, Михайлова М.В. Мифопоэтические аспекты в пьесах Елены Исаевой // Известия Российской академии наук. Серия литературы и языка. 2025. Т. 84. № 6. С. 36–48.
8. Толстой А.Н. ПОЛН. собр. соч., т. 14, Гослитиздат, М. 1950. 430 с.
9. Федотов Г.П. Собрание сочинений в 12 т. Т. 10: Русская религиозность. Часть I. Христианство Киевской Руси. X–XIII вв. / Примеч. С.С. Бычков. М.: Sam & Sam, 2015. 400 с.
10. KupFerman J. The Mistaken Body: A Fresh Perspective on the women's movement. Great Britain: Cox & Wyman Ltd., 1981.

© Син Вэй (xingwxw@163.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИНТОНАЦИОННЫЙ АНАЛИЗ В ЛИТЕРАТУРНО-КРИТИЧЕСКОМ ОСМЫСЛЕНИИ Г. АДАМОВИЧА

INTONATION ANALYSIS IN THE LITERARY AND CRITICAL UNDERSTANDING OF G. ADAMOVICH

S. Suprun

Summary: G. Adamovich is one of the leading theorists of the Russian diaspora in the 1920s and 1940s. The article discusses the theoretical and practical aspects outlined by G. Adamovich in the field of intonation analysis. The features of intonation are essential for understanding the meaning and emotional-expressive coloring and are reflected in the artistic text in a peculiar way. The analysis of the intonation-rhythmic structure of literary texts was carried out by the critic in relation to semantic multidimensionality and imagery, as well as in full aesthetic significance.

Keywords: intonation analysis, G. Adamovich, Russian abroad, interpretation, methodology of analysis, intonation, rhythm.

Супрун Светлана Васильевна
кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО
Кубанский государственный университет физической
культуры, спорта и туризма, (г. Краснодар)
suprun_c@mail.ru

Аннотация: Г. Адамович является одним из ведущих теоретиков русского зарубежья 1920–1940 гг. В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты, обозначенные Г. Адамовичем в области интонационного анализа. Особенности интонации существенны для понимания смысла и эмоционально-экспрессивной окраски и своеобразно отражаются в художественном тексте. Анализ интонационно-ритмической структуры художественных текстов осуществлялся критиком во взаимосвязи со смысловой многомерностью и образностью, а также во всей полноте эстетической значимости.

Ключевые слова: интонационный анализ, Г. Адамович, русское зарубежье, интерпретация, методология анализа, интонация, ритм.

Введение

Для русского зарубежья 1920–1940-х годов характерно достаточное наличие литературно-критических и собственно научных изысканий, эстетических концепций, посвященных изучению и теоретическому обоснованию методологии анализа и интерпретации художественных текстов. В работах Г. Адамовича, А. Бёма, В. Ходасевича, В. Вейдле, С. Франка, Р. Якобсона, Н. Трубецкого и других обозначился интерес к тому, как произведение сделано, к средствам его художественного воздействия. В обозначенный период интонационный метод анализа не имел четкой теоретической разработки и находился в процессе обретения статуса общенаучного метода. Однако теоретические разработки авторского «прочтения» текста во многом опережали время, что лишь стимулировало дальнейшую методическую интерпретацию. Непосредственно методика выявления интонационных особенностей художественных текстов носила «частнонаучный» или индивидуально-творческий характер, зачастую являясь элементом, дополняющим основные положения литературоведческих исследований. К такому опыту интерпретации литературных произведений можно отнести и систему литературно-критических изысканий ведущего критика русского зарубежья 1920–1940-х годов Г. Адамовича.

Размышляя об эстетических задачах анализа интонационного построения стихотворений, Б.В. Томашевский

в книге «Стих и язык» (1958) утверждал, что нельзя изучать ритм стиха «вне осмысленности»: «в подлинном художественном произведении интонация, вызываемая смыслом и строем речи, согласована с ритмическим членением стиха» [6, с. 26]. В теории литературы интонация – это сложное для аналитического прочтения явление стихотворной и прозаической речи: «Художественный текст есть сложное ритмико-интонационное (мелодическое) единство той или иной эстетической природы (модальности) и того или иного интонационного типа (тона)» [5, с. 310]. Понимание интонации в художественном тексте опирается на функцию эмоционального и эстетического воздействия: «это способ эмоционально-внушающего (суггестивного) воздействия на реципиента, форма передачи ценностных ориентаций; это важное средство художественного общения писателя со своей аудиторией» [4, с. 167].

Таким образом, актуальность нашего исследования обусловлена необходимостью обозначения взглядов Г. Адамовича на интонационный анализ литературных произведений, а также недостаточностью комплексных исследований в данном направлении. Проблема понимания интонационных характеристик по-прежнему остается малоизученной областью методологии анализа художественного текста в русском зарубежье первой волны эмиграции. Объект исследования – теоретико-методологические основы интонационного анализа художественных произведений в критике Г. Адамовича.

Цель данной статьи заключается в выявлении принципов интонационного анализа в трудах Г. Адамовича, позволяющих определить смысловые и образные закономерности использования ритмико-интонационных характеристик. Интерпретация художественного текста на основе интонации позволяет понять авторскую позицию. Приемы субъективного авторского повествования и обозначить роль ритмико-интонационных единиц в организации сюжетно-образной структуры. Поскольку интонационно-ритмическое построение текста в большей степени традиционно свойственно лирическим произведениям, то понятен интерес Г. Адамовича к интонационному анализу поэтических текстов.

Методы исследования

В нашем исследовании применялись следующие методы:

- изучение и описание литературно-критических работ (комментариев, литературных бесед, статей), затрагивающих вопросы аналитического изучения интонации прозаических и поэтических текстов;
- использование элементов метода сравнительно-сопоставительного и структурно-семантического анализа.

Основные результаты

Одним из важных аспектов интонационного анализа у Г. Адамовича является выделение компонентов интонационной структуры – мелодики и ритма; пауза тоже имеет значение. Эти компоненты могут доминировать в тексте, или, наоборот, выполнять вспомогательную роль. Аналитический подход направлен на исследование ритмико-интонационного построения художественной реальности: мелодика и ритм передают общее настроение, эмоции; эмоциональный тон подчеркивает выразительность высказывания, а также помогают понять и почувствовать невероятную раскованность стихотворения, его звуковое богатство, полноту гармонии.

Ритм Г. Адамович считал ключом к пониманию творчества любого писателя или поэта, потому что ритм – это «основа, начало», потому что ритм фразы или стиха «бывает неизмеримо значительнее дословного смысла того, что сказано» [3, с. 343]. Именно в интонации, звучащей в произведении, наиболее ярко раскрывается талантливость человека, его написавшего: «Не «стиль – это человек», а «ритм – это человек, интонация фразы – это человек. Стиль можно подделать, стиль можно усовершенствовать, можно ему научиться, а в интонации фразы или стиха, пишущий не отдает себе отчета и остается самим собой. Как в зеркале: обмана нет» [2, с. 87]. Критик считал, что в русской литературе было лишь «три гения интонации: Лермонтов, Толстой и Блок» [2, с. 87].

В рамках интонационного анализа особое внимание Г. Адамович уделял творчеству А. Блока. Анализируя стихи Блока с «посильным беспристрастием», Адамович неоднократно подчеркивал, что напев, ритм, интонация являются сильными сторонами блоковской поэзии. Великим Блока сделал тот внутренний очистительный огонь, который давал «его напеву неотразимую силу», который наделял поэтические строки глубоким содержанием, когда «стихи его ни о чем не рассказывают, но все передают» [2, с. 156]. В качестве примера Адамович приводит стихотворение «Все на земле умрет». Обилие иреальных образов делает его малопонятным и схематичным. Но в то же время «эти стихи – дивные в ритмической своей убедительности, в глухой и печальной своей музыке» [2, с. 154]. Интонация неброская, лишенная всякой внешней эффектности. Она сконцентрирована на раскрытии внутреннего содержания стихотворения.

Анализируя интонацию, ритмику в художественной системе Блока, Адамович применительно к ней использует такие ключевые определения (авторские номинации), как «напев», «мелодия», «музыка», «музыкальность»: «у него поистине был «песен дивный дар», соловьиный голос, страдивариусовая скрипка в руках. Когда о других поэтах говорят «пел», «поет», это условное выражение. Для Блока оно почти точно» [2, с. 159].

Признавая, что «блоковский текст смутен» и что «дословное его значение в большинстве случаев темно», Адамович, отдавая дань музыкальности и интонационному своеобразию поэтических строк, утверждал, что «поддержаный ритмом – когда интонация фразы дает ей порой удивительную силу, – этот текст ослепителен» [3, с. 295]. В качестве примера Адамович в своих статьях неоднократно использует стихотворение «О, весна без конца и без краю». Эмоциональная насыщенность, как бы разлитая по всему стихотворению, достигая вершины в патетических местах, предстает в виде восклицательных интонаций, междометий, молитвенных возвзданий, в ряде обращений.

Высоко ценивая поэтические достижения Блока, Адамович отмечает снижение общей тональности в произведениях, завершающих творческий путь поэта. По мысли Адамовича трагическим следствием «страшного мира» стала для Блока невозможность воспринимать «музыку мирового оркестра»: «Незадолго до смерти он считал только, что лично сам потерял эту способность: жаловался, что «оглох», перестал слышать шум или музыку неземных сфер, поэтому утратил свой поэтический дар» [3, с. 288]. «Отсутствие подлинного огня» в поэзии невозможно скрыть, а потому «сравнение «Скифов» с куликовским циклом могло бы дать наглядное понятие, что такое поэзия и почему текст, лишенный ритма... мало значит» [3, с. 296].

Обобщая выводы интонационного анализа блоковского творчества, Адамович утверждал, что «если ценить в поэзии напев, ритм, интонацию, то по этой части во всей русской литературе соперника у Блока нет» [3, с. 229].

Проводя сопоставительный анализ интонационного мастерства А. Блока с творчеством Н. Некрасова, критик признает последнего таким же тонким мастером по части интонации – «в своей области единственным мастером» – за его умении удивительным образом поставить ритмическое ударение, «которое оживляет и преображает самую серую фразу», за интонацию, «которая идет неизмеримо дальше и глубже непосредственного смысла слов» [3, с. 386]. В отличие от Ходасевича, который не жаловал творчество Н. Некрасова, Адамович услышал в некрасовской поэзии мощную силу напева, который «уносит, вздымаает все, что попадается на пути» [3, с. 386]. Разницу в истолковании Н. Некрасова критик объясняет тем, что «можно читать поэта – и довольствоваться его дословным текстом, но можно читать - и делать выводы» [3, с. 387]. И эти выводы являлись следствием интонационного анализа.

Заключение

В рамках небольшого исследования можно только обзорно дать представление о тех аспектах, на которые делает акцент Г. Адамович, используя методику интонационного анализа. Мелодика, тональность, ритм, пауза, темп, логическое ударение делают художественный

текст максимально выразительным и эмоционально впечатляющим. При этом в плане интерпретации общих закономерностей ритмической структуры не существует, всё определяется внутренней смысловой наполненностью, заложенной в произведении непосредственно автором, когда текст начинает «звенеть», «петь», «звучать».

Исходя из вышеизложенного, можно сделать следующие выводы:

- интонационный анализ – важный этап интерпретации произведения;
- существенно значимыми для понимания авторского замысла являются эмоциональные оттенки, передаваемые интонацией; эмоциональная насыщенность повышает содержательную информативность;
- важным аспектом интонационного анализа является контекстуальная обусловленность.

Таким образом, методика интонационного анализа, предложенная критиком русского зарубежья, представляет собой комплексное взаимодействие различных компонентов интонационной структуры, в котором каждый компонент вносит уникальный вклад в создание литературоведческой модели. Такой подход к интерпретации художественных произведений позволяет исследовать тексты с учетом многогранности их структуры, творчески постигать закономерности литературно-критического осмысления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адамович Г. Бунин – поэт // 0 книгах и авторах. Заметки из литературного дневника. Париж. 1967.
2. Адамович Г. Комментарии. Вашингтон. 1967.
3. Адамович Г. Одиночество и свобода. – М.: Издательство «Республика», 1996. – 447 с.
4. Борев Ю.Б. Эстетика. Теория литературы: Энциклопедический словарь терминов. – М.: 000 «Издательство Астрель»: 000 «Издательство АСТ», 2003. – 575 с.
5. Литературная энциклопедия терминов и понятий / Под ред. А.Н. Николюкина. – М.: НПК «Интелвак», 2001. – 799 с.
6. Томашевский Б.В. Стих и язык. Филологические очерки. – М; Л.: Гос. изд-во худож. лит., 1959. – 471 с.

© Супрун Светлана Васильевна (suprun_c@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ГУАНЬЧЖУНСКОГО ДИАЛЕКТА КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

LEXICAL FEATURES OF THE GUANZHONG DIALECT OF CHINESE

E. Turt

Summary: The article is devoted to the lexical features of the Guanzhong dialect, one of the northern dialects of mainland China. The study examines its geographical distribution, historical and sociolinguistic characteristics, main directions of its linguistic research and features on the lexical level. The article highlights the practical significance of studying dialectal variability in China as a subject of linguistic analysis, providing valuable data for Russian dialectology.

Keywords: northern dialects, chinese language, lexical features.

Турта Елизавета Олеговна
Аспирант, Институт востоковедения РАН,
(г. Москва)
elizavetaturta@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена лексическим особенностям гуаньчжунского диалекта, одного из северных диалектов материкового Китая. В работе рассматриваются ареал его распространения, исторические и социолингвистические характеристики, основные направления его лингвистического исследования и особенности на лексическом уровне. Статья демонстрирует практическую ценность анализа диалектной вариативности в Китае как объекта научного анализа, предоставляя полезные данные для российской диалектологии.

Ключевые слова: северные диалекты, китайский язык, лексические особенности.

Введение

На современном этапе глобализации культур исключительную важность все чаще приобретают вопросы дифференциации языков и бесчисленных диалектов. В научных кругах сегодня уделяется все большее внимание такой отрасли языкоznания, как диалектология – одна из ветвей лингвистики, основным объектом исследований которой являются синхронические и диахронические языковые универсалии в пределах одного ареала. С развитием глобализации, расширением миграционных процессов и культурного обмена происходит активное взаимодействие разных языковых систем, что все чаще приводит к усложнению их внутренней структуры. Различия между региональными и социальными вариантами языка становятся значимыми и оказывают влияние на свою классификацию, а также на восприятие языка как единого целого.

Китай – исключительно многообразная в языковом плане страна, характеризующаяся наличием сложной внутренней системы взаимно непонятных идиомов, представляющих собой уникальную живую стихию. В отличие от путунхуа, который к настоящему времени уже описан и систематизирован многими отечественными и зарубежными лингвистами, многие диалекты китайского языка до сих пор остаются малоисследованными.

Изучение лексических особенностей гуаньчжунского диалекта представляет научный интерес в контексте современных исследований диалектной вариативности китайского языка. Лексика рассматриваемого языка сохраняет следы древних языковых пластов, региональных контактов и социально-бытовых реалий, что делает ее

ценным источником в области китайской диалектологии.

Задача статьи – познакомить российских читателей с особенностями гуаньчжунского диалекта китайского языка на лексическом уровне.

Ареал распространения гуаньчжунского диалекта

Гуаньчжунский диалект (гуаньчжунфандянь 关中方言) – диалект одного из центральных районов Китая – провинции Шэньси. Она расположена на территории исторического региона Китая в долине реки Вэйхэ (правого притока Хуанхэ) – равнины Гуаньчжун 关中, приблизительно между Лёссовым плато (хуанту гаюань 黄土高原) и горами Циньлин 秦岭.

Гуаньчжунский диалект, распространённый на большей части северо-западной территории Китая, охватывает провинцию Шэньси, восточную часть провинции Цинхай 青海, южно-восточные части провинции Ганьсу 甘肃 и южные части Нинся-Хуэйского автономного района Нинся хуэйцзу цзычжицюй 宁夏回族自治区. Диалект исторически находился в эпицентре пересечения главных торгово-экономических путей, соответственно подвергся влиянию со стороны всех окружающих диалектов и говоров. Рассматриваемый диалект имеет долгую историю развития, а Гуаньчжун является одним из основных исторических центров формирования китайского этноса и китайской государственности. Именно поэтому горы Шанчжоу зачастую называют самым сердцем Китая, колыбелью китайской цивилизации. Многие китайские исследователи, такие как, Ли Минь 李敏, считают, что диалекты провинции Шэньси, а именно современный гуаньчжунский диалект, восходят к древ-

нему я янь 雅言 или же «высокому» языку [11, с. 124–125]. В эпохи Чжоу, Цин, Хань и Тан, регион Гуаньчжун долгое время оставался центром политической и культурной жизни Китая. Однако, в эпоху Пяти династий Удай 五代 (907–960 гг.), а также в периоды Северной (960–1127 гг.) и Южной Сун (1128–1279 гг.) (Лян Сун 两宋), с нападением чжурчжэней столица государства была перенесена на юг в Ханчжоу, а регион Гуаньчжун утратил свой статус культурного и политического центра страны. В конце эпохи Тан (618–907 гг.) представители интеллигенции, которые владели «благородной речью» я янь 雅言, из-за нестабильного военного положения мигрировали на юг, в данный период местное койне развивалось за счёт взаимодействия стихийно сложившейся нормы яянь и речи простого сельского населения. На «чистоту» языка также оказали большое влияние соседние языки и диалекты – на территорию Гуаньчжун заходили чжурчжэны, кидани, маньчжуры, привнося в язык особенности своих местных идиомов. В течение сотен лет, в эпохи Юань, Мин и Цин язык постоянно приобретал новые лексические единицы, трансформировался и развивался, поэтому в настоящее время мы не можем утверждать, что идиом, распространённый в районе Гуаньчжун в эпохи Тан и Чжоу, является эквивалентным современному гуаньчжунскому диалекту, т.е. гуаньчжунский диалект – это исключительно явление современности.

В настоящее время в состав региона Гуаньчжун входят пять крупных городов: Сиань 西安, Баоцзи 宝鸡, Сянъян 咸阳, Вэйнань 渭南, Тунчуань 铜川 и район городского подчинения Янлин 杨陵 [1, с. 32–37]. Северные территории Шэньси, в особенности приближённые к руслу реки Хуанхэ, стали одними из первых заселённых частей Китая. Китайская неолитическая культура, вероятнее всего, возникла в долине Вэйхэ. Именно там были найдены первые свидетельства зарождения сельского хозяйства и скотоводства периода мезолита, а памятники неолитической культуры Яншоа были разбросаны по всему коридору с запада на восток от Ганьсу до Хэнани, что доказывает важность данных территорий с исторической точки зрения. Поскольку район Гуаньчжун (дословно «Между застав») расположен между горами Циньлин и Лёссовым плато, его было легко обороныть, как следствие, он имел решающее значение в качестве границы с сопредельными районами Китая.

Лингвистические исследования гуаньчжунского диалекта

Активное изучение в XX в. диалектов Шэньси и, в частности, гуаньчжунского диалекта, дало значимые результаты благодаря многим китайским филологам и языковедам. Его описанием занимались такие известные учёные, как Бай Дичжоу 白涤洲 (1900–1934), Юй Шичан 喻世长 (1916–1995), Чжан Чэнцай 张成才 (1932–2023), Чжан Чун 张崇 (1944 г.р.), Ван Цзюньху 王军虎 (1962 г.р.), Син Сяндун 邢向东 (1960 г.р.), Чжао Нана 赵娜娜 (1995 г.р.) и др.

Изучение диалекта в первую очередь осуществлялось в области фонетики. Бай Дичжоу и Юй Шичан провели большое количество полевых исследований и представили в своих трудах комплексное описание особенностей произношения в районе Гуаньчжун, сравнив его с древними вариантами и представив подробную эволюцию его развития в монографии «Отчет об исследовании гуаньчжунского диалекта» [2]. Данный труд оказал значительное влияние на дальнейшие фонетические исследования диалекта. Сунь Лисинь 孙立新 и Хэ Гуаньчжань 何光前 всесторонне изучали фонетические, лексические и грамматические характеристики гуаньчжунского диалекта и пытались объяснить корреляцию словарного состава с лексикой диалектов соседних регионов [13]. Хэ Гуаньчжань также составил словарь данного диалекта, продемонстрировавший уникальные региональные особенности языка территории Гуаньчжун [13]. Ду Суншоу 杜松寿 в своих работах рассматривал гуаньчжунский диалект с точки зрения сопоставительной характеристики его с НКЯ [5]. Чжан Чэнцай 张成才 провёл комплексное исследование лингвогеографии данного региона [18]. Ван Цзюньху 王军虎 для словаря сианьского диалекта собрал более 8000 диалектных слов и дал им интерпретацию [3].

В XXI в. также появилось на свет немало трудов, посвящённых рассматриваемому диалекту. Лу Линь 鲁林, подчёркивая культурную ценность гуаньчжунского диалекта, описал историческое происхождение некоторых диалектных слов [12]. Чжан Вэйцзя 张维佳 осуществил полевые исследования в 48 диалектных точках района Гуаньчжун, включая Фусянь, Тунчуань, Хэян, Сиань и др., провёл качественный анализ фонетических языковых характеристик, а также сравнил словарный состав и способы словообразования в каждой из диалектных точек [17]. Цзяо Гожун 焦国荣 подробно рассмотрел семантические функции и общие характеристики терминов родства, в том числе с точки зрения гендерных показателей, в восьми диалектах провинции Шэньси [16]. Многие китайские исследователи занимались рассмотрением отдельных диалектных слов, например, Сюй Пэнбяо провёл анализ функционального значения структурной частицы 的, дал подробное объяснение семантического использования слова 的 «отец» в гуаньчжунском диалекте, а также привёл варианты терминов обращения, связанные с данным словом [15]. Академической среде известны и сравнительные исследования диалектной лексики провинции Шэньси. Сунь Цзяньху 孙建华 отобрал 3539 диалектных слов из Сиана, Биньсяня, Тунчуаня и других диалектных точек, провёл их синхронное исследование, включающее их сравнительный анализ с лексикой путунхуа по различным семантическим категориям [14]. Китайский лингвист Жэнь Юнхуэй 任永辉,

исследуя диалектные точки Баоцзи и Сянъян, выделил наиболее характерные лексические особенности рассматриваемого диалекта, в частности на лексическом уровне [6, 7].

Особенности гуаньчжунского диалекта на лексическом уровне

Диалекты обладают отличительными признаками не только по фонетическим характеристикам, но и по лексическим. Современный китайский лингвист, филолог и профессор Сямэньского университета Ли Жулун 李如龙 полагает, что каждый отдельный регион обладает своими характерными словарными единицами, на основании чего он первым предложил концепцию «признаковой диалектной лексики китайского языка» (ханьюнь фанъянъ тэчжэн цы 汉语方言特征词) в контексте диалектального анализа единиц: «признаковая диалектная лексика представляет собой определённое множество слов, уникальных в пределах одного ареала» [9]. Ли Жулун подчёркивает, что проведение анализа подобных единиц имеет огромное значение не только с синхронической, но и с диахронической точки зрения. Такие слова наиболее ясно отражают лексические особенности конкретного диалекта, распространённого в определённой местности. Ли Жулун в своём труде «Исследование признаковых слов» выделил несколько основных характеристик признаковой диалектной лексики в китайском языке [10]:

1. Признаковые диалектные слова широко используются в одном ареале и реже – в других областях. Различные диалектные точки могут иметь разные масштабы.
2. Из-за общего происхождения и тесных контактов между соседними диалектными областями признаковая лексика может принадлежать к нескольким диалектным ареалам.
3. Диалектные ареалы зачастую могут делиться на центральные и периферийные зоны. Характерная для диалекта признаковая лексика чаще более ярко выражена в центральных областях, тогда как в периферийных зонах она проявляется не полностью из-за влияния окружающих диалектов.
4. При исследовании признаковых диалектных слов в первую очередь необходимо обращать внимание на общеупотребительные слова, двухмор-

фемные слова, а также однокорневые, обладающие несколькими частеречными значениями.

5. Признаковая диалектная лексика не ограничивается лишь словами – в ней могут быть включены и устойчивые выражения.

Район Гуаньчжун был местом зарождения гуаньчжунского диалекта, и, хотя в процессе развития он претерпел значительную трансформацию, его лексический состав всё ещё сохраняет множество древних китайских слов. Подобные слова редко используются в НКЯ, однако они до сих пор могут употребляться в местных разговорных формах диалектов. Наличие устаревшей лексики демонстрирует результат сохранения языковых особенностей данного ареала. Ниже мы приведём несколько репрезентативных лексических единиц, происходящих из древнекитайского и укоренившихся в гуаньчжунском диалекте [4]: (Таб.1.)

Помимо заимствований из древнекитайского, в гуаньчжунском диалекте нашли своё отражение слова, заимствованные из других языков и диалектов. Их насчитывается не очень большое количество, однако их наличие в диалекте объясняется долгим процессом интеграции различных этносов и активным социокультурным обменом между ними. Подобные слова и выражения, перешедшие в диалект, не всегда оставляли за собой первоначальное значение. Например, слово хуайхай 忽刺海 в гуаньчжунском диалекте произошло от монгольского слова хулгайч (монг. кирилл.), что означает «грабитель, вор, бандит, плохой человек»: *qulayai* 𠥑 𩶫 (старомонг.) – хулгай (совр. монг.). Однако в гуаньчжунском диалекте произошло изменение первоначального значения данной лексической единицы и теперь это слово используется для описания «ветреного» человека, который заводит много знакомств, редко просчитывает наперёд и легко разбрасывается обещаниями [4].

Существуют и такие лексические единицы, которые вобрало в себя сразу несколько семантических определений. Например, глагол во 跛 означает «сломать, подвернуть, вывихнуть» и относится как к частям тела (запястье, щиколотка), так и к предметам, например, ба чжугань водуань 把竹竿跛断 «перерезать бамбуковую жердь». В районе Гуаньчжун дома, построенные на стыке двух домов в разных направлениях с востока на запад

Таблица 1.

Гуаньчжунский диалект	НКЯ	Перевод
巨耐 <i>ponai</i>	不耐烦 <i>бу наифань</i>	не выдержать, терпение лопнуло
阿家 <i>aqy</i> , 阿公 <i>agun</i>	丈夫的父母 <i>чжанфу дэ фуму</i>	родители мужа
先后 <i>сяньхуо</i>	妯娌 <i>чжоули</i>	сноха, невестка
僚 (僚) <i>ляо</i>	好 <i>xaо</i> , 漂亮 <i>пяолян</i>	прекрасный, прелестный
头口 <i>тоукоу</i>	牲口 <i>шэнкоу</i>	домашний скот

и с севера на юг, называются *воцзяо фан* 跛角房 или сокращённо *воцзяо* 跛角. Это связано с тем, что для строительства такого рода домов необходимо применять специальную технику разрушения. Помимо этого, сам глагол *во* 跛 обладает и переносным значением, передавая ощущение « frustrации, безысходности» в контексте поникшего настроения, сломленного морального духа человека.

Примером заимствования из других языков может служить и глагол *mada* 麻达 «беспокоить, докучать; беспокойный, хлопотливый, тягостный», образовавшийся от уйгурского слова *mapan* مپان «беспокоить» и трансформировавшийся в глагол *mafan* 麻烦 в НКЯ.

Ещё один пример – слово, обозначающее разновидность супа с мучными клёцками, популярного в провинции Шэньси – *шаньси маши* 陕西麻食. Данное название ведёт своё происхождение из говоров народности хуэй (回族语), которая называет подобный суп *умashi* 乌麻什 «суп умаш / умач».

Существительное далянь 褔裢 означает прямоугольный перекидной кошель на плечо с небольшими мешочками на каждом конце, используемый для хранения денег и небольших вещей. В современном путунхуа оно также используется в значении рубахи спортсмена-борца. Данная лексическая единица происходит от монгольского дээл (монг. кирилл.), **ᡩ** **ᡳ** **ᡳ** (старомонг.)

Особый интерес вызывают общеупотребительные народные высказывания и поговорки, бытующие в гуаньчжунском диалекте. Пословицы и поговорки являются квинтэссенцией всего жизненного, социального и исторического опыта народа. Так как люди в районе Гуаньчжун до сих пор зарабатывают на жизнь сельским хозяйством, существует множество народных выражений, а также эвфемизмов, тесно связанных с ним. Их можно разделить на несколько тематических групп.

1. Поговорки о погоде и сельском хозяйстве. Они, как правило, связаны с сезонными работами на земле, астрономическими явлениями, предсказаниями и влиянием погоды на урожай:

“三九三场雪，来年吃馍馍。” санъцю санъчан сюэ, лайнянь чи момо «Коли в третью девятиревку прольют дожди, в будущем году будем смаковать пампушки».

“十月一声雷，倒旱一百八。”шиюэ ишэн лэй, дао хань ибайба «Гром в октябре – к ста восьмидесяти засухам».

“云朝东，火蓬蓬；云朝西，水滴滴；云朝南，水上船；云朝北，收拾箩筐晒干麦。” юнь чаодун, хо пэнпэн, юнь чаоси, шуй диди, юнь чаонань, шуй шанчуань, юнь чаобэй, шоуши локуан шай ганьмай «Облака повёрнуты на восток – к полыхающему огню, облака повёрнуты на запад – к капающей воде, облака повёрнуты на юг – к лод-

кам на воде, облака повернуты на север – к собиранию полных высущенной пшеницы корзин».

“清明前后，点瓜种豆” цинмин цяньхоу, дянь гуа джун доу «До и после праздника Цинмин – засевай семена тыквы и фасоли».

“七月枣，八月梨，九月柿子红了皮” циоэ цяо, баюэ ли, цююэ шицзы хунлэ pi «В июле поспевают финики, в августе – груши, а в сентябре – хурма».

“东庙里烧香，西庙里拨火”*дун мяоли шаосян, си мяоли бохо* «В восточном храме возжигать ладан, в западном храмеорошить угли».

2. Поговорки на социально-бытовую тематику. Они на протяжении многих веков передавались из поколения в поколение. Несмотря на простоту, в них скрываются глубокие народные мудрости в виде наставлений, отражающие местные традиции и обычай:

“越睡越懒，越吃越馋。” юэшуй юэлань, юэчи, юэчань
«Чем больше спиши – тем ленивее становишься, чем
больше ешь – тем жаднее становишься».

“穷要志气富要德，房要梁柱墙要根。” чюнъяо чжи-ци фу яодэ, фанъяо лянчжу цянъяо гэнь «Нищие должны быть полны духа, богатые должны стремиться к нравственности, дому нужны балки, а стенам – фундамент».

“看景不如听景。” каньцзин бужу тинцзин «Не верь всему, что видишь, и верь наполовину тому, что слышишь».

“吃人的嘴软，拿人的手短” чижэнь дэ цууйжуань, на-
жэнь дэ шоудуань «Рот, вкушающий чужую пищу, смягча-
ется; рука, тянувшаяся за чужим, укорачивается».

“人活一世，地土难置” жэньхो иши, диту наньчжи
«Пока человек жив – трудно осесть на земле».

“未发一 家，先穷四邻” вэйфа ицзя, сяньцюн сылинь
«Прежде, чем разбогатеет одна семья – сначала обедне-
ют её соседи».

“穷汉乍富，仰胸腆肚” цюнхань чжафу, янсюн тяньду
«Бедняк вдруг разбогател – выпячивает вперёд грудь».

3. Эвфемизмы и табу, отражающие народные обычаи.

- тематическая группа «свадьба и похороны»: (Таб. 2.)
 - тематическая группа «физиология и гигиена»: (Таб. 3.)
 - тематическая группа «животные»: (Таб. 4.)
 - тематическая группа «торговля»: (Таб. 5.)

Выводы

Таким образом, гуаньчжунский диалект обладает важным историческим, культурным и лингвистическим наследием. Процесс языковой эволюции, длительный культурный обмен и другие исторические, географические, культурные и социальные факторы, оказавшие непосредственное влияние на развитие лексики, способствовали возникновению уникальных значений слов. Помимо этого, огромную роль в процессе развития языка играют культурные и общественные региональные

Таблица 2.

Табуированное выражение	Перевод	Эвфемизм в гуаньчжунском диалекте	Перевод
女儿出嫁 <i>нююэр чуцзя</i>	дочь выходит замуж	女儿寻下家 <i>нююэр сюнься цзя</i>	дочь ищет новый дом
男方订婚 <i>наньфан динхунь</i>	мужчина помолвлен	男方问媳妇 <i>наньфан вэнь сишу</i>	мужчина попросил руки у незамужней женщины
女方相亲 <i>нююфан сянцинь</i>	сторона невестки устраивает смотрины	女方看屋里 <i>нююфан кань ули</i>	сторона невестки осматривает дом
人死了 <i>жэнъ сылэ</i>	человек скончался	人老百姓啦 <i>жэнъ лаобайнянъ ла</i> / 没啦 <i>мэйла</i>	прожив 100 лет, ушёл на покой
未满月的小孩死了 <i>вэй маньюэ дэ сяохай сылэ</i>	умер младенец до 1 месяца	没成了 <i>мэйчэн лэ</i>	не повезло
未成年人死了 <i>вэйчэн нянъжэнъ сылэ</i>	умер несовершеннолетний	糟蹋了 <i>цзао талэ</i>	загубили
将尸体装入棺材 <i>цзян шити чжуанжу гуаньцай</i>	погружение тела в гроб	装殓 <i>чжуан лянь</i>	обрядить покойника и класть его в гроб

Таблица 3.

Табуированное выражение	Перевод	Эвфемизм в гуаньчжунском диалекте	Перевод
接生 <i>цзэшэн</i>	принимать роды	捞小娃 <i>лао сяоша</i>	ловить ребёнка
怀孕了 <i>хуайюнь лэ</i>	забеременеть	有啥啦 <i>ю шала</i>	займет кое-что
流产 <i>лючань</i>	выкидыш	小月 <i>сююэ</i>	(досл.) короткий месяц в 29 дней по лунному календарю
拉肚子 <i>ла дуцзы</i>	диарея	起夜 <i>цие</i>	вставать с постели по ночам

Таблица 4.

Табуированное выражение	Перевод	Эвфемизм в гуаньчжунском диалекте	Перевод
公狗 <i>гунгоу</i>	пёс, кобель	呀狗 <i>ягоу</i>	(досл.) зубастая собака
母狗 <i>мугоу</i>	самка собаки	草狗 <i>цзо гоу</i>	(досл.) травяная собака
公牛 <i>гуннью</i>	бык, рогатый скот	健牛 <i>цзянъ ню</i>	кастрированный бык, вол
母牛 <i>муню</i>	корова	乳牛 <i>жуню</i>	дойная (молочная) корова
公驴 <i>гунлюй</i>	самец осла	叫驴 <i>цзяолюй</i>	(досл.) кричащий ишак
母畜发情 <i>мучу фацин</i>	течка у животных	跳槽 <i>тяоцзао</i>	переход скота от одной кормушки к другой

Таблица 5.

Табуированное выражение	Перевод	Эвфемизм в гуаньчжунском диалекте	Перевод
买布 <i>май бу</i>	покупать ткань	扯布 <i>чэ бу</i>	отмерять ткань
买纸 <i>май чжи</i>	покупать бумагу	揭纸 <i>цзе чжи</i>	развёртывать бумагу
买肉 <i>май жоу</i>	покупать мясо	割肉 <i>гэ жоу</i>	отрезать (разделывать) мясо
买豆腐 <i>май доуфу</i>	покупать тофу	割豆腐 <i>гэ доуфу</i>	брать тофу
买醋 <i>май цу</i>	покупать уксус	倒醋 <i>дао цу</i>	наливать уксус
买调料 <i>май тяоляо</i>	покупать специи	称调和 <i>чэн тяохэ</i>	взвешивать специи
买小鸡 <i>май сяоцизи</i>	покупать цыпленка	捉鸡娃 <i>чжао цизва</i>	забрать цыпленка
买砖 <i>май чжуань</i>	покупать кирпичи	拉砖 <i>ла чжуань</i>	тащить, везти кирпичи

традиции, отражающие социокультурные особенности определённой местности и способствующие устойчивости диалекта, в том числе к новым языковым тенден-

циям. Совокупность приведённых факторов позволяет сохранять гуаньчжунскому диалекту лингвистическую идентичность и уникальные языковые формы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Zhan J. Using Mixed Incentives to Document Xi'an Guanzhong // J. Zhan, Y. Jiang, C. Cieri, M. Liberman, J. Yuan, Y. Chen, O. Scharenborg. Proceedings of the 2nd Workshop on Novel Incentives in Data Collection from People, Marseille, 25 June 2022.
2. Бай Дичжоу 白涤洲. Гуаньчжун фанъянь дяоча баогао 关中方言调查报告 [Отчёт об исследовании гуаньчжунского диалекта] / Бай Дичжоу 白涤洲, Юй Шичан 喻世长 – Пекин: Кэсюэ чубаньшэ 科学出版社, 1954. – 270 с.
3. Ван Цзюньху 王军虎. Сиань фанъянь цыдянь 西安方言词典 [Словарь сианьского диалекта] / Ван Цзюньху 王军虎. Наньцзин: Цзянсу цзяоюй чубаньшэ 江苏教育出版社, 1996. – 350 с.
4. Гуаньчжун фанъянь цыюй хуэйши 关中方言词语汇释 [Разъяснение слов гуаньчжунского диалекта] / Сост. ред. Цзинъэр Цян 景尔强. Сиань: Шаньси жэньминь чубаньшэ 陕西人民出版社, 1999. – 418 с.
5. Ду Суншоу 杜松寿. Путунхуа вэнъти цзешо 普通话问题解说 [Разъяснение вопросов о путунхуа] / Ду Сун Шоу 杜松寿. – Сиань: Шаньси жэньминь чубаньшэ 陕西人民出版社, 1954. – 142 с.
6. Жэнъ Юнхуэй 任永辉. Баоцзи фанъянь дэ цыхуэй тэдянь 宝鸡方言的词汇特点 [Лексические особенности гуаньчжунского диалекта в диалектной точке Баоцзи] // Жэнъ Юнхуэй 任永辉. Автономный район Внутренняя Монголия: Цзяоюй тиньюй вэнъюэ кань 教育厅语文学刊, 2005. – с. 94–98.
7. Жэнъ Юнхуэй 任永辉. Сяньянь фанъянь дэ юйфа тэдянь 咸阳方言的语法特点 [Грамматические особенности диалекта в диалектной точке Санъян] // Жэнъ Юнхуэй 任永辉. Сяньян: Сяньянь шифань сюэюань сюэбао 咸阳师范学院学报, 2005. – С. 75–77.
8. Завьялова О.И. Диалекты китайского языка / О.И. Завьялова – М.: Научная книга, 1996. – 207 с.
9. Ли Жулун 李如龙. Ханьской фанъянь дэ бицзяо янъцю 汉语方言的比较研究 [Сравнительное исследование китайских диалектов] / Ли Жулун 李如龙. Пекин: Шаньъ инь шугуань 商务印书馆, 2012. – 317 с.
10. Ли Жулун 李如龙. Ханьской фанъянь тэчжэнцы янъцю 汉语方言特征词研究 [Исследование характерных слов китайских диалектов] // Ли Жулун 李如龙. Сямэнь: Сямэнь дасюэ чубаньшэ 厦门大学出版社, 2002. – С. 168–173.
11. Ли Минь 李敏. 关中方言特征词汇与普通话词汇的主要区别 [Основные различия между характерной лексикой гуаньчжунского диалекта и путунхуа] // Ли Минь 李敏. Сямэнь: Сямэнь дасюэ 厦门大学, 2014.
12. Лу Линь 鲁林. Люэтань гуаньчжун фанъянь жогань 略谈关中方言若干 [Краткое описание гуаньчжунского диалекта] // Лу Линь 鲁林. Жэнъвэнь цзачжи 人文杂志, 2000. – С. 351–357.
13. Сунь Лисинь 孙立新. Синьпин фанъяньчжи 兴平方言志 [Описание диалекта в диалектной точке Синьпин] / Сунь Лисинь 孙立新, ХэГуанциань 何光前. Сяньян: Синпин сянь чжебань нэйбу юинь 兴平县志办内部油印, 1990. – 232 с.
14. Сунь Цзяньхуа 孙建华. Шаньси фанъянь цыхуэй бицзяо янъцю 陕西方言词汇比较研究 [Сравнительное исследование лексики диалекта Шэньси] / Сунь Цзяньхуа 孙建华. Линьфэн: Шаньси шифань дасюэ 山西师范大学, 2009. – С. 50–53.
15. Сюй Пэнбяо 徐朋彪. Шаньси фупин фанъянь дэ чжуцы «дэ» 陕西富平方言的助词“的” [Частица «的» в диалекте Шэньси] // Сюй Пэнбяо 徐朋能. Сяньян: Чэнъян шифань сюэюань сюэбао 成阳师范学院学报, 2014. – С. 41–44.
16. Цзяо Гокун 焦国荣. Шаньси фанъянь циньшу чэнвэй янъцю 陕西方言亲属称谓研究 [Исследование родственных слов в диалекте Шэньси] / Цзяо Гокун 焦国荣. Сиань: Шаньси шифань дасюэ 陕西师范大学, 2006. – 187 с.
17. Чжан Вэйцзя 张维佳. Яньхуа юй цзинчжэн: гуаньчжун фанъянь инь дэ цзегоу дэ бянъцзинь 演化与竞争: 关中方言音的结构的变近 [Эволюция и борьба: конвергенция фонологической структуры гуаньчжунского диалекта] / Чжан Вэйцзя 张维佳. Сиань: Шаньси жэньминь чубаньшэ 陕西人民出版社, 2002. – 367 с.
18. Чжан Чэнцай 张成才. Гуаньчжун фанъянь люэшо 关中方言略说 [Краткий экскурс в гуаньчжунский диалект] // Чжан Чэнцай 张成才. Синин: Цинхай цзяоюй сюэюань сюэбао 青海教育学院学报, 1992.

© Турта Елизавета Олеговна (elizavetaturta@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЯЗЫКОВАЯ АГРЕССИЯ И РЕЧЕВАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Фомина-Нилова Ольга Сергеевна

Старший преподаватель, Государственный
академический университет гуманитарных наук,
(г. Москва)

Ru_bella@mail.ru

LINGUISTIC AGGRESSION AND SPEECH TOLERANCE IN POLITICAL DISCOURSE

O. Fomina-Nilova

Summary: The article examines the manifestation of linguistic aggression and speech tolerance in contemporary political discourse. The relevance of the study is determined by the growing conflict potential of public communication and the need to identify linguistic mechanisms that regulate the verbal behavior of political actors. The aim of the research is to describe and classify the strategies of linguistic aggression and speech tolerance, to determine their functional interrelation and their role in political interaction.

The results show that linguistic aggression is mainly realized in indirect forms (irony, metaphor, implicit discreditation) and performs mobilizing and self-identifying functions, whereas speech tolerance manifests itself through mitigating expressions, inclusive markers, and aims at stabilizing communication and legitimizing the speaker. It is concluded that aggression and tolerance form a continuum of communicative strategies that reflect the balance between persuasive impact and diplomatic correctness in political discourse.

Keywords: linguistic aggression, speech tolerance, political discourse, communicative strategies, speech influence, pragmalinguistics.

В современных условиях динамичного развития массовой коммуникации и усиления роли цифровых платформ политический дискурс становится всё более важной ареной публичного взаимодействия. При этом на передний план выходят не только вопросы содержания и идеологического наполнения политических высказываний, но и их языковая оформленность — стиль, стратегии речевого воздействия, коммуникативные установки говорящих. Особое значение приобретают феномены, связанные с проявлением агрессии в языке и, напротив, с установкой на речевую толерантность как на признак ответственной коммуникации [6, с. 210]. В этом контексте выделяются два взаимосвязанных лингвистических явления: с одной стороны — феномен «языковой (речевой) агрессии» [1, с. 313], с другой — категория «речевой толерантности» [7, с. 43].

Понятие речевой агрессии рассматривается как один из ключевых маркеров конфликтности и манипулятивности в языке: это использование лексических, синтаксических, прагматических и риторических средств для выражения враждебного, уничтожительного или навязывающего отношения к адресату либо к обсуждаемому явлению. В политическом дискурсе агрессивный язык

Аннотация: В статье рассматриваются особенности проявления языковой агрессии и речевой толерантности в современном политическом дискурсе. Актуальность исследования обусловлена усилением конфликтности публичной коммуникации и необходимостью выявления лингвистических механизмов, регулирующих речевое поведение политических акторов. Цель работы — описать и классифицировать стратегии речевой агрессии и толерантности, определить их функциональную взаимосвязь и роль в политическом взаимодействии.

Результаты показали, что речевая агрессия реализуется преимущественно в косвенных формах (ирония, метафора, имплицитная дискредитация) и выполняет функции мобилизации и самоидентификации, тогда как речевая толерантность проявляется через смягчающие формулы, инклюзивные маркеры и направлена на стабилизацию коммуникации и легитимацию говорящего. Установлено, что агрессия и толерантность формируют континuum стратегий, отражающий баланс между воздействием и дипломатичностью в политической речи.

Ключевые слова: языковая агрессия, речевая толерантность, политический дискурс, коммуникативные стратегии, речевое воздействие, прагмалингвистика.

может выступать инструментом дискредитации, концентрации внимания, мобилизации и отчуждения электората. Исследование показывает, что речевую агрессию можно рассматривать как «вариант нарушения экологичности речевого взаимодействия» [10].

В противоположность агрессии категория речевой толерантности обозначает коммуникативную установку, направленную на уважительное, корректное, инклюзивное взаимодействие; на минимизацию негативных оценок и конфликтных стратегий в высказывании. В политическом дискурсе речевая толерантность становится важным маркером не только этики публичной речи, но и уровня политической культуры, эффективности публичной коммуникации, способности дискусирующей стороны удерживать диалог и снижать градус напряженности. Так, отмечается, что политика речевой толерантности — один из способов нивелирования речевого конфликта, возникающего вследствие агрессивной коммуникации [8].

Тем не менее реальная коммуникативная практика политической речи нередко складывается как поле борьбы между этими двумя стратегиями: агрессивной и толе-

рантной. Политический дискурс, будучи зоной высокой экспертной и эмоциональной напряжённости, содержит множество феноменов, где речевая агрессия и речевая толерантность пересекаются, конкурируют и взаимно влияют друг на друга. В научной литературе отмечается, что политический дискурс является именно одной из сфер, где реализация языковой толерантности наиболее сложна и представлена фрагментарно [1; 2; 3; 4; 8; 10].

Цель настоящего исследования — выявить и описать основные лингвистические и прагматические механизмы, посредством которых в политическом дискурсе реализуются стратегии языковой агрессии и речевой толерантности, а также определить их взаимосвязь и влияние на коммуникативный результат.

Объектом исследования является политический дискурс как тип публичной коммуникации, предметом — языковые средства и стратегические установки, реализующие агрессию либо толерантность в высказываниях политических акторов и/или высказываниях о политике. Методологической базой исследования служат когнитивно-дискурсивный подход, прагмалингвистический анализ, контент-анализ текстов политической риторики и дискурсивный инцидентный анализ.

Новизна работы заключается в междисциплинарном синтезе подходов к исследованию агрессии и толерантности в политической речи, а также в попытке перехода от описания языковых форм к анализу их прагматической эффективности и коммуникативных последствий. Практическая значимость исследования обусловлена тем, что результаты могут быть использованы в сфере обучения политической коммуникации, подготовке публичных выступлений, развитии медиа-грамотности, а также в рекомендациях по улучшению качества политической риторики.

Понятие «речевой агрессии» в современной лингвистике трактуется как использование языковых средств для выражения враждебного, навязывающего или дискредитирующего отношения к адресату либо обсуждаемому явлению. Например, согласно энциклопедическому описанию, речевая агрессия — это «использование языковых средств для выражения неприязни, враждебности ... или навязывание собеседнику определённой точки зрения». Исследования показывают, что в политическом дискурсе агрессия может выступать как инструмент манипуляции и как выражение коммуникативного конфликта [2; 4; 9; 10].

В русскоязычной лингвистике примечательны исследования, где речевая агрессия рассматривается с точки зрения эколингвистики: как нарушение «экологии» речевого взаимодействия в политическом дискурсе [3, с. 248]. Также некоторые аналитические обзоры показывают

что прагматика номинации «агрессор/жертва/защитник» активно используется в политических текстах как маркер агрессивной стратегии [5, с. 152]. В литературе можно выделить следующие тенденции: детализация понятийного аппарата (агрессия, вербальная/речевая агрессия, манипулятивная агрессия) и их классификаций; изучение проявлений агрессии именно в политическом и медиадискурсе; фокус на языковых средствах выражения агрессии и на её коммуникативных/прагматических функциях; попытка описать «смягчающие» стратегии либо переходы от агрессии к менее конфликтному взаимодействию [2; 4; 8; 9; 10].

Однако наблюдаются и значимые пробелы: сравнительно мало исследований, глубоко анализирующих взаимосвязь агрессии и толерантности как противоположных или дополнительно взаимодействующих стратегий; также недостаточно внимания уделено типологии агрессивных речевых актов в политическом дискурсе с учётом контекста (жанра, медиаформы, аудитории).

Второй ключевой пласт — категория речевой или языковой толерантности. В русскоязычной литературе понятие «толерантность» трактуется как коммуникативная добродетель, связанная с уважением к другой позиции, стремлением к инклюзии, минимизации конфликта. В сфере речевой коммуникации толерантность рассматривается так же, как способ «слаживать» конфликт и обеспечивать устойчивость взаимодействия. Что касается политического дискурса — именно публично-политическая речь становится зоной, где реализация языковой толерантности наиболее сложна и часто фрагментарна. Основные направления изучения речевой толерантности включают: лингвокультурологический анализ категорий «толерантность» и «политкорректность»; выявление языковых и прагматических средств выражения толерантной позиции; исследование конкретно политического дискурса как среды, где толерантность становится стратегией взаимодействия; попытки типологии толерантных речевых актов и их функции в публичной коммуникации. Тем не менее среди проблемных моментов — ограниченность эмпирического материала, недостаточное освещение взаимодействия толерантности с агрессией, и слабая междисциплинарная интеграция (прагматика + когнитивистика + социолингвистика) [8; 9; 10].

В целом, политический дискурс является особой коммуникативной средой: с высокой степенью эмоциональности, конфликтности и стратегической направленности. В этой среде языковая агрессия и речевая толерантность выступают как полярные или комплементарные стратегии. Выбор агрессивной модели зависит от речевой ситуации (дебаты, интервью, медиаобращение) и роли говорящего, а речевую агрессию можно рассматривать в рамках эколингвистического подхода — как нарушение речевой среды, что делает её особен-

но значимой в политическом контексте. Со стороны толерантности медийно-политический дискурс предъявляет повышенные требования к речевой культуре и толерантности, но фактически их реализация остаётся «нерегулярной» [8].

Эмпирическую базу исследования составили тексты современного политического дискурса, представленные в различных медиарегистрах. В выборку вошли:

- публичные политические выступления — фрагменты речей ведущих российских и зарубежных политиков, произнесённые в период 2022–2025 гг.;
- интервью и заявления представителей власти, и оппозиции, опубликованные в ведущих интернет-изданиях;
- материалы политического медийного дискурса — аналитические статьи, посты и высказывания в социальных сетях;
- тексты парламентских дебатов и стенограммы заседаний Государственной думы Российской Федерации (2020–2025 гг.), доступные в открытых источниках.

Анализ эмпирического материала позволил выявить широкий спектр языковых и прагматических средств, реализующих стратегии речевой агрессии и речевой толерантности в современном политическом дискурсе.

Речевая агрессия зафиксирована в 65% проанализированных высказываний, причём доминирующей является косвенная агрессия, выраженная имплицитными формами негативной оценки, иронии, сарказма и метафорического противопоставления. Прямые формы агрессии (около 25% выборки) представлены открытыми актами дискредитации и обвинения. Для языковой реализации агрессии характерно использование очночной лексики с отрицательной коннотацией (безответственный, слабый, враждебный, деструктивный); ярлыков и номинаций (так называемые союзники, псевдолибералы, радикалы); метафорического моделирования с военной и конфликтной семантикой (битва за правду, фронт идей, враги прогресса); контрастных синтаксических конструкций (мы защищаем — они нападают; мы строим — они разрушают).

На прагматическом уровне агрессивные высказывания выполняют функции: дискредитации политического оппонента; самопрезентации говорящего как носителя силы, принципиальности, решимости; мобилизации адресата через создание образа внешнего врага или внутреннего «другого».

Вышеописанные результаты согласуются с концепцией речевой агрессии как средства «прагматического давления» и подтверждают тенденцию к эмоционализации и поляризации политического дискурса [9].

В то же время речевая толерантность выявлена в 35% проанализированных случаев, преимущественно в жанрах официальных заявлений, интервью и международных обращений. Основными языковыми индикаторами речевой толерантности являются: вежливые и смягчающие формулы (*полагаем возможным обсудить, считаем важным подчеркнуть, уважая мнение коллег*); инклузивные маркеры (*мы все, наши партнёры, международное сообщество*); нейтрализация оценки с помощью модальных конструкций (*вероятно, целесообразно, представляется важным*); апелляция к диалогу и компромиссу (*диалог остаётся лучшим инструментом, открыты к конструктивному взаимодействию*).

Интересно, что толерантность в политическом дискурсе зачастую реализуется в рамках «стратегии вежливой агрессии» — то есть в форме внешне корректных, но по сути манипулятивных или ироничных высказываний, что свидетельствует о гибридизации речевых стратегий.

Таким образом, можно сделать вывод, что в политическом дискурсе агрессия и толерантность представляют взаимодополняющие модели коммуникации, направленные на достижение разных прагматических целей. Агрессия обеспечивает мобилизацию и идентификацию сторонников через контраст и оценку, в то время как толерантность выполняет стабилизирующую и легитимирующую функцию, укрепляя доверие и снижая уровень конфликта. Баланс же агрессии и толерантности формирует стратегическую эффективность политической речи, позволяя говорящему сохранять контроль над эмоциональной реакцией аудитории.

Результаты проведённого анализа подтверждают, что современный политический дискурс представляет собой сложное коммуникативное пространство, в котором речевая агрессия и речевая толерантность co-существуют, взаимодействуют и взаимно определяют коммуникативную динамику. Такие феномены образуют континuum стратегий — от открытой конфронтации до вежливой дипломатичности, — в рамках которого политический субъект выбирает оптимальную модель поведения в зависимости от цели, адресата и коммуникативного контекста.

Сопоставление полученных данных с существующими исследованиями позволяет выделить несколько ключевых тенденций [2; 4; 9].

Во-первых, подтверждается тезис о том, что агрессия является неотъемлемой характеристикой политического дискурса, выполняющей функции самоидентификации и мобилизации электората. Политическая речь, обращённая к массовой аудитории, предполагает наличие эмоционального воздействия, а потому агрессивная риторика становится инструментом усиления внимания и выраже-

ния власти. При этом выявленная преобладающая форма агрессии — косвенная (ирония, метафора, имплицитная дискредитация), что указывает на тенденцию к институциональной регуляции публичной речи и стремление политиков избегать прямых речевых нарушений.

Во-вторых, полученные результаты уточняют представления о толерантности как стратегии коммуникативной самопрезентации. Толерантные высказывания в политическом дискурсе выполняют не столько этическую, сколько прагматическую функцию — они служат средством легитимации говорящего и поддержания позитивного имиджа в глазах международного сообщества. Тем самым подтверждается мысль о функциональной гибридности политической речи: толерантность может иметь инструментальный характер и быть направленной не на искреннее согласие, а на достижение политического эффекта.

В-третьих, выявленные гибридные формы — «вежливая агрессия» и «ироническая толерантность» — свидетельствуют о постепенном усложнении коммуникативных стратегий. Политики используют внешне

корректные конструкции для выражения скрытой критики или превосходства (*мы готовы к диалогу, если партнёры проявят зрелость*).

В-четвёртых, сравнительно-сопоставительный анализ русскоязычного и англоязычного политического дискурса выявил культурно-языковую специфику реализации агрессивных и толерантных стратегий. В русскоязычном политическом пространстве агрессия чаще выражается через оценочную лексику и противопоставления (*мы — они*), тогда как в англоязычном доминирует имплицитная агрессия с эвфемистическими или ироническими элементами. Толерантность в русской политической речи апеллирует к категориям «уважения», «согласия», «диалога», а в англоязычной — к «diversity», «unity», «mutual understanding».

Таким образом, агрессия и толерантность не являются противоположностями, а функционируют как взаимодополняющие ресурсы политического дискурса: первая направлена на мобилизацию и конструирование идеологической оппозиции, вторая — на смягчение конфликта и поддержание имиджа политической корректности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абилькенова В.А. Особенности языковой агрессии в федеральных и региональных СМИ / В.А. Абилькенова, Е.А. Гурьянова // Мир науки, культуры, образования. — 2023. — № 4(101). — С. 313–316. — DOI 10.24412/1991–5497-2023-4101-313-316. — EDN GYHBKX.
2. Жельвис В.И. Речевая агрессия как объект лингвистического исследования // Русская речь. — 2011. — № 5. — С. 37–44.
3. Инструмент реализации категории информативности в политическом дискурсе / К.Л. Уланова, Е.А. Морозов, Е.В. Дмитриева [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. — 2024. — № 5–2. — С. 248–251. — DOI 10.37882/2223–2982.2024.5–2.42. — EDN SWLXBG.
4. Кара-Мурза Е.А. Язык как инструмент общественного воздействия. — М.: Изд-во МГУ, 2016. — 294 с.
5. Категория информативности политической речи / С.С. Усов, О.В. Стрижкова, А.С. Калинина [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. — 2024. — № 1–1. — С. 152–155. — DOI 10.37882/2223–2982.2024.01.29. — EDN TEJCZL.
6. Содержательно-подтекстовый слой информативности политического текста / С.Б. Цолоева, М.В. Брискер, Н.С. Варфоломеева [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. — 2024. — № 6–2. — С. 210–213. — DOI 10.37882/2223–2982.2024.6–2.39. — EDN XFYGG0.
7. Фомичева Я.А. Языковые средства смягчения речевой агрессии в политическом дискурсе / Я.А. Фомичева, С.В. Шустова // Гуманитарные исследования. История и филология. — 2024. — № 14. — С. 43–49. — DOI 10.24412/2713–0231-2024-14-43-49. — EDN LQUSIA.
8. Хасanova В.Р. Способы вербализации толерантности в политической коммуникации. — Красноярск: СФУ, 2022. — 26 с.
9. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса. — Волгоград: Перемена, 2000. — 368 с.
10. Шмелёва Т.В. Коммуникативная агрессия: структура, типология, проявления. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 2010. — 212 с.

© Фомина-Нилова Ольга Сергеевна (Ru_bella@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТРАТЕГИЯ “ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ” КАК КОМПЛЕКС СПОСОБОВ ТРАНСЛЯЦИИ ДИАЛЕКТИЗМОВ ПРИ ПЕРЕВОДЕ С КИТАЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ ПОВЕСТИ ТЕ НИН “ЦВЕТЫ ХЛОПКА”¹)

**METHODS OF TRANSLATING
DIALECTISMS IN CHINESE-TO-RUSSIAN
TRANSLATION: A CASE STUDY OF
TE NIN’S NOVEL *THE COTTON FLOWERS***

*Hu Yeshuang
O. Karpenko*

Summary: The article is dedicated to describing one of the problems in translating the so-called rural prose from Chinese into Russian, namely the ways and means of preserving the regional flavor of the original in the translation. The novella «Cotton Flowers» by Tie Ning serves as the material for analysis, in which regional elements - dialectisms - are identified. Based on the works of Chinese, Russian, and foreign linguists, dialectisms are classified into phonetic, morphological, syntactic dialectisms, and dialectal phraseology. The methods of translating each type into Russian are examined through specific examples. It has been determined that the complex of methods used by the translator to convey Chinese dialectisms - enhancing expressiveness, vague signification, simplifying the grammatical structure of speech units - represents a «popularization» strategy. The application of this strategy has enabled the translations to adapt to the characteristics of Russian speech, overcome the obstacles in understanding caused by cultural differences, and at the same time preserve the regional cultural flavor. Sub-strategies of this strategy are also proposed, and the use of these sub-strategies will contribute to improving the quality of future translations.

Keywords: translation from Chinese to Russian, rural prose, the novella «Cotton Flowers» by Te Nin, dialectisms, the «popularization» strategy; regional cultural flavor.

Ху Ешунь
доктор русского языка и литературы, доцент,
Сычуанский университет иностранных языков,
(КНР, г. Чунцин)
huyeshuang@163.com,
Карпенко Елена
кандидат филологических наук., доцент, Ардаганский
университет, (Турция, г. Ардаган)
olenakarpenko@ardahan.edu.tr

Аннотация: Статья посвящена описанию одной из проблем перевода так называемой деревенской прозы с китайского на русский язык, а именно путем и способами сохранения в переводе регионального колорита оригинала. Материалом для анализа послужила повесть Те Нин «Цветы хлопка», в которой выделены региональные элементы – диалектизмы. С опорой на работы китайских, российских и зарубежных лингвистов диалектизмы подразделены на фонетические, морфологические, синтаксические диалектизмы и диалектную фразеологию. На конкретных примерах рассмотрены способы перевода каждого из видов на русский язык. Установлено, что комплекс методов, используемых переводчиком для передачи китайских диалектизмов, – повышение экспрессивности, нечеткая сигнификация, упрощение грамматической структуры речевых единиц, – представляет стратегию «популяризация», применение которой позволило приспособить переводы к особенностям русской речи, преодолеть препятствия в понимании, вызванные культурными различиями, при этом сохранить региональный культурный колорит. Предложены также подстратегии указанной стратегии, использование которых будет способствовать повышению качества будущих переводов.

Ключевые слова: перевод с китайского языка на русский, деревенская проза, повесть «Цветы хлопка» Те Нин, диалектизмы, стратегия «популяризация», региональный культурный колорит.

Научная новизна

Научная новизна исследования состоит в том, что в нем на материале русского перевода китайской деревенской прозы впервые описаны и систематизированы виды диалектизмов китайского языка и особенности их передачи средствами русского языка, а также с

учетом живого материала впервые выдвинута стратегия «популяризация», выявлены механизмы сохранения колорита региональной культуры при переводе диалектизмов.

Актуальность исследования

В последние годы наблюдается все большее сближе-

¹ Информация об источниках финансирования или грантов: публикация подготовлена в рамках проекта, финансируемого Чунцинским муниципальным фондом общественных наук (2020QNWX68) «О построении образа местности в переводе современной китайской деревенской прозы на русский язык».

ние и взаимодействие российской и китайской культур, появляются новые переводы российских и китайских литературных произведений, в том числе так называемой деревенской прозы, характеризующейся использованием региональных диалектов для усиления аутентичности на фоне глобализации. Насыщенность диалектизма вызывает значительные трудности у переводчиков. В связи с этим развиваются теоретические подходы к переводу диалектной лексики, которые, однако, не дают инструментов для облегчения труда переводчика. Следовательно, назрела необходимость в исследованиях практического характера, которые могли бы служить руководством для переводчиков. Одним из таких исследований является данная статья, в которой уточняется понятие диалектизма в художественном тексте, рассматриваются разновидности диалектизмов и их интерпретация в тексте перевода повести Те Нин "Цветы хлопка", по результатам анализа предлагается стратегия "популяризация", выделяются ее подстратегии, применение которых дает возможность переводчику не только качественно транслировать оригинальный текст, но и сохранить в переводе региональный культурный колорит.

Цель исследования

Цель исследования — выдвижение и обоснование стратегии "популяризация" как основной стратегии перевода диалектизмов с сохранением регионального колорита. В статье рассмотрены типы диалектизмов, проанализированы и обобщены трудности их перевода, выдвинута стратегия "популяризация", описаны ее подстратегии и их эффективность в плане передачи колорита региональной культуры при переводе деревенской прозы.

Для достижения цели необходимо решить следующие задачи:

- отобрать, систематизировать и описать различные виды диалектизмов, использованных в повести "Цветы хлопка" Те Нин, вызывающих трудности перевода;
- выдвинуть стратегию "популяризация" для интерпретации диалектизмов при переводе;
- разработать подстратегии указанной стратегии и систематизировать их.

Материалом исследования послужил русский перевод повести "Цветы хлопка" Те Нин.

Теоретическую базу исследования составили работы в области переводоведения, посвященные переводческой трансформации диалектизмов (Комиссаров, 2002; Алексеев, 2004; Виноградов, 2005; Федоров, 2022), представляющие различные теоретические подходы к изучению перевода диалектизмов (Чжоу Линшунь, 2016; Шань Вэйлун, 2017; Чен Баохун, 2018), а также исследо-

вания диалектизмов как языковых единиц (Прохорова, 1957; Лаптева, 2003)

Выбор **методов** исследования обусловлен спецификой объекта и поставленными задачами. Использованы традиционные методы – теоретического анализа и сопоставительный – для рассмотрения, анализа и сравнения существующих теорий перевода диалектизмов и выделения их групп; методом сплошной выборки отобраны диалектные единицы различных типов из повести Те Нин "Цветы хлопка". Для интерпретации этих единиц в оригинале и переводе, для установления различий в диалектном и нормативном использовании языковых единиц были применены методы контекстного и дискурсивного анализа, а также сопоставительный и описательный методы. Кроме того, на разных этапах исследования использовались общенаучные методы анализа и синтеза.

Практическая значимость

Практическая значимость исследования состоит в том, что его результаты могут быть использованы как действующими переводчиками, так и при обучении основам перевода, при создании учебных пособий, разработке спецкурсов и спецсеминаров.

Обсуждение и результаты

Сложность передачи диалектизмов давно стала одной из ключевых проблем художественного перевода. Этому вопросу уделяли внимание ряд российских ученых. В.Н. Комиссаров подчеркивал трудность трансформации диалектизмов и отмечал, что "невозможно использовать диалектные формы языка перевода, даже если такие имеются, поскольку они идентифицируют совершенно иную группу людей" [5, с. 75]. А.В. Федоров отмечает: "Использование элементов того или иного территориального диалекта языка перевода неизбежно вступает в противоречие с реальным содержанием подлинника, с местом действия, с его обстановкой, с принадлежностью действующих лиц, как и самого автора, к определенной национальности" [10, с.343-344]. Но так как элементы территориального диалекта могут придать социальную и культурную характеристику персонажам, то актуально воспроизводятся в переводе. Что касается способов передачи, то большинство ученых поддерживают "стремление сохранить основную функциональную характеристику текста — факт ненормативности текста" [2, с.195], хотя "социолокальная информация слов оригинала неизбежно будет утрачена" [3, с.86].

На сегодняшний день перевод диалектизмов все еще актуален для исследования. На фоне глобализации писатели все больше предпочитают использовать для аутентификации элементы территориального диалекта,

особенно ярко это проявляется в китайской деревенской прозе. В связи с этим в последние годы появилось много исследований по вопросу передачи диалектизмов, что позволило углубить понимание этой проблемы. Например, А.А. Кобелева [4, с.165-169] провела исследование на материале повести В.М. Шукшина "Калина красная" и пришла к таким выводам: при передаче диалектизмов и просторечия на английский язык происходит культурная нейтрализация особенностей говоров. В.О. Пашкова [7, с.51-64] проанализировала стилистическую компенсацию при художественном переводе и отметила, что такая компенсация неизбежна. Шань Вэйлун [14, с.83-89] с помощью лингвистического корпуса исследовал перевод идиоматических выражений и указал, что переводчик в основном использовал прямой перевод с учетом ярких национальных характеристик. Чен Баохун [12, с.27-31] на примерах романов Мо Яня "Лягушка" и "Красный Гаолян" проанализировала переводы диалектизмов и просторечий. Она отмечает, что переводчик применял способы "прямого и косвенного перевода". Чжоу Линшунь [19, с.77-82] обобщил все виды диалектных элементов в деревенской прозе и выдвинул понятие "деревенская речь", на основе которой строится деревенская проза. Его исследование вышло за рамки анализа отдельных диалектных языковых единиц и представило новый подход к этому вопросу. Несмотря на обилие статей, посвященных данной проблеме, перевод диалектизмов по-прежнему осуществляется, как правило, в рамках стратегий перевода безэквивалентной лексики, однако специального подхода, рассчитанного на уникальность феномена диалектизмов, не существует [11, с.81-85].

В данной статье мы попытаемся рассмотреть типы и способы передачи Хэбэйских говоров в переводе романа Те Нин "Цветы хлопка", проанализировать трудности и степень эффективности их передачи, а также предложим и опишем стратегию "популяризация" с ее подстратегиями как основную стратегию передачи диалектизмов и оценим ее эффективность.

1. Определение диалектизма

Одним из известных китайских авторов, описывающих жизнь деревни на фоне перемен, переживавшихся страной в период с конца правления династии Цин до 1945 года, является писательница Те Нин (с 2006 года председатель Союза китайских писателей). В своем романе "Цветы хлопка", опубликованном в 2006 году, она описывает такие перемены в деревне "Бэнхуа". Повесть насыщена большим количеством диалектных элементов, характерных для указанного региона и активно используемых в речи персонажей. По определению О.А. Лаптевой, "Территориальный диалект – это устная речь, не имеющая письменной формы. Такая диалектная речь часто встречается в литературных произведениях, при этом стоит отметить, что она отличается от оригинальной, поскольку обработана автором при включении ее в

текст [6, с.65]. По мнению российских ученых, такие обработанные, в некоторой степени искусственные элементы, могут быть названы диалектизмами, т.е. диалектизмы – это языковые единицы в стандартном письменном языке, имеющие территориальные характеристики [8, с.4]. В.Н. Прохорова выделила несколько групп диалектизмов: фонетические диалектизмы, морфологические диалектизмы, синтаксические диалектизмы, собственно лексические диалектизмы, семантические диалектизмы, этнографические диалектизмы [8, с.6-7]. К такой классификации диалектизмов близко определение "литературный диалект" (literary dialect), данное американским ученым S. Ives [1, с.146]. По его определению, литературный диалект – это трансформированная в письменную форму разговорная речь, присущая определенной территории или определенному слою общества и ограниченная только этой территорией или только этим слоем или сочетающая в себе границы территории и слова. К литературным диалектам он относит также ненормативную морфологию, специфические локальные выражения и локальные названия предметов.

В нашей работе мы будем называть выделенные в тексте региональные элементы диалектизмами, при этом использованный в контексте комплекс диалектизмов характеризуем как литературный диалект. Следуя приведенным выше определениям и классификациям, мы выделяем в тексте диалектно-лексические единицы и идиоматические выражения различного типа и ниже рассмотрим способы и стратегии перевода их на русский язык и возникающие при этом трудности.

2. Типы диалектизмов и трудности их перевода

В данном разделе будут описаны приведенные выше разновидности диалектизмов и проанализированы основные проблемы их перевода.

2.1 Фонетические диалектизмы

По сравнению с алфавитными языками, такими как английский и русский, китайский язык менее подходит для воспроизведения диалектных фонетических особенностей. Между тем, диалектные фонетические особенности способны создать особую атмосферу местной культуры, а также воссоздать интонацию и тон голоса говорящего, отражая особенности речи жителей региона. Как пишет Чжао Юань, "культурный аспект диалекта не ограничивается вопросами о местных особенностях отдельных слов и выражений, в него также включаются соответствующие фонетические особенности, чувство языка, грамматика, темп речи и т.д." [18, с.32]. При создании ярких региональных образов авторы стремятся к воспроизведению, наряду с лексическими и грамматическими, и диалектных фонетических особенностей, что впоследствии затрудняет работу переводчика.

Во-первых, местный акцент представляет трудности для понимания и интерпретации переводчиком. Например:

棉花籽榨的油叫花籽油, 花籽油能吃, 能点灯, 能膏 (音gào) 大车、水车、纺车, 女人也往头上施。[13, с.30]

Именно из них и выжимают хлопковое масло, которое можно употреблять при приготовлении пищи, для лампад, для смазывания телег, водяных колес, прядильных станков и даже женских причесок [9, с.49].

Согласно "Словарю диалектов Синьхуа", "膏" является глаголом и означает "добавлять смазку на подвижные элементы машин, такие как оси машин" [17, с.300]. В оригинальном тексте автор сохранил диалектный акцент с помощью внутритекстового пояснения. Если переводчик хочет понять смысл диалектизма, он сначала должен связать его с региональной культурной традицией для интерпретации смысла глагола в этом диалектном варианте, а затем уже переводить. Однако для читателей перевода знание китайского диалектного произношения определенного слова не имеет особого значения. Поэтому в большинстве случаев переводчики предпочтуют опустить пояснения и передать только смысл диалектизма.

Во-вторых, само использование диалектизма может нести культурную информацию. Различия между диалектом и стандартной языковой единицей часто могут отражать особенности социального статуса говорящего. Например:

她操一口夹带官话的本地话, 笨花人说“待且”, 她说“待客”; 笨花人说“看戏”, 她说“听戏”; 笨花人说“喝茶”, 她说“吃茶”。[13, с.11]

Она говорила на смеси гуаньхуа и местного диалекта. Например, в Бэнъхуа говорили "принимать захожих", а Тунъай говорила "принимать гостей", в Бэнъхуа говорили "хлебнуть чаю", а она говорила "откусывать чай", в Бэнъхуа "смотрели пьесу", а она "слушала" [9, с.23].

В вышеупомянутом примере слово "客" (гость) в стандартном языке звучит как [kè], а во многих северных диалектах читается как [qié], что означает "пришедший гость". В регионах Шаньси, Хэбэя, Пекина и Северо-Восточного Китая часто вместо фразы "来客人了" [lái kè ren le] (пришел гость) говорят "来且了" [lái qiě le]. Тунъай прожила некоторое время вместе с мужем в большом городе за пределами деревни Бэнъхуа, приобрела жизненный опыт и стала разговаривать, как горожанка. Ее, разумеется, отличает от замкнутых жителей деревни Бэнъхуа официальный акцент. При обработке вышеупомянутого диалектного слова переводчик не смог сохранить различия между диалектным и стандартным произношением, но добился того же pragматического эффекта с помощью различий в стилистических оттенках слов "захожие" и "гости".

В целом, как локальные культурные элементы, диа-

лектизмы и выражения в основном передают и отражают культурную информацию – в том числе состояние местной культуры, характер местных жителей, социальные идентификаторы и т.д. – за счет особенностей своей формы, отличающейся от стандартного языка в произношении, интонации и ритме. Понимание такой информации часто требует от переводчика обращения к местным источникам.

2.2 Морфологические диалектизмы

Морфологические диалектизмы – это диалектные слова, образованные с нарушением языковых стандартов и употребляемые с нарушением правил сочетаемости.

С точки зрения структуры, среди диалектизмов этого типа часто встречаются единицы с редупликацией каждого из слогов. Например: "糊糊弄弄" [hùhù nòngnòng] (целиком), "单单瘦瘦" [dāndān shòushòu] (тощий) и т.д.

Кроме того, в структуре слов наблюдаются аффиксы, не использующиеся в подобных моделях стандартного языка, например, суффикс "子" [zǐ] как суффикс существительных: "眼珠子" [yǎn zhū zǐ] (зрачок), "梨子" [lí zǐ] (груша) и т.д.

Как указывал Чен Вандао [13, с.42], в некоторых диалектах возможна особая сочетаемость слов, отличная от общепринятой. Например:

同艾说: “连个像样的被褥都没备下, 赶过了二月二我才待布哪。眼下絮花倒有, 可没有被里被面。”[13, с.28]

Тунъай сказала:

– Я даже нормального белья постельного не подготовила, собиралась сесть за ткацкий станок только после второго дня второго месяца, хлопок-сырец есть, но нет ни подкладки, ни лицевой стороны одеяла [9, с.47].

"待布" [dài bù] (сесть за ткацкий станок) в данном тексте является диалектизмом. В стандартном языке обычно используется выражение "织布" [zhī bù] (ткань полотно), и в нем нет сочетания предиката и объекта, как в этом случае. Для облегчения восприятия в оригинальном тексте автор добавил комментарий к этому слову: «обработка нитей в растворе, настройка на станке, ткачество полотна». Таким образом, в переводе обозначена только одна операция – «начать ткать». Хотя в русском языке "сесть за ткацкий станок" тоже обозначает комплекс действий, но при этом выражение является нейтральным, без диалектной окраски.

Из этого можно сделать вывод, что и морфологическая форма, и локальные особенности использования слов сложно передать в переводе. Однако их понимание требует знания местной культурной среды. В то же время pragматические функции таких элементов в тексте – подчеркивание места жительства говорящего, создание местной культурной атмосферы и т.д. – могут быть пере-

даны в переводе с помощью различных средств, в том числе текстовых и внетекстовых комментариев.

2.3 Синтаксические диалектизмы

Синтаксические диалектизмы – это слова и словосочетания, использующиеся для построения предложений и придающие им смысл, отличающийся от смысла в литературном языке. Эти диалектизмы можно подразделить на три группы:

- диалектные устойчивые сочетания;
- семантические диалектизмы;
- фольклорные диалектные слова.

2.3.1 Диалектные устойчивые сочетания

Диалектные устойчивые сочетания, или устойчивые диалектизмы – это соответствующие стандартным единицам по смыслу диалектные выражения. В современных деревенских романах устойчивые диалектизмы занимают очень большое место. Они имеют четкую географическую привязку и позволяют читателям более полно почувствовать колорит региональной культуры. Когда авторы используют такие слова при создании произведений, они часто оставляют читателям определенные подсказки для интерпретации, чтобы уникальность диалекта не стала препятствием для чтения и понимания. Например:

孙传喜说：“喜哥，你看你的家乡话又带出来了，不能叫撒鹰，官话叫放风筝。”[13, c.45]

– Братец Си, опять ты употребляешь диалектные словечки, нельзя говорить “бумажного коршуна”, на гуаньхуа это “воздушный змей”… [9, c.70].

“撒鹰” [sā yīng] (запустить бумажного коршуна) – это северный диалектный термин, эквивалентный стандартному выражению “放风筝” [fàng fēng zhēng] (запускать воздушного змея). Автор уже указал в тексте значение “撒鹰”, снизив таким образом трудность понимания. Соответственно, и трудность перевода для переводчика снизилась: он только должен показать разницу между диалектным и стандартным выражениями. Если устойчивые диалектизмы в исходном тексте используются для подчеркивания различия со стандартным языком, то переводчик должен обратить внимание на сохранение в переводе такого различия.

2.3.2 Семантические диалектизмы

Семантические диалектизмы – это слова, имеющие такое же произношение, но отличные от стандартных значения. Семантические диалектные слова часто мешают переводчикам понять элементы региональной культуры. Некоторые из них можно идентифицировать и интерпретировать с помощью контекста или комментариев автора, а некоторые – только связав с региональ-

ным культурным фоном. Например:

她说的还是那个卖鱼的。卖煤油的就说：“出了名的暄。”[13, c.11]

Она говорила о том самом продавце рыбы, на что торговец керосином ответил:

– Ну так они известные “слабаки” [9, c.22].

В этом примере стандартное значение слова “暄” [xuān] (говорить громко), а здесь оно означает “нечестный, хитрый”. Продавец рыбы в кляре обманул Тунъай, продав ей вместо рыбы сухой маринованный редис, приготовленный тоже в кляре. Тунъай и продавец керосина считают этого торговца нечестным. Значение слова “暄” также подтверждается контекстом. В русском переводе переводчик использовал слово “слабаки”. Хотя сохранился разговорный стиль, но по смыслу фрагмент несколько отклоняется от оригинала.

2.3.3 Фольклорные диалектные слова

Фольклорные диалектные слова – это особые слова и словосочетания, не встречающиеся в литературном языке и не имеющие литературных синонимов, характерные только для региональной культуры. Например:

麻鸭子看二丫头只知较劲，就去撕扯二丫头。二丫头就使劲往后薅。[13, c.56]

Рябая, видя, что дочка упирается, поволокла ее к гостям, а Младшенькая изо всех сил пытлась назад [9, c.86].

“薅” [qīū] (пятиться назад) – это диалектизм, который обозначает “идти назад”. В литературном языке это значение передается словом “退” [tuì], а указанный диалектизм издавна используется только в Хэбэйском диалекте.

2.4 Диалектная фразеология

Кроме диалектных слов, среди диалектизмов также выделяются диалектные фразеологизмы, в состав которых, наряду с фразеологическими сочетаниями и единицами, входят пословицы, поговорки, недоговорки, фразеологические выражения [16, c. 314].

Диалектные фразеологизмы – это те сочетания, которые широко используются жителями определенной местности и имеют явный культурно-географический ориентир. Их общая черта заключается в том, что они характеризуются разговорностью и простотой – отражают жизнь в данной местности, широко используются, поэтому их также можно обозначить как разновидность просторечия. Однако основное различие между просторечными единицами и диалектными фразеологизмами состоит в том, что первые в современном контексте уже не могут указывать на конкретную местность, тогда как вторые обычно привязаны к конкретному региону. В новейшей деревенской прозе наблюдаются так-

же региональные варианты просторечных диалектных фразеологизмов.

2.4.1 Диалектные пословицы

“Пословица – это результат практического опыта людей, выраженный в прекрасных словах. Она может быть открыто использована в повседневной беседе и является высказыванием, которое характеризует поведение людей” (Го Шаоюнь, 1948, с.158). Пословицы, как правило, вербализуют опыт народных масс в жизни и труде или восприятие объективных вещей. Они отражают региональную культуру, часто содержат диалектные единицы и относятся к региональным вариациям общеупотребительных пословиц. Поэтому, чтобы понять смысл пословиц, необходимо опираться на знания о региональной культурной среде. Например:

主考人听了这番话，再次端详了来人的面相，评价说：“你两腮没肉，吃好的没够。除名，站下吧。”[13, с.34]

Главный экзаменатор, услышав эти слова, снова внимательно посмотрел на внешность кандидата и вынес вердикт:

– Такой тощий, что корми не корми – бесполезно. Вычеркнуты! Следующий! [9, с.55].

В вышеприведенном примере выражение “你两腮没肉，吃好的没够” – “Такой тощий, что корми не корми – бесполезно”. – это диалектная пословица, описывающая “жадность” экзаменуемого и ярко его характеризующая. Переводчик также старался передать этот народный колорит, используя особый синтаксический прием формирования структуры высказывания.

2.4.2 Диалектные недоговорки

Недоговорки делятся на две группы: первая основана на готовых предложениях, в которых последние иероглифы намеренно утрачены, и слушающий (читатель) должен их самостоятельно восстановить; а в другой группе недоговорки имеют двухчастную структуру: “наводящее начало” и “объяснение”. При этом к диалектным фразеологизмам относится только второй тип, так как “первый тип представляет собой языковую игру интеллигентов и, конечно, не относится к диалектным недоговоркам” (Вэнь Дунчжэн, 2003, с.342). При переводе новейшей деревенской прозы необходимо особое внимание уделять именно единицам второго типа. Например:

于是村人对西贝家的院子也有了歇后语：西贝家的院子——一面儿哩（理），来形容人在讲理时只说一面之词。[13, с.1]

По этому поводу деревенские даже придумали недоговорку-сехоую*: двор Сибэев – однобок; употребляли недоговорку, когда хотели сказать, что кого-то приводят лишь односторонние доводы [9, с.11].

В концепции переводчика дается сноску: *Сехоую –

досл. “речения с усеченной концовкой”. Недоговорки состоят из двух частей: первая – это иносказание, а вторая – ответ на предшествующее иносказание, могут употребляться как в полной, так и в усеченной форме, например, “бабушка стискивает зубы – забыла, что их нет” употребляется в значении “забыть об отсутствии чего-то”.

В предыдущем примере недоговорка взята из местного общения, при этом в стандартном языке нет ничего похожего. Она принадлежит к категории “поговорочных выражений”, отражает региональную культуру, имеет местный колорит и является языковой единицей, которая должна быть уместно использована при переводе. Здесь переводчик не только передал смысл исходного высказывания, но и добавил перевод для этой особой формы китайского языка, чтобы русскоязычные читатели могли почувствовать колорит народной мудрости.

3. Популяризация как стратегия перевода диалектизмов

При анализе перевода диалектизмов в современной китайской деревенской прозе мы обнаружили, что переводчики часто сознательно выбирают и обрабатывают народные выражения, созданные и используемые обычными людьми в повседневной жизни, в контексте культуры переводимого языка, чтобы приблизиться к народу как в географическом, так и в социальном планах и передать местный колорит исходного языка. Такой подход позволяет сделать элементы региональной культуры в исходном языке более доступными и понятными в языке перевода. Согласно словарному определению, “популяризовать” означает “сделать доступным, понятным, популярным” и т.д. Именно поэтому процесс обработки переводчиками народных выражений переводного языка для передачи элементов региональной культуры, т.е. процесс придания единицам просторечного, народного колорита, мы называем стратегией “популяризация”.

Диалектизмы возникают в устной речи и поэтому часто обладают такими характеристиками, как живость, вульгарность, нечеткость, повторяемость, неполнота и т.д. Следовательно, при переводе элементов региональной культуры переводчики часто стараются использовать языковые единицы с более выразительным значением, выбирая простые, иногда нечеткие, повторяющиеся или сокращенные на основе семантики лексемы с целью приближения их к особенностям русской народной речи, тем самым преодолевая препятствия в понимании, вызванные культурными различиями, сохраняя в то же время эстетический дух деревенской прозы.

3.1 Повышение экспрессивности

Народная речь часто чрезвычайно эмоциональна.

Манера говорения, акцент, ритм, скорость, громкость и тон голоса говорящего могут передавать разные эмоциональные оттенки. Например:

向喜的娘应该算个笨女人，不会织布，饭也做得粗糙。贴饼子馇粥尚显不出“力拔”，遇到白面时，手下便不知所措。[13, c.41]

Мать Сян Си, можно сказать, была плохой хозяйкой, ткать не умела, да и готовила кое-как. Когда она готовила блины из чумизы или мешала кашу, то делала все тяп-ляп, а уж к пшеничной муке и вовсе не знала, как подступиться [9, c.65].

“力拔” [lì bá] (непрофессионал; профан) является диалектизмом, используемым в основном в северо-восточном регионе Китая. Это слово имеет негативную окраску. Для того чтобы передать такой оттенок, переводчик использовал выражение “делать тяп-ляп”, тем самым усилив экспрессивность переводного текста. Хотя региональный ориентир после перевода был утрачен, но модальность сохранилась.

3.2 Использование нечеткой сигнификации

Неопределенность, как одна из характерных черт человеческого языка, особенно частотна в устной речи, так как в повседневном общении люди, высказывая свои мнения и взгляды, дают неподготовленные, спонтанные характеристики. Например:

他正指挥着几个人往锅灶前码白菜，院里大槐树下，新盘起的锅灶上支着两口七印大锅。[13, c.256]

Он велел нескольким людям свалить капусту в кучу рядом с очагами, которые поставили под софорами, а на них уже стояли **два огромных котла** [9, c.335].

“印” [yìn] (мера размера котла), такая мера используется только в деревнях и имеет четкий региональный ориентир. Диаметр котла “七印” составляет 66–68 сантиметров. Очевидно, что такое выражение отсутствует в русском языке. Переводчик использовал нечеткую сигнификацию “огромный котел”, чтобы подчеркнуть объем котла и сохранить нечеткость как основную черту деревенской речи.

3.3 Упрощение грамматической структуры речевых единиц

Разговорная речь часто имеет высокую контекстную зависимость. Поэтому и в лексике, и в синтаксисе она часто демонстрирует неполноту, а также проявляет произвольность и простоту народного дискурса. Чтобы приблизиться к особенностям народного дискурса переведенного языка, переводчик при передаче местных культурных элементов часто использует метод упрощения или сокращения. Например:

向文成说：“当块儿的。”他故意不说笨花的。[13, c.266]

Сян Вэнъчэн специально не стал говорить, что из Бэнъхуа:

— Местные мы. [9, c.345]

В примере выше мы показали, как переводчик переводит диалектное слово “当块儿” [dāng kuài er] (местные люди). В переводе употреблен субстантиват “местные”, использование которого характерно для устной речи.

Проведенные выше систематизация диалектизмов и анализ перевода повести Те Нин “Цветы хлопка” позволили выявить комплекс примененных переводчиком методов трансляции на русский язык диалектных элементов китайского языка. Этот комплекс методов предлагаем называть стратегией “популяризация”. В рамках данной стратегии выделены наиболее используемые подстратегии: повышение экспрессивности, использование нечеткой сигнификации, упрощение грамматической структуры речевых единиц.

Заключение

Результаты проведенного исследования позволяют сделать следующие выводы:

- основными трудностями для переводчика являются понимание и интерпретация речевых единиц диалектного характера, несущих региональный колорит. Такие единицы подразделяются на несколько групп, в выделении которых нет единства среди ученых. Мы, вслед за В.Н. Прохоровой, выделяем диалектизмы фонетические, морфологические, синтаксические, в составе последних различаем диалектные устойчивые сочетания, семантические диалектизмы и фольклорные диалектные слова, кроме того, в отдельную группу выделяем диалектную фразеологию, в которую входят диалектные пословицы и поговорки. Все эти разновидности диалектизмов иллюстрируются и анализируются на примерах из повести Те Нин “Цветы хлопка”. При переводе практически каждого из таких диалектизмов переводчик должен обращаться к региональным источникам и нормативным словарям китайского языка, чтобы понять и передать их смысл и сохранить их культурный колорит.
- Для преодоления указанных трудностей переводчики зачастую используют различные приемы и методы популяризации, интерпретируя оригинальный текст таким образом, чтобы он был доступен и понятен читателю, при этом сохраняя региональный культурный колорит. Не исключением стала и автор перевода указанной повести Н.Н. Власова. Весь комплекс методов интерпретации диалектизмов предлагаем называть стратегией “популяризация”.
- Исходя из особенностей использования языкового материала, выделяем три подстратегии: повышение

ние экспрессивности, использование нечеткой сигнификации и упрощение грамматической структуры речевых единиц. Стратегия "популяризация" показывает стремление переводчика к адекватной передаче колорита региональной культуры. Несмотря на то, что в большинстве случаев функция диалектизмов как регионального ориентира при переводе была утрачена, но общая стилистика и региональный колорит были преобразованы в переводном тексте с помощью стратегии "популяризация". Популяризацию как важную стратегию,

используемую при переводе диалектизмов, стоит исследовать отдельно, поскольку именно ее применение демонстрирует мастерство переводчика в преодолении трудностей перевода.

В качестве **перспектив дальнейшего исследования** заявленной проблематики можно назвать описание и систематизацию приемов популяризации, соответствующих ее подстратегиям. Также перспективным станет исследование применения указанной стратегии на материале других произведений деревенской прозы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ives S. A theory of literary dialect // Williamson J. & V.M. Burke. A Various Language: Perspectives on American Dialects. New York: Holt, Rinehart, and Winston, 1971. C.145—177.
2. Алексеева И.С. Введение в переводоведение. СПб.; М.: Издательский центр «Академия», 2004. 352с.
3. Виноградов В.С. Перевод: общие и лексические вопросы: Учебн. Пособие (3-е издание). М.: Книжный Дом «Университет», 2006. 236с.
4. Кобелева А.А. Способы передачи диалектизмов и просторечия при переводе (на материале повести В.М. Шукшина «Калина красная») // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9. «Филология. Востоковедение. Журналистика». 2007. №2. С.165—169.
5. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. М.: Издательство «ЭТС», 2002. 424с.
6. Лаптева О.А. Русский разговорный синтаксис (2-е изд.). М.: УРСС, 2003. 396с.
7. Пашкова В.О. Компенсации диалектных особенностей оригинала в переводе романа Д. Михайловича "Венок Петрии" с сербского языка на русский // Вестник ПСТГУ. Серия III: Филология, 2023. №74. С.51—64.
8. Прохорова В.Н. Диалектизмы в языке художественной литературы. М.: Учпедгиз, 1957. 80с.
9. Те Нин. Цветы хлопка / Пер. Н.Н. Власовой. М.: Восточная литература, 2014. 680с.
10. Федоров А.В. Основы общей теории перевода (Лингвистические проблемы). М.: Филология три, 2022. 416с.
11. Цуканова Е.М., Гаврилова П.П. Преодоление межкультурного барьера в условиях культурной независимости (на материале перевода диалектизмов) // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2023. № 4. С.81—85.
12. 陈保红. 方言土语英译研究——以《蛙》和《红高粱家族》为个案 // 上海翻译, 2018. №3. С.27—31. (Чен Баохун. Перевод диалектов и просторечий - на материалах переводов повестей «Лягушка» и «Красный Гаолян» // Журнал шанхайских переводчиков, 2018. №3. С.27—31.)
13. 陈望道. 文法简论. 上海: 上海教育出版社, 1997. 130с. (Чен Вандао. Краткий обзор грамматики. Шанхай: Издательство образования Шанхая, 1997. 130с.)
14. 单伟龙. 基于语料库的葛浩文习语翻译研究——以《红高粱家族》和《变》为个案//外语电化教学, 2017. №1. С.83—89. (Шань Вэйлун. Исследование перевода идиом Говарда Голдблatta на основе корпуса — на примерах «Красный Гаолян» и «Перемены» // Электронно- и видеообучение иностранным языкам, 2017. №1. С.83—89.).
15. 铁凝. 筷花. 郑州: 河南文艺出版社, 2014. 677с. (Те Нин. Цветы хлопка. Чжэнчжоу: Издательство литературы и искусства Хэнань, 2014. 677с.)
16. 温端政. 汉语语汇学. 北京: 商务印书馆, 2005. 333с. (Вэнь Дуанчжэн. Лексикология китайского языка. Пекин: Коммерческое издательство, 2005. 333с.).
17. 新华方言词典. 北京: 商务印书馆, 2011. 1772с. (Словарь китайских диалектов Синьхуа. Пекин: Коммерческое издательство, 2011. 1772с.)
18. 赵园. 京味小说与北京方言文化 // 北京社会科学, 1989. №1. С.30—40. (Чжаго Юань. Пекинская проза и культура пекинского говора // Социально-научное исследование Пекина, 1989. №1. С.30—40.).
19. 周领顺.“乡土语言”翻译及其批评研究 // 外语研究, 2016. №4. С.77—83. (Чжоу Линьшун. Перевод и критика “деревенской речи”// Языковые исследования, 2016. №4. С.77—83.).

© Ху Ешуан (huyseshuang@163.com,), Карпенко Елена (olenakarpenko@ardahan.edu.tr).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА МОДАЛЬНЫХ ЧАСТИЦ, СЛОВ И СОЧЕТАНИЙ В ПОЭМЕ Н.В. ГОГОЛЯ «МЕРТВЫЕ ДУШИ» НА КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК

PROBLEMS OF TRANSLATING MODAL PARTICLES, WORDS, AND PHRASES IN N.V. GOGOL'S "DEAD SOULS" INTO CHINESE

Huang Ziyao

Summary: This article presents a contrastive analysis of the rendering of Russian modal devices (particles, words, and phrases) in Chinese translations of N.V. Gogol's "Dead Souls". Using the original text and two translations (Man Tao and Xu Qingdao, 1983; Zheng Hailing, 2013), key translation difficulties related to linguacultural differences in the representation of subjective-modal meanings are identified. The methodology includes material retrieval, distribution, and comparative analysis. The results demonstrate that literal translation or omission of modal units leads to a loss of the emotional coloring of characters' phrases and a distortion of pragmatics. Successful strategies are based on W. Koller's equivalence theory, which prioritizes semantic-pragmatic adequacy over formal correspondence.

Keywords: modal devices, translation pragmatics, literary translation, functional equivalence, contrastive analysis, dynamic adequacy, linguacultural differences.

Хуан Цзыяо
Аспирант, Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова
2798459114@qq.com

Аннотация: Статья посвящена контрастивному анализу передачи русских модальных средств (частиц, слов, сочетаний) в китайских переводах поэмы Н.В. Гоголя «Мёртвые души». На материале оригинального текста и двух переводов (Мань Тао и Сюй Циндао, 1983; Чжэн Хайлун, 2013) выявлены ключевые трудности перевода, связанные с лингвокультурными различиями в представлении субъективно-модальных значений. Методология включает поиск материала, его дистрибуцию и сравнительный анализ. Результаты демонстрируют то, что буквальный перевод или опущение модальных единиц ведёт к потере эмоциональной окраски фраз персонажей, искажению pragmatics. Успешные стратегии основаны на теории эквивалентности В. Коллера, где приоритет отдается семантико-прагматической адекватности, а не формальному соответствуанию.

Ключевые слова: модальные средства, прагматика перевода, художественный перевод, функциональная эквивалентность, контрастивный анализ, динамическая адекватность, лингвокультурные различия.

Введение

Слово «модальность» происходит от латинского *modus*, что означает «меру», «способ» [1]. Категория модальности в современной лингвистике – сложный феномен, привлекающий внимание ученых из разных научных областей (философов, логиков, лингвистов). Термин «модальность» охватывает широкий спектр языковых явлений, которые демонстрируют существенные различия как в своей семантической природе и грамматической реализации, так и в степени системной оформленности на различных уровнях языковой организации [2]. В академической традиции принято разграничивать два базовых типа модальности: объективную и субъективную. Объективная модальность – это конститутивный компонент смысловой структуры предложения, образующий его как предикативную единицу [3, с. 214]. Субъективная модальность формируется на базе оценочного восприятия действительности, которое объединяет два аспекта: 1) рациональный компонент — интеллектуальный анализ и логическую интерпретацию информации; 2) иррациональный компонент — разнообразные

эмоциональные реакции и субъективные переживания говорящего [4, с. 303].

И.Р. Гальперин впервые описал модальность как текстовую категорию, выделив её имманентно субъективную сущность и семантико-прагматическую природу. Согласно его концепции, данная категория реализуется дискретно через вариативное распределение в текстовых фрагментах, включая систему персонажей, авторские оценочные суждения, композиционное структурирование, избирательную акцентуацию элементов и другие текстовые механизмы [5].

Текстовая модальность представляет собой систему способов лингвистического воплощения авторской позиции, включая оценочные суждения, концептуальные установки и ценностные ориентиры создателя текста. Данная категория, будучи инструментом концептуализации содержания, предполагает сознательный отбор экспрессивных средств, детерминированный жанрово-стилистическими особенностями текста и индивидуальной стратегией коммуниканта. При этом выбор конкретных

способов представления модальности (лексико-грамматических, композиционных, стилистических) всегда мотивирован прагматическими установками, реализация которых формирует целостное восприятие текста как системно организованного единства [6].

Модальность как многомерная система, особенно субъективная, требует детального изучения в контексте языкового разнообразия. «Использование данных контрастивного анализа языковых систем, выявляющего различия в репрезентации идентичных коммуникативных ситуаций на разных языках, способствует выявлению этнокультурной специфики вербализации действительности как в авторском тексте, так и в переводческом дискурсе. Такой подход актуализирует исследование лингвокультурных паттернов, закрепленных в структурах языкового сознания, что позволяет эксплицировать национально-обусловленные особенности восприятия и интерпретации реальности в рамках художественного творчества и межязыковой трансляции» [7, с.10]. Сопоставительное исследование средств выражения модальных смыслов в разных языках методологически значимо. Их изучение можно расширить в рамках репрезентации образов персонажей в художественном дискурсе, включив контрастивный анализ исходного текста и его переводческой интерпретации. Такой подход позволяет выявить лингвокультурные механизмы передачи оценочно-эмотовитных смыслов в тексте.

Роман Н.В. Гоголя «Мертвые души» известен во всем мире. Несмотря на появление новых переводческих версий гоголевского текста, его лингвостилистический потенциал остается недостаточно изученным в рамках сопоставительного анализа переводческих стратегий, направленных на реконструкцию авторского замысла.

В случае поэмы Н.В. Гоголя, где язык насыщен экспрессией, иронией и многослойными смыслами, задача перевода на китайский язык становится особенно сложной. Итак, целью данной статьи является изучение сходств и различий в методах перевода и переводческих стратегиях, используемых разными переводчиками поэмы «Мертвые души», с помощью сравнения оригинального текста и двух его переводов на китайский язык, и изучение проблемы передачи в переводах модальных средств: модальных частиц, модальных слов и форм наклонения.

Характеристики литературного перевода

А.С. Пушкин образно сравнивал переводчиков с «поптывыми лошади просвещения», подчёркивая, что сложный процесс перевода с исходного языка на целевой служит развитию и обогащению культур. Литературный перевод, как важная часть переводоведения, привлекает широкое внимание как в Китае, так и за рубежом. Мно-

гочисленные учёные дали свои трактовки этого понятия.

На Западе одно из первых широко известных определений литературному переводу дал оратор Цицерон в труде «О лучшем роде ораторов»: «Я перевожу не как толкователь, а как оратор... сохраняя не буквальную точность, а общий стиль и силу языка» [8, с.23]. Представитель советской литературоведческой школы Г.Р. Гачечиладзе определял литературный перевод как форму литературного творчества, где он схож с оригиналом в функции отражения жизненной реальности. Переводчик, руководствуясь собственным мировоззрением, воссоздаёт художественную правду оригинала в единстве содержания и формы [9, с.148]. Теоретик перевода А.В. Фёдоров указывал, что литературный перевод должен «полноценно передавать идейное содержание оригинала и быть функционально-стилистически эквивалентным ему» [10, с.78].

В Китае важную характеристику перевода дал писатель и общественный деятель Мао Дунь: «Литературный перевод — это передача художественного образа оригинала средствами другого языка, чтобы читатель при прочтении перевода получал то же вдохновение, эмоции и эстетическое наслаждение, что и при чтении оригинала» [11, с.68]. Известный переводчик Чжэн Хайлин в труде «Наука литературного перевода» детально развил это определение: «Литературный перевод — это художественный перевод, эстетическое осмысление переводчиком идейного содержания и стиля оригинала, полноценное и точное воссоздание художественных образов и стиля средствами другого литературного языка, дающее читателям перевода те же вдохновение, эмоции и наслаждение, что и читателям оригинала» [12, с.37]. Другой переводчик Се Тяньчжэн в книге «Краткая история перевода в Китае и на Западе» отметил: «Литературный перевод — это прежде всего творческо-художественная деятельность, воспроизводящая эстетическую красоту оригинала; при этом творчество ограничено необходимостью верности оригиналу, что делает его искусством танца в оковах» [13, с.13].

Обобщая вышеизложенные характеристики, мы считаем, что литературный перевод представляет собой творческо-художественную деятельность межкультурной коммуникации, что и отличает его от других видов перевода. Поэтому переводчик должен не только передавать содержание оригинала, но и воссоздавать языковые особенности, эстетические свойства и стилевые черты исходного текста. Точный перевод оригинала неизменно представляет сложность в литературном переводе. В этом контексте актуальной является теория эквивалентности В. Коллера, где приоритет отдается семантико-прагматической адекватности, а не формально-му соответствуию перевода оригиналу [14, с.57]. Данная теория продолжает служить важнейшей теоретической

основой для сопоставительного изучения литературных переводов с оригиналами.

Материалы и методы исследования

Материалом исследования служат электронные тексты оригинала поэмы Н.В. Гоголя «Мёртвые души» и двух переводов (Мань Тао и Сюй Циндао, 1983: ниже перевод 1; Чжэн Хайлин, 2013: ниже перевод 2), а также данные Национального корпуса русского языка и словари (словарь Шимчук, Щур 1999, Большой толковый словарь 2000).

В нашей работе используются эвристический, дистрибутивный, дескриптивный и сопоставительный методы исследования: средства выражения модальных смыслов в оригинальном тексте и переводах поэмы «Мертвые души» обнаруживаются методом сплошной выборки в речи персонажей произведения, распределяются с учетом лексических и грамматических средств их выражения, а также частотности. Описываются функции средств выражения модальных смыслов в оригинале, осуществляется их сопоставление на семантическом и функциональном уровне с языковыми средствами, использованными в переводах. Также аккумулируются данные теоретической лингвистической литературы по вопросам, связанным с модальностью, с эквивалентностью перевода, и с особенностями языка поэмы Н.В. Гоголя «Мертвые души».

Результаты исследования и их обсуждение

Сравним употребление модальных частиц, модальных слов и модальных сочетаний в оригинале и в переводах на китайский язык в речи пяти главных помещиков в первом томе поэмы Н.В. Гоголя «Мертвые души».

Особенности перевода модальных средств в речи Манилова

Среди всех модальных частиц с наибольшей частотой в речи Манилова используется частица **уж**. Проанализируем особенности перевода **уж** в двух вариантах. Например, в известной сцене у дверей, где Манилов и Чичиков настойчиво уступают друг другу дорогу:

- *Нет **уж** извините, не допущу пройти позади такому приятному, образованному гостю.*
- *Почему ж образованному?.. Пожалуйста, проходите.*
- *Ну, да **уж** извольте проходить вы.*
- *Да отчего ж?*
- *Ну, да **уж** оттого! – сказал с приятною улыбкою Манилов.*

Здесь «— *Нет **уж** извините...*».

Перевод 1: *那可不行, 请原谅.....*

Перевод 2: *哎呀, 这可不行, 请原谅.....*

В этом случае частица **уж** «выражает несогласие с ут-

верждением или предположением адресата (не обязательно искреннее)» [15, с.131]. В первом переводе китайский иероглиф **那可** передает усилительное значение **уж**. Фраза **那可不行** (тогда нет) точно передает категоричный отказ. А во втором переводе добавление междометия **哎呀** делает тон более живым и естественным для китайского языка, идеально передавая вежливую, но твердую настойчивость оригинала. Вариант 2 здесь выразительнее.

Интересно, что частица с императивом имеет следующую прагматику: «Говорящий признает, что адресат имеет право не принимать его просьбу во внимание, но все же просит выполнить ее» [16].

Мы наблюдаем такую прагматическую окраску в этом отрывке «*Ну, да **уж** извольте проходить вы*».

Перевод 1: *暖, 还是您先请。*

Перевод 2: *哎呀, 还是您先请吧。*

В обоих переводах **还是** (все-таки) передает значение уступки. Частица **уж** растворена в общем вежливом тоне фразы. По сравнению с первым переводом, во втором переводе добавлена модальная частица **吧** в конце предложения, которая усиливает функцию **уж** по уговору. Фраза звучит гораздо более убедительно и вежливо. Вариант 2 явно выигрывает.

Кроме того, частица **уж** «указывает на проявление какой-либо степени за пределами того, что говорящий обычно считает возможным или допустимым» [15, с.132]. Например, во фразе о жене, — Да, — примолвил Манилов, — **уж** она, бывало, все спрашивает меня...»

Перевод 1: *是呀, 玛尼洛夫补充说, 老是问我...*

Перевод 2: *对啦, 玛尼洛夫插话说, 一直缠着我说...*

В первом переводе **老是** (всегда, вечно) точно передает значение привычки и длительности, которое несет здесь **уж**. Это корректно, но звучит немного обобщенно и лишено того оттенка милой, но навязчивой привычки, которую описывает Манилов. А во втором переводе — **一直缠着** (постоянно приставать, докучать) — это блестящий ход. Это словосочетание идеально передает и длительность (**一直**), и ту самую назойливо-ласковую манеру (**缠着**), которая характеризует как речь Манилова, так и его отношения с женой. Это перевод, который раскрывает характер, а не просто переводит слова.

Ещё частица **уж** «выделяет из некоторого множества предмет, признак или событие, которые в ситуации выбора по тем или иным причинам должны быть рассмотрены в первую очередь» [15, с.130]. Например, такое употребление появляется, когда Манилов узнает о желании Чичикова купить мертвые души: *если **уж** вам пришло этакое, так сказать, фантастическое желание...*

Перевод 1: 既然您有了这样一种可谓异想天开的愿望.

Перевод 2: 您要是还抱有这种可以说是不切实际的愿望.

Здесь частица **уж** употребляется как выделительная. В первом переводе значение **уж** полностью опущено. А во втором переводе **还抱有** — этот вариант подчеркивает длительность и настойчивость (всё ещё) этого желания, что делает реакцию Манилова — его показное бескорыстие — еще более рельефной. Это более тонкая психологическая проработка.

Среди модальных слов Манилов активно использует слово **знаете**, которое «употребляется с целью обратить внимание собеседника на предмет разговора» [17, с.368]. Стандартный китайский перевод для этого слова — **您知道** (вы знаете). Обратим внимание на пример «— **А знаете**, Павел Иванович...».

Перевод 1: **是嘛**, 巴维尔·伊凡诺维奇...

Перевод 2: **您知道吧**, 巴维尔·伊凡诺维奇...

Проблема здесь в том, что **是嘛** функционирует скорее как ответная реплика, подобно «правда?» или «точно!». Она указывает на то, что Манилов согласен с только что сказанным Чичиковым. Однако в оригинале Манилов использует «**знаете**», чтобы инициировать новый виток разговора, сделать паузу и предложить свою собственную, еще более слашавую и оторванную от реальности мечту. Первый переводчик упускает этот важный поворот, делая реплику Манилова менее активной и менее характерной. А второй перевод является почти идеальным. Конструкция **您知道** выполняет ту же функцию, что и русское «а **знаете**»:

1. Привлекает внимание.
2. Создает доверительную атмосферу.
3. Мягко вводит новую тему.

Частица **哩** здесь незаменима. Она не передает сомнение, а, наоборот, выражает уверенность в том, что собеседник разделит чувства говорящего, и мягко приглашает его в этот общий эмоциональный мир.

Первый перевод, хотя зачастую грамматически и семантически корректен, передает в основном буквальный смысл, упуская ключевые для образа Манилова тональность, интонацию и психологические нюансы. Таким образом, второй перевод не просто «лучше» — он адекватнее воссоздает уникальный речевой портрет персонажа в системе координат языка перевода.

Специфика перевода модальных средств в речи Коробочки

Частица **-то**, является самой частотной в речи Коробочки. Эта частица, будучи постфиксальной, присоединяется через дефис к знаменательным словам. Её основная функция — это актуализация: она выдвигает слово на первый план, подчеркивая его как описываемый и объясняемый объект, привнося значения указания, различения или выделения. Конкретный смысловой оттенок частицы всегда определяется контекстом [18, с.360-361]. Она часто соответствует китайским частицам вроде «**倒是**», «.....吗», «**是.....**», а в разговорной речи может не иметь прямого эквивалента, но делает высказывание более живым и конкретным. Надо обратить внимание на разные значения этой частицы.

Во-первых, частица **-то**, выражает «неожиданность события» [15, с.120]. Под этим значением соответствующий перевод для нее может быть определён в зависимости от контекста [18, с.65]. Например, «**Эх, отец мой, да у тебя-то, как у борова, вся спина и бок в грязи!**».

Перевод 1: 哎呀, 我的爷, 你**简直**像口猪似的整个背脊和腰里都是泥浆!

Перевод 2: 哎呀, 我的老爷, 您**这是怎么搞的**, 像猪似的, 背上和腰里都沾满了烂泥!

Здесь частица приобретает дополнительный сильный оттенок неожиданного обнаружения, удивления и даже некоторого шока. Хозяйка не просто констатирует факт грязи, а внезапно и с изумлением обращает внимание именно на Чичикова (тебя-то) как на объект, вид которого ее поражает. Это эмоциональное открытие. Оба китайские перевода **简直** (просто) и **这是怎么搞的** (в чем дело с этим) обеднили характеристику героини и восприятие сцены за счет точной передачи смысла, эмоций и коммуникативного намерения. Интересно, что здесь первый переводчик строго буквально переводит **тебя как** **你**, а второй переводчик гибко переводит **тебя как** **您**: дело в том, что в контексте есть обращение **отец мой** (我的老爷), которое выражает уважение.

Во-вторых, частица **-то**, маркирует данное с отсылкой к адресату [15, с.120]. В этом случае она обычно переводится с помощью **倒是** [18, с.364]. Например, «**Я-то смазывала свиным салом и скрипидаром тоже смачивала**».

Перевод 1: 我已经抹上了猪油, 又擦过了松节油.

Перевод 2: 我擦过猪油, 松节油也擦过啦.

Частица **-то**, присоединяется к местоимению **я**, выделяя подлежащее. Здесь присутствует оттенок контраста: «**Я-то** (в отличие от других) смазывала...». Но в обоих переводах частица **-то**, и создаваемый ею акцент полностью утрачены. Для точной передачи значения частицы можно было бы использовать конструкции вроде «**我倒是用猪油擦过.....**».

В-третьих, частица **-то**, «выражает высокую степень признака, а также эмоциональное состояние говорящего»

го» [15, с.121]. В этом случае она не имеет фиксированной интерпретации, и соответствующие эквивалентные выражения могут быть выбраны в зависимости от контекста [18, с.361]. Например, «Какое-то время настал бог: гром такой...».

Перевод 1: 老天爷给我们带来了多么坏的天气啊：这
么响的雷...

Перевод 2: 上帝啊，您看看这天气，这雷声多响
啊...

Первый перевод сохраняет общее значение, но смещает акцент. Слова 多么坏的 (какая плохая) передает оценку погоды, но переводит акцент с «какое-то» (эмоционального указания на сам феномен) на качество 坏的(плохая). Во втором переводе переводчик использует риторический прием 您看看这天气 (взгляните на эту погоду). Это имитирует живую речь, где говорящий, пораженный явлением, тут же его комментирует, что идеально соответствует функции **-то**.

Модальное слово **право** чаще всего встречается в речи Коробочки. Оно «выражает уверение в чём-л.» [17, с.953] и служит для усиления эмоциональности высказывания и придания ему искренности, достоверности. Оно соотносится с выражениями «честное слово», «правда», «действительно» и часто передает оттенок сожаления, удивления или уверенности. Его функция — сделать речь более живой и убедительной. Рассмотрим пример «Как же жаль, **право**, что я продала мед купцам так дешево...».

Перевод 1: 说真的，多么可惜，我已经把蜂蜜这么便
宜地卖给商人了...

Перевод 2: 说起来真可惜，我把蜂蜜全卖给商
人了，卖得太便宜啦...

Первый перевод использует конструкцию 说真的 (честно говоря, сказать по правде). Это очень точная и прямая передача семантики **право**. Переводчик, верно, уловил функцию частицы — убедить собеседника в искренности своего сожаления. А второй перевод выбирает вариант 说起来 (кстати говоря, если уж на то пошло). Этот вариант передает более легкий, несколько фамильярный оттенок. Он хорошо вписывается в разговорный стиль, но теряет элемент искренности и эмоционального усиления, присущий **право**.

Обратим внимание на то, что модальное сочетание (я) **чай** частотно в речи Коробочки. Оно является устаревшим, используемым для выражения предположения, допущения, основанного на здравом смысле или очевидных фактах. Оно эквивалентно современным «вероятно, пожалуй, по-видимому» [17, с.1466] и несет оттенок уверенности, как если бы говорящий говорил: Я полагаю, что это так, и это кажется само собой разумеющим-

ся. Проанализируем пример «Ведь у тебя, **чай**, место есть на козлах, где бы присесть ей».

Перевод 1: 你那赶车人的前座上大概总有个位子给她
坐的。

Перевод 2: 不知您那车夫台上有没有她坐的地方。

В первом переводе сохраняется предположительный смысл. Слово 大概(вероятно) точно передает основное значение **чай** — предположение, основанное на логике (телега обычно имеет место для подсевшего). Второй перевод искажает коммуникативное намерение Коробочки. Замена предположительного утверждения на конструкцию с неуверенностью (不知...有没有) меняет восприятие характера героини, делая ее менее уверенной в своих суждениях.

В речи Коробочки широко используются формы императива в единственном и множественном числе для обращения к Чичикову. Коробочка переходит от гостеприимной вежливости к фамильярности, от упрашивания к деловым договоренностям, и опять — к выражению недоверия.

Очень интересно, что в процессе перевода этих форм в первом варианте переводчик строго передает формы числа (императив в единственном числе — 你, в множественном числе — 您). А во втором переводе все эти формы переведены как формы множественного числа — 您. Например 1, «Только **смотри**, отец мой, а насчет подрядов-то: если случится муки брать ржаной, или гречневой, или круп, или скотины битой, так уж, пожалуйста, **не обирай меня**».

Перевод 1: 不过，我的爷，关于给公家采购物资那
件事，可得请你多照顾：如果采购黑麦 粉、荞麦粉，或者
者小麦仁，或者宰杀好的牲口，那么，一定请别忘掉了
我。

Перевод 2: 不过，您为国家采购物品的时候可要多
多关照呀，我的老爷，要是采购黑麦面 粉，或者是荞
麦面粉，或者是麦糁，或者是各种家畜肉，总之，请
您不要忘了我。

Например 2, « **только ты смотри!**».

Перевод 1: 不过你得留神。

Перевод 2: 不过您要当心。

Хотя первый переводчик, как картограф, точно переносит в перевод социальные смыслы и показатели степени вежливости, а также значения отдельных модальных слов, второй переводчик выигрывает как художник слова, создавая более живой, экспрессивный и психологически убедительный образ Коробочки через богатство разговорных средств китайского языка. Его перевод лучше передаёт её непосредственную эмоциональную реакцию, суеверность и практическую хлопотливость.

Особенности перевода модальных средств в речи Ноздрева

Модальная частица **вот** является самой частотной в речи Ноздрева. Основное значение частицы **вот** заключается в конкретизации содержания. В зависимости от различных контекстов могут быть выражены различные дополнительные значения, такие как указание, различение, подчеркивание и подтверждение. **Вот** часто ставится в начале предложения, иногда в середине или в конце, перед или после подчеркнутого слова. Оно не имеет риторической окраски [18, с.51]. **Вот** обычно используется как указательная частица, и переводится с помощью “这 (就) 是 (Это (просто), 你瞧 (смотри), 这里是 (вот это) ” [18, с.51]. Однако при фактическом переводе фраз этого героя возникли некоторые проблемы. Например, «Ah, брат, **вот** позабыл тебе сказать...».

Перевод 1: 哟，老兄，我忘了告诉你.....
Перевод 2: 哟呀，老兄，我忘了跟你说啦.....

В первом варианте переводчик передает основное значение глагола «позвабыл сказать», но полностью игнорирует частицу **вот**. Фраза становится простой констатацией факта, лишенной того самого оттенка внезапного воспоминания и актуальности информации. Во втором варианте переводчик также не находит прямого эквивалента для **вот**, но использует финальную частицу “啦”. Эта частица придает высказыванию завершенный, разговорный и несколько смягченный оттенок, что делает его более живым и естественным, чем в первом переводе. Однако оттенок внезапности и актуального введения новой темы, который несет **вот**, все же утрачен.

Очень интересно, что при переводе реплики, в которой **вот** выражает неприятную неожиданность, переводчики очень гибко отнеслись к этой проблеме. Например, « **Вот** тебе на, будто не помнишь!».

Перевод 1: 怎么会这样的，我记不起来啦！
Перевод 2: 你这人真是的，难道你真的不记得了？

Конструкция «Вот тебе на» является устойчивым разговорным выражением, которое практически никогда не переводится буквально. Его ключевая функция — выражение сильного удивления, негодования, досады или упрека в ответ на действия или слова собеседника. Оно маркирует ситуацию как неприятную неожиданность (как и указано выше). Смысловой акцент падает на эмоциональную реакцию Ноздрева, а не на указание на что-либо. Первый перевод можно охарактеризовать как смысловую догадку. Фраза 怎么会这样的 (Как так получилось?) передает удивление и недоумение, но фокусируется на поиске причины ситуации, а не на эмоциональной реакции на собеседника. Это делает высказывание менее экспрессивным. Переводчик уловил

общий контекст удивления, но не распознал конкретную идиоматическую функцию исходного выражения и не нашел адекватного эквивалента, в результате чего потерялась вся сила и направленность упрека. Второй перевод демонстрирует превосходное владение разговорной стилистикой обоих языков. Переводчик отбросил буквальный перевод и нашел идеальное по смыслу и стилю китайское выражение 你这人真是的, которое с абсолютной точностью передает эмоцию, pragmatiku и коммуникативное намерение оригинала.

Вводно-модальное слово **вообрази** используется Ноздревым широко. Оно значит «представь себе, подумай только» [17, с.149], являясь прямым призывом к собеседнику мысленно создать некоторую ситуацию. Например, « **Вообрази**, Деребину какое счастье».

Перевод 1: 你想想看，杰列宾有多好的运气。
Перевод 2: 你要知道，杰列宾这小子真走运。

Первый перевод **你想想看** точно передает буквальное значение оригинала и идеально копирует дискурсивную функцию модального элемента — Ноздрев, призыва слушателя использовать воображение, вводит последующую, заслуживающую внимания ситуацию (счастье Деребина). Второй перевод **你要知道** отклоняется от буквального значения оригинала. Он не сохраняет концепцию воображения, преобразуя ее в когнитивное введение, означающее «я сообщаю тебе факт». Несмотря на семантическое различие, этот перевод является pragmatically эквивалентным. Его ключевая функция та же — введение важной информации и подчеркивание ее достоверности для привлечения внимания Ноздрева. В разговорной речи **你要知道** (ты должен знать) часто используется для введения удивительной или важной информации, что полностью соответствует функции «вообрази» в оригинале.

Перевод для вводного слова **верно** представляет интерес. В разговорной речи оно синонимично «должно быть, вероятно» [17, с.119], выражая предположение говорящего. Например, «Прохожу мимо, вижу свет в окне, дай, думаю, зайду, **верно**, не спит».

Перевод 1: 我打这儿走过，一看窗户里有灯光，嗨，我想，进去瞧瞧，他一定还没睡哩。
Перевод 2: 我路过这里，看见你窗户里亮着灯。我想你大概还没有睡，就进来瞧瞧。

В первом варианте перевод слова, верно, как **一定** значительно усиливает исходную модальность предположения, превращая его в почти уверенное утверждение. **一定** выражает высокую степень уверенности, близкую к определенности. С точки зрения буквального значения, этот перевод отклоняется от ядерного значе-

ния вероятности, заложенного в **верно**. Однако это контекстуальный перевод, который ярко передает психологическое состояние Ноздрева в данной ситуации. Во втором переводе **大概** точно и адекватно передает предположительную модальность оригинала. **大概** выражает возможность и не уверенность, оставляя место для сомнений. Использование **大概** рисует картину более осторожного, вежливого или просто обыденного размышления. Персонаж видит свет, предполагает, что хозяин, возможно, не спит, и заходит. Это более нейтральная и обыденная реакция. Этот перевод точен по отношению к словарному значению и грамматической функции, верно, как вводного слова. Это прямой перевод.

Следовательно, в художественном переводе речи такого яркого героя, как Ноздрев, прагматическая и художественная адекватность во втором переводе часто важнее дословной точности в первом переводе.

Перевод средств выражения модальных смыслов в речи Собакевича

Модальная частица **и** занимает первое место по частотности в речи Собакевича. Основное значение частицы **и** – это подчёркивание. Она «выражает интенсивность некоторого состояния или действия, указывая на предмет или другое действие, на которые оно, вопреки ожиданиям, распространяется» [15, с.69] как усилительная. Например, «*И лицо разбойничье!*».

Перевод 1: 一张强盗脸!

Перевод 2: 一副强盗的嘴脸!

В выше обоих переводах усилительное значение **и** полно опущено. Для того чтобы удачнее выразить это значение надо добавить эквивалент перевода **还有**. То есть «**还有一张强盗的脸!**».

Кроме того, частица **и** ещё «выражает выделение некоторого события, связанного с известным предметом или ситуацией» [15, с.69] как выделительная. Например, «*Вам понадобились души, я и продаю вам, и будете раскаиваться, что не купили*».

Перевод 1: 您需要魂灵，我也愿意把他们卖给您，您不要，那以后会后悔莫及的。

Перевод 2: 您需要购买农奴，我愿意卖给您，您现在不买将来会后悔的。

В первом переводе используется конструкция **也愿意** (тоже готов/желаю). Частица **也** (тоже) здесь вносит оттенок «в свою очередь», «со своей стороны» и точно передаёт значение **и**. Во втором переводе просто используется конструкция **愿意** (готов/желаю), полностью опуская частицу **и**. И такой вариант не такой удачный.

По частотности частица **ж** (сокращенная форма **же**)

занимает второе место. Основное значение этой частицы заключается в том, чтобы подчеркнуть значимость произнесенного слова или усилить тональность выражаемого содержания [18, с.151]. В процессе перевода переводчики используют разные стратегии для выражения её разных значений. Согласно словарю Э. Шимчук и М. Щур, она «выражает напоминание о чём-то известном, но не принятом во внимание адресатом» [15, с.65]. Например, «*А что ж, душенька, так у них делается, я не виноват, так у них у всех делается*».

Перевод 1: 那有什么法子呢, 宝贝, 他们那儿就是这么做的, 这怪不得我, 他们那儿家家全都是这么做的。

Перевод 2: 这有什么恶心的, 亲爱的, 他们就是这么做的, 这不能怪我, 他们那帮人全都这么干。

В первом переводе оборот **那有什么法子呢** (Что тут поделаешь? / Какие могут быть способы?) успешно транслирует смысл «**что ж**». Он передает и признание неприятного факта, и оттенок оправдания и снятия с себя ответственности. Во втором переводе переводчик интерпретирует скрытую причину реплики — отвращение (恶心的 — отвратительный, мерзкий). Это умный ход, но он меняет прагматику. Вместо реакции-оправдания (**что ж**) мы получаем реакцию-опровержение («Это не мерзко»). Эффект смягчения и констатации, присущий **что ж**, теряется.

Рассмотрим ещё похожий пример: «*Что ж, душа моя...*».

Перевод 1: 那有什么法子呢, 我的宝贝.....

Перевод 2: 这有什么关系, 亲爱的.....

Первый перевод такой же, как и в предыдущем примере предложения. А во втором переводе фраза **这有什么关系** (Какое это имеет отношение?) хоть и не является дословным эквивалентом, но гораздо лучше выполняет функцию введения контраргумента. Она переводит разговор в нужную Собакевичу плоскость: «Это не имеет ко мне прямого отношения, ведь я лично так не делаю».

Кроме того, частица **ж** ещё употребляется в побудительном предложении и «выражает обусловленность просьбы или требования известными или очевидными обстоятельствами» [15, с.67]. Например, «*Теперь пожалуйте же задаточек, — сказал Собакевич*».

Перевод 1: “现在请您付定钱吧！”索巴凯维奇说。

Перевод 2: “现在请付定金吧！”索巴凯维奇说。

Здесь частица **же**, присоединенная к повелительному наклонению глагола «пожалуйте», играет ключевую роль в эмоционально-волевой функции. Она не меняет основного значения фразы «пожалуйста, заплатите», но придает ей сильный практический смысл

(усиленное требование), мгновенно превращая вежливую просьбу в непрекаемое требование, не терпящее возражений. В ней содержится такой подтекст – теперь, когда мы провели переговоры, пожалуйста, внесите задаток (немедленно) прямо сейчас. В первом переводе использование конструкции *请您…吧* передает вежливую, но настойчивую просьбу. Частица *吧* здесь вносит оттенок побуждения и ожидания действия, что частично компенсирует функцию же. Однако общая тональность остается в рамках усиленной вежливой просьбы, а не категоричного требования. По сравнению с первым переводом во втором переводе пропущено слово *您* (вы). Такой перевод не передает всей силы требовательности, вносимой частичкой же. Акцент смещается на констатацию следующего шага в сделке, а не на волевой импульс говорящего. Когда частица же используется в сочетании с формой императива, это означает, что говорящий определенным тоном просит другую сторону выполнить определенное действие, а тон, которым оно произносится, показывает, что просьба говорящего настойчива. И в этом случае она переводится с помощью “*倒是，就*” [18, с.154]. Поэтому более верный перевод — “*现在就请您付定钱吧！*” 索巴凯维奇说

Очень интересно, что при переводе вводно-модального слова **право** разные переводчики используют разные стратегии перевода. Первый переводчик передает значение этого слова очень точно и буквально (说实在的/真是/说真的), в то время как второй переводчик иногда полностью передает его значение (的确/真是/老实说), а иногда полностью опускает его. Например 1, «— **Право, недорого!**».

Перевод 1: 说实在的, 一点也不贵!

Перевод 2: 我出的价钱的确不贵!

Например 2, «**право** только для знакомства!».

Перевод 1: 说实在的, 这仅仅是看在朋友的面上啊!

Перевод 2: 这也看在我们两人相识的分上!

В первом примере оба перевода точно передают значение слова **верно**, в то время как во втором примере первый перевод по-прежнему четко передает его значение, а во втором переводе это слово опущено.

В этом случае первый перевод в целом более успешен, поскольку его стратегия направлена на систематическое сохранение модальных элементов, что критически важно для создания адекватного речевого портрета такого яркого, прямолинейного и напористого персонажа, как Собакевич. Его речь становится более узнаваемой, эмоционально окрашенной и соответствующей своему литературному оригиналу.

Особенность в переводе речи Плюшкина

Частица **-то**, как в речи Коробочки, является самой частотной также в речи Плюшкина. Обратим внимание на особенности ее перевода в речи этого помещика. Например, «*сухарь-то сверху, чай, поиспортился, так пусть соскоблит его ножом да крох не бросает, а снесет в курятник*».

Перевод 1: 面包上面的一层说不定有点坏了, 那就叫她用刀刮掉, 面包屑可别扔了, 要放到鸡棚里去。

Перевод 2: : 面包干外面要是发霉了, 就用刀子把它刮下来, 当心不要把刮下来的渣扔了, 叫她拿去喂鸡。

В этом случае **-то**, «выражает предположение о том, что адресат имеет определённое мнение о сообщаемом или имеющем место» [15, с.120]. Во первом варианте значение частицы **-то**, полно опущено. Переводчик передает только номинативное значение фразы «сухарь сверху» как 面包上面的一层 (хлебный верхний слой). Акцент, создаваемый частицей **-то**, и эффект тематизации сухаря полностью утрачен. Фраза становится нейтральным описанием. Во втором переводе, как и в первом переводе, здесь также передается лишь предметный смысл 面包干外面 (внешняя сторона сухаря). Частица **-то**, и ее функция выделения объекта речи не нашли никакого отражения в переводе. В этом случае **-то**, подчеркивает значение причины, выделяя прилагаемые слова [18, с.366]. Таким образом в более правильном переводе надо добавить союз 因为 (потому что) .

Кроме того, **-то**, «выражает высокую степень признания, а также эмоциональное состояние говорящего (удивление, радость и т.п.)» [15, с.121]. Например, «*да лих-то, что с того времени до ста двадцати наберется*».

Перевод 1: 糟就糟在, 要是从那个时候算起, 就得有一百二十个啦。

Перевод 2: 可惜不是。从您说的那个日子算起, 死掉的农奴有一百二十人呢。

В первом варианте переводчик не переводит **-то, буквально**, но находит идиоматический китайский оборот 糟就糟在 (糟糕就糟糕在...). Эта конструкция идеально передает эмфазу и выделение сути проблемы, которую вносит частица **-то** в сочетании с *лих*. Во втором переводе переводчик интерпретирует «*да лих-то*» как 可惜不是 (к сожалению, нет). Это полностью искашает смысл. Плюшкин не прямо говорит нет, он просто указывает на суть проблемы. Частица **-то**, и создаваемый ею акцент полностью проигнорированы, что привело к смысловому сдвигу.

Обратим внимание на перевод частотной частицы **ведь**. Например, «*Ведь* вот купчую крепость — всё издержки».

Перевод 1: 可是, 立买卖契据——都得花钱呀。
Перевод 2: 要知道, 签买卖合同是要花费用的。

В этом случае **ведь** вводит достоверную причину сожалений говорящего, указывая на склонность Плюшкина: помещик не хочет оплачивать оформление документа о продаже крестьян. В первом варианте **可是** является противительным союзом, основной смысл которого — «но», «однако». Он выражает противопоставление, контраст с предыдущей мыслью. Такой перевод является контекстуально-обоснованным и прагматичным. Он не передаёт прямое значение **ведь** (указание на очевидность), но мастерски передаёт его аргументирующую функцию через логику противопоставления. Это творческий перенос смысла. Во втором переводе **要知道** — это устойчивое вводное выражение, которое означает «знай», «имей в виду», «нужно понимать, что». Оно направляет привлекает внимание собеседника к важной или неочевидной для него информации. Это прямой и точный эквивалент, который идеально вписывается в контекст. Фраза **要知道** звучит абсолютно естественно и точно так же, как и русский оригинал, представляет собой аргумент, основанный на общезвестном факте.

На основе анализа перевода модальных средств в речи Плюшкина нельзя сделать однозначного вывода о безусловном превосходстве одного перевода над другим. Каждый из них демонстрирует разные стратегии и разную степень успешности в зависимости от конкретной задачи. Если оценивать общую эффективность в передаче насыщенной модальными смыслами речи Плюшкина, то первый перевод демонстрирует большую художественную гибкость и глубинное понимание. Однако второй перевод ценен своей ясностью в тех случаях, где она уместна. Идеальный перевод речи Плюшкина, как и других персонажей, требовал бы синтеза сильных сторон обоих подходов: находчивости и чувства характера первого переводчика с семантической точностью и ясностью второго.

Обсуждение результатов

Проведенный анализ перевода модальных средств в речи персонажей «Мёртвых душ» позволяет выявить системные закономерности и стратегии, применяемые переводчиками для передачи тонкостей гоголевского стиля с помощью средств китайского языка.

Наиболее сложной задачей оказалась передача русских модальных частиц, не имеющих прямых аналогов в китайском языке. Удачные примеры демонстрируют, как значение частицы передаётся целыми конструкциями. Например, частица **-то**, в речи Коробочки и Плюшкина, выражающая удивление или эмфазу, успешно переводится оборотами вроде «您看看这天气» или «糟就糟在». Частица **уж** у Манилова передаётся через сочетания «那

可不行» с добавлением междометия «哎呀» для усиления эмоциональности, а также лексическими средствами («一直缠着»), раскрывающими характер персонажа. Во многих случаях, особенно в первом переводе, наблюдалось полное опущение частиц (**вот, и, -то**), что вело к обеднению эмоциональной окраски и сглаживанию индивидуальных речевых характеристик. Например, опущение выделительной частицы **и** в речи Собакевича («——张强盗脸!») лишало реплику усиления, а игнорирование **-то**, у Плюшкина («面包上面的一层») устранило важный оттенок тематизации.

Перевод модальных слов требовал учёта их прагматической функции — привлечения внимания, выражения уверенности или предположения. Наиболее успешной стратегией оказался поиск функциональных эквивалентов. Например, слово **знаете** в речи Манилова, служащее для введения новой темы, адекватно передано конструкцией «您知道吧», где частица «吧» мягко вовлекает собеседника в разговор. Слово **право** у Коробочки и Собакевича в большинстве случаев точно переводилось как «说真的» или «的确», что сохраняло оттенок уверенности. В ряде случаев наблюдались потери. Например, перевод **знаете** как «是嘛» (Перевод 1) искал интенцию Манилова, превращая инициативную реплику в ответную. Перевод, верно, у Ноздрева как «一定» (Перевод 1) необоснованно усиливал степень уверенности, хотя контекст допускал более нейтральный вариант «大概» (Перевод 2).

Устаревшие и разговорные сочетания, такие как **(я) чай**, требовали от переводчика понимания их стилистической и семантической окраски. Первый перевод адекватно передавал основное значение **чай** через «大概», сохраняя предположительный оттенок. Второй перевод («不知...有没有») искал коммуникативное намерение, заменяя уверенное предположение на конструкцию с неуверенностью, что меняло восприятие характера Коробочки.

Анализ перевода императивных форм выявил стратегии передачи социальных отношений и эмоциональных оттенков. В речи Коробочки первый перевод строго следовал оригиналу, различая формы единственного («你») и множественного числа («您»), что отражало изменение дистанции в общении с Чичиковым. Во втором переводе унификация обращений в «您» нивелировала эту динамику.

Выводы

Перевод средств выражения модальных смыслов в «Мёртвых душах» Н.В. Гоголя требует преодоления системных расхождений между русским и китайским:

1. Модальные частицы не имеют прямых аналогов и нуждаются в комплексной передаче через комби-

нации лексико-грамматических средств.

2. Критически значим контекст: характер персонажа, особенности его речевого поведения, коммуникативная цель в общении с конкретным собеседником.

Подтверждая теорию эквивалентности В. Коллера, перевод Чжэна Хайлина (2013 г.) доказывает эффективность приоритета семантико-прагматической адекватности над формальным соответствием. Перспективы ис-

следования заключаются в расширении анализируемого корпуса переводов, в изучении реализации модальности в речевых контекстах, в разработке методики сопоставительного анализа китайских переводов и русскоязычного оригинала для других «проблемных» единиц (например, междометий). Адекватная передача модальности в переводе «Мёртвых душ» возможна через системный учёт прагматики, контекста и лингвокультурных особенностей, где функциональные компенсации и динамическая эквивалентность являются ключевыми инструментами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лингвистический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tapemark.narod.ru/les/303b.html>. – Дата доступа: 05.05.2025.
2. Философия: Энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://philosophy.niv.ru/doc/dictionary/encyclopedic/articles/785/modalnost.htm> – Дата доступа: 02.12.2025.
3. Русская грамматика / гл. ред. Н.Ю. Шведова. М.: Наука, 1980. С. 792.
4. Ляпон М.В. Модальность / М.В. Ляпон // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Сов. энцикл., 1990. С. 303–304.
5. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М.: Наука, 1981. С. 140.
6. Бочкова О.С. Модальность как фактор формирования текста / О.С. Бочкова // Теория и практика общественного развития. Краснодар: Издательский дом ХОРС, 2007. С. 159–160.
7. Гак В.Г. Сопоставительные исследования и переводческий анализ / В.Г. Гак // Тетради переводчика. Вып. 16. М.: Наука, 1979. С. 11–21.
8. Тань Цзайси. Краткая история перевода на Западе. Шанхай: Издательство «Коммерческая пресса», 1991. С. 324.
9. Гачечиладзе Г.Р. Художественный перевод и литературные взаимосвязи. 2-е изд. Москва: Советский писатель, 1980. С. 255.
10. Сборник статей по зарубежным теориям перевода / Ред. колл. Пекин: Китайская издательская компания переводческой литературы, 1983. С. 130.
11. Хань Ли, Сюэ Фуцян. Переосмысление эстетики художественного образа — истинная суть искусства литературного перевода. Дацзя, 2011(14). С. 68–70.
12. Чжэн Хайлин. Наука литературного перевода. Чжэнчжоу: Издательство «Вэньсынь», 2000. С. 394.
13. Се Тяньчжэн и др. Краткая история перевода в Китае и на Западе. Пекин: Издательство «Преподавание и исследования иностранных языков», 2009. С. 335.
14. Siever Holger. Übersetzungswissenschaft: Eine Einführung. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2015. С. 184.
15. Шимчук Э.Г., Щур М.Г. Словарь русских частиц. Ред. В. Гладров. Frankfurt am Main. Peter Lang, 1999. С. 148.
16. Левонтина И.Б. Частицы речи: Монография. – М.: ИЦ «Азбуковник», 2022. С. 431.
17. Большой толковый словарь русского языка / Под ред. С.А. Кузнецова. СПб.: НОРИНТ, 2000. С. 1536.
18. Чжан Пэйхэн. Русская частица. Цзилинь: Издательство «цзилиньское образование», 1991. С. 460.

© Хуан Цзыяо (2798459114@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Наши авторы

Antipov O. – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Moscow State Academy of Veterinary Medicine, and Biotechnology - MBA named after K.I. Skryabin

Arkhipova I. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Saint Petersburg Stieglitz State Academy of art and Design

Asafyeva E. – Teacher, College of Management and Professional Technology

Bagdasarova I. – Senior Lecturer, Moscow Polytechnic University, University of World Civilizations named after V.V. Zhirinovsky

Bazanova T. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Russian State University named after A.N. Kosygin

Boldyreva E. – Doctor of philological sciences, professor, Southwest university, China, Chongqing

Burenkova O. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov

Damalutdinova T. – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Daghestan State Pedagogical University named after R. Gamzatov, Makhachkala

Deng Xi – Graduate student, Lomonosov Moscow State University

Du Cuifang – Postgraduate student, State Institute of Russian Language named after A.S. Pushkin

Dyachenko I. – Candidate of philological sciences, Associate Professor, Khakass State University named after N.F. Katanov

Erastova D. – Candidate of Sciences in Philology, Associate Professor, Russian Open Academy of Transport, Moscow

Esipov R. – Senior Lecturer, National University of Science and Technology "MISIS", Moscow

Fetisova E. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Pacific National University, Khabarovsk

Fomina-Nilova O. – Senior Lecturer, State Academic University for the Humanities, Moscow

Our authors

Gabdrukhanova A. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Private Educational Institution of Higher Education Kazan Innovation University named after V.G. Timiryasov

Gezha R. – Senior Lecturer, Moscow State Academy of Veterinary Medicine, and Biotechnology - MBA named after K.I. Skryabin

Gilyazeva E. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Kazan (Volga Region) Federal University

Hu Yeshuang – Doctor of Russian language and literature, associate professor; Sichuan International Studies University, China, Chongqing

Ignatieva T. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia, Ryazan

Kalashnikova O. – Candidate of Pedagogical Sciences, Krasnodar Higher Military Flight School

Karpenko O. – Candidate of philological sciences. Associate professor, Ardahan University, Turkey, Ardahan

Katkhanova Yu. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Moscow State Pedagogical University

Khasanov A. – Postgraduate Student, State University of Education, Moscow

Klimakin O. – Teacher, National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Klimova V. – senior lecturer, Kemerovo State University, Novokuznetsk

Koloskova E. – Postgraduate student, Moscow City Pedagogical University

Koroleva T. – Candidate of philological sciences, Associate Professor, Khakass State University named after N.F. Katanov

Krapivnik E. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Pacific National University, Khabarovsk

Krapivnik L. – Doctor of Philology, Professor, Pacific National University, Khabarovsk

Kukina T. – Teacher, National Research Lobachevsky, State University of Nizhny Novgorod

Kulikova M. – Lecturer, Moscow State Academy of Veterinary Medicine, and Biotechnology - MBA named after K.I. Skryabin

Kuzmina Ya. – Postgraduate Student, Pyatigorsk State University

Kyzlasov A. – Candidate of Philological Sciences, Khakass Research Institute of Language, Literature and History, Abakan

Lenkova T. – Candidate of Philology, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Ryazan State University named after S.A. Esenin

Leukhova M. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Kemerovo State University

Lomakova A. – candidate of Cultural Studies, associate professor, Kemerovo State University, Novokuznetsk

Lutsyuk V. – Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor, Moscow State Academy of Veterinary Medicine, and Biotechnology - MBA named after K.I. Skryabin

Ndjelassili Bouanga Adelaide Olivia – Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow

Nosenko A. – Senior Lecturer, Pacific National University, Khabarovsk

Nyurksne L. – Senior Lecturer, Moscow State Academy of Veterinary Medicine, and Biotechnology - MBA named after K.I. Skryabin

Pavlov O. – Candidate of Physico-Mathematical Sciences, Associate Professor, RUDN University, Moscow

Pavlova O. – Candidate of Physico-Mathematical Sciences, Associate Professor, Russian Presidential Academy of National Economy, and Public Administration

Pavlushkov A. – Candidate of Historical Sciences, docent, Vologda Institute of Law and Economics of the Federal Penitentiary Service of Russia

Pershin Yu. – Senior Lecturer, Moscow State Academy of Veterinary Medicine, and Biotechnology - MBA named after K.I. Skryabin

Petrova O. – Psychologist, Voronezh Economic and Law Institute

Petrushkina O. – Candidate of philological sciences, Associate Professor, Khakass State University named after N.F. Katanov

Pyanova A. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Kemerovo State University

Rozhin I. – postgraduate course student, Far Eastern Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation after named I.F. Shilov

Semerzhidi V. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Kuban State University, Krasnodar

Shao Man – Graduate student, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

Shestakova N. – Senior Teacher, National Research Lobachevsky, State University of Nizhny Novgorod

Shtukin N. – Senior Lecturer, Moscow State Academy of Veterinary Medicine, and Biotechnology - MBA named after K.I. Skryabin

Shvetsova E. – Candidate of Pedagogic Sciences, Senior Teacher, National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Suprun S. – Candidate of Philology, Associate Professor, Kuban State University of Physical Culture, Sports, and Tourism, Krasnodar

Surkov A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Moscow State Academy of Veterinary Medicine, and Biotechnology - MBA named after K.I. Skryabin

Teplikov O. – Lecturer, A.N. Kosygin Russian State University, Moscow

Turta E. – Postgraduate student, Institute of Oriental Studies, Russian Academy of Sciences, Moscow

Usmanova T. – Senior Teacher, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow

Usov S. – Senior Lecturer, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow

Vanivatova A. – Senior lecturer, Graduate student, Pacific National University, Khabarovsk

Xing Wei – Graduate student, Lomonosov Moscow State University

Yu Xi – postgraduate student, Moscow State Pedagogical University

Zhuchkova A. – Kemerovo State University

Zvereva N. – Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor, Russian Open Academy of Transport, Moscow

Huang Ziyao – Graduate student, Moscow State University named after M.V. Lomonosov

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.

- ◆ Растворные 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 растворные 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).