

ISSN 2223–2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№ 7–2 2025 (ИЮЛЬ)

Учредитель журнала
Общество с ограниченной ответственностью
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Журнал издается с 2011 года.

Редакция:

Главный редактор
В.Л. Степанов

Выпускающий редактор
Ю.Б. Миндлин

Верстка
Н.Н. Лаптева

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

Издатель:

Общество с ограниченной ответственностью
«Научные технологии»

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

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

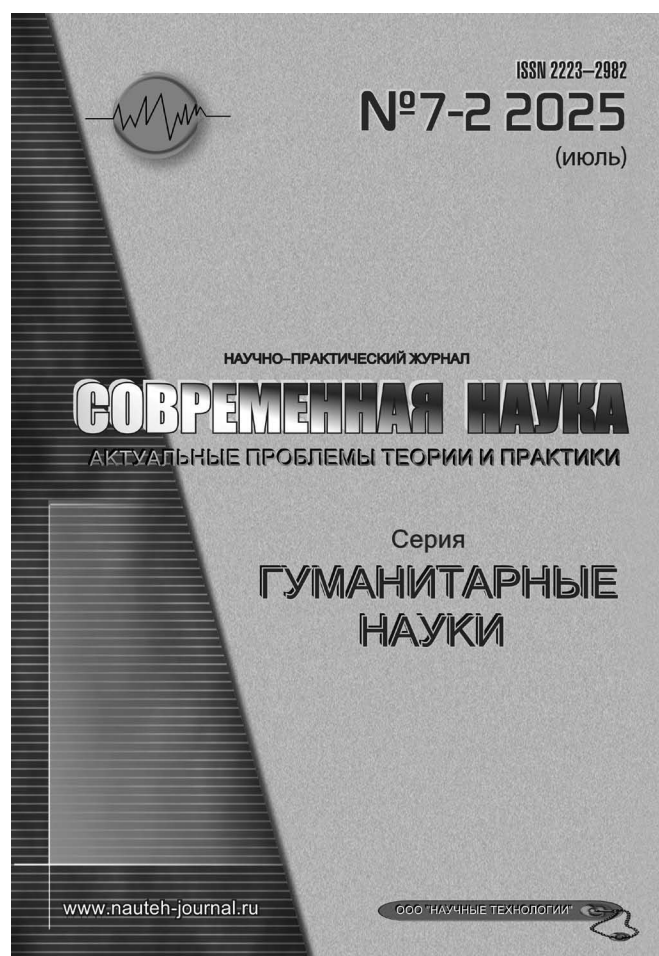
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки №7-2 (июль) 2025 г.

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(BAK – 5.6.x, 5.8.x, 5.9.x)



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

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

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

Журнал отпечатан в типографии
ООО «КОПИ-ПРИНТ» тел./факс: (495) 973-8296
Подписано в печать 16.07.2025 г. Формат 84x108 1/16
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



Редакционный совет

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

История

Антипин В.Л. – Трансформация профсоюзного движения народного образования в Карелии с 1991 по 2000-е
Antipin V. – Transformation of the trade union movement of public education in Karelia from 1991 to the 2000s 8

Ершова Т.В., Исаков В.А., Музафарова Н.И. – Культурно-просветительная работа Замоскворецкого отдела народного образования г. Москвы в первые годы Советской власти
Ershova T., Isakov V., Muzafarova N. – Cultural and educational activities of the Zamoskvorechye district department of public education of Moscow in the early years of soviet power 13

Калимуллина Ф.Г. – Из истории благотворительных и просветительских обществ касимовских татар в конце XIX – начале XX вв.
Kalimullina F. – From the history of charitable and educational societies of the Kasimov Tatars in the late XIX – early XX centuries 23

Магадеев А.Р. – Досуг жителей Уфы в годы «хрущевской оттепели»
Magadeev A. – Leisure activities of Ufa residents during the "Khrushchev thaw" 27

Паршинцев А.В. – Докладная записка первого драгомана Императорского посольства в Константинополе А.Н. Мандельштама о международно-правовом устройстве Афона (1912-1913 гг.)
Parshintsev A. – The Memorandum of the First Dragoman of the Imperial Embassy in Constantinople A.N. Mandelstam on the International Legal Organization of Mount Athos (1912–1913). 30

Царегородцев А.В. – История развития цифровых валют
Tsaregorodtsev A. – History of digital currencies development 35

Янова (Ленкова) М.В. – К истории архивной службы в республике Калмыкия
Yanova (Lenkova) M. – To the history of the archival service in the Republic of Kalmykia 42

Педагогика

Акчулпанова А.А., Танюкевич А.В., Насырова Л.Ф. – Цифровизация дошкольного образования
Akchulpanova A., Tanyukevich A., Nasyrova L. – Digitization of preschool education. 48

Анурова О.М., Зудилова Е.Н. – Развитие профессиональной подготовки авиаинженеров: коммуникативный подход к преподаванию LSP в высшей школе
Anurova O., Zudilova E. – Enhancing aviation engineers' training through LSP: a communicative approach in modern higher education. 53

Бдеви Мустафа Джавад Бдеви – Роль национальных традиций и ценностей в формировании этнометодической системы обучения математике в Ираке
Bdaiwi Mustafa Jawad Bdaiwi – The role of national traditions and values in the formation of the ethnomethodological system of teaching mathematics in Iraq 58

Берёза В.М. – Становление идеи саморазвития: от истоков к современному пониманию
Bereza V. – The formation of the idea of self-development: from origins to modern understanding 62

Волкова В.В., Лавеч Е.В., Мешков Е.П. – Роль профессиональных сообществ по медиакоммуникациям в повышении эффективности обучения медиадисциплинам в вузах
Volkova V., Lavech E., Meshkov E. – Role of professional communities in media communications in enhancing the effectiveness of media discipline education at universities 67

Еремина Н.В., Гончарова О.В., Плещёв И.Е., Мишина Е.Ю., Усов С.С. – Технологические решения для обеспечения доступности высшего образования для студентов с ОВЗ
Eremina N., Goncharova O., Pleshchev I., Mishina E., Usov S. – Technological solutions for ensuring access to higher education for students with disabilities 74

Карелина Н.Н., Илларионова Л.П., Киселёва М.Д., Умаров М.К. – Очерк истории становления физической культуры как общекультурного явления
Karelina N., Illarionova L., Kiseleva M., Umarov M. – An essay on the history of the formation of physical culture as a general cultural phenomenon 78

Королева М.В., Белякова М.С. – Проектирование индивидуального образовательного маршрута для актуализации познавательных ресурсов младших школьников в образовательном процессе
Koroleva M., Belyakova M. – Designing an individual educational route to updated the cognitive resources of primary school children in the educational process 86

Кошарская Е.В., Лапшова Е.С., Меньшенина С.Г. – Высшее профессиональное образование и профессиональная подготовка: устойчивый фактор дифференциации устойчивого положения молодых людей на рынке труда
Kosharskaya E., Lapshova E., Menshenina S. – Higher professional education and training: stable factor in differentiating young people position in the labor market 90

Кувшинова Г.А. – Дизайн-образование как отдельная образовательная область
Kuvshinova G. – Design education as a separate educational field 98

Мезенцева Л.В. – Педагогическое сопровождение проектно-исследовательской деятельности студентов вуза
Mezentseva L. – Pedagogical support of design and research activities of university students 104

Михайлова О.П., Сон Л.П., Борисов Е.А., Харченко Н.Л. – Роль образовательных платформ и онлайн-курсов в расширении доступа к дистанционному обучению
Mikhailova O., Son L., Borisov E., Kharchenko N. – The role of educational platforms and online courses in expanding access to distance learning 107

Никищенко О.С. – Формирование понятия «начальное образование» в отечественной научной традиции: философско-исторический аспект
Nikishenko O. – Formation of the concept of "primary education" in the Russian scientific tradition: philosophical and historical aspect 111

Пушкин А.С. – Роль дополнительного профессионального образования в формировании функциональной грамотности специалистов социальной сферы
Pushkin A. – The role of additional professional education in the formation of functional literacy of social professionals 116

Ситаров В.А., Смоленцева Т.Е. – Анализ применения алгоритма обратной связи «преподаватель – студент» в цифровой образовательной среде
Sitarov V., Smolentseva T. – Analysis of the application of the teacher-student feedback algorithm in a digital educational environment 120

Смоленцева Т.Е. – Применение элементов цифровой образовательной среды для реализации обратной связи на примере потокового обучения
Smolentseva T. – The use of elements of the digital educational environment to implement feedback using the example of streaming learning 127

Сюй Цянь – Организация учебного процесса в области среднего музыкального образования с целью раскрытия и развития таланта у учащихся
Xu Qian – Organization of the educational process in the field of secondary music education in order to discover and develop the talent of students. 132

Сюй Чжици, Чжан Ифань – Проблемы адаптации китайских студентов к российской образовательной и социокультурной среде
Xu Zhiqi, Zhang Yifan – Problems of adaptation of Chinese students to the Russian educational and socio-cultural environment.....136

Тупицына Е.Г., Плещёв И.Е., Савгачев В.В., Мокрицкая Е.А., Усова Н.Д. – Роль индивидуальных образовательных траекторий в обучении студентов с ограниченными возможностями здоровья
Tupitsyna E., Pleshchev I., Savgachev V., Mokritskaya E., Usova N. – The role of individual educational trajectories in the learning process of students with disabilities in higher education 140

Федорова Я.Е. – Архитектура смешанного обучения: российский опыт интеграции традиционных и цифровых педагогических подходов
Fedorova Ya. – Architecture of blended learning: the Russian experience of integrating traditional and digital pedagogical approaches 144

Харченко Н.Л. – Особенности использования билингвального информационного образовательного ресурса на базе образовательных онлайн-платформ
Kharchenko N. – Features of using a bilingual information educational resource based on online educational platforms.....147

Цветков И.Н., Цветкова А.Л. – Педагогические аспекты формирования совладающего поведения у военнослужащих в условиях противодействия терроризму и экстремизму
Tsvetkov I., Tsvetkova A. – Pedagogical aspects of the formation of coping behavior among military personnel in the context of countering terrorism and extremism.....152

Цзиньцюань Пу, Каримова Л.Н. – Педагогические условия формирования вокально-исполнительской культуры у студентов на основе изучения китайской художественной песни
Jinquan Pu, Karimova L. – Pedagogical conditions for the formation of vocal and performing culture in students based on the study of Chinese artistic song.....158

Цзиньцюань Пу, Каримова Л.Н. – Сущность и структурно-содержательная характеристика понятия «вокально-исполнительская культура студентов»
Jinquan Pu, Karimova L. – The essence and structural-substantive characteristics of "vocal and performing culture of students" 162

Чэн Юйсяо – Особенности использования цифровых образовательных ресурсов при изучении китайского языка (на примере анкетирования обучающихся в Екатеринбурге России)
Cheng Yuxiao – Features of using digital educational resources in studying Chinese (based on a survey of students in Yekaterinburg, Russia) 167

ФИЛОЛОГИЯ

Барышева А.А. – Ценностные аспекты в текстах о кино в медиа России и Германии
Barysheva A. – Values in film texts in media Russia and Germany 175

Гаммакуева А.С. – Исторические песни в фольклоре лакцев: идейно-художественные и эстетические особенности
Gammakueva A. – Historical songs in the folklore of the lakhs: ideological, artistic, and aesthetic features.....184

Григорьев А.В., Година С.А. – Словообразовательные кальки с семантикой света с праславянским корнем *зор/зар
Grigorev A., Godina S. – The word-forming calques with the semantics of light with the pre-Slavic root *zor/zar.....188

Гу Шуя – Исследование перевода книги «Си Цзиньпин и его истории о преодолении бедности в Китае» и её публикации в России с точки зрения теории капитала Пьера Бурдьё
Gu Shuya – A study of the translation of the book "Xi Jinping and his story of overcoming poverty in China" and its publication in Russia from the point of view of Pierre Bourdieu's theory of capital 190

Драгомиров Д.С. – Сравнительный анализ форм обращения в русском и японском языках с использованием больших языковых моделей (LLM) <i>Dragomirov D.</i> – Comparative analysis of address forms in Russian and Japanese using large language models (LLM) 195	Костина Г.В. – Словообразовательные средства передачи эмотивности в художественном тексте на примере повести Н. Абгарян «Зулали» <i>Kostina G.</i> – Word-forming means of conveying emotivity in a literary text using the example of N. Abgaryan's novel "Zulali" 221
Жачемук З.Р. – Художественно-изобразительная роль сатиры и юмора в адыгских сказках <i>Zhachemuk Z.</i> – The artistic and pictorial role of satire and humor in Adyghe fairy tales 199	Малкова А.А., Плотникова Е.А. – Биографический роман Д. Тартт «Тайная история»: этика, эстетика и интеллектуальная одержимость <i>Malkova A., Plotnikova E.</i> – D. Tartt's biographical novel "The Secret History": Ethics, aesthetics, and intellectual obsession 225
Зверева Н.Г. – Модель организации проектной деятельности студентов в рамках междисциплинарной интеграции в образовательном пространстве неязыкового вуза <i>Zvereva N.</i> – A model of organisation of students' project activities within the framework of interdisciplinary integration in the educational space of a non-language university 204	Павленко А.Е., Гукалова Н.В. – Бытование конструкций с множественными модальными глаголами на Британских островах за пределами шотландского ареала (история вопроса) <i>Pavlenko A., Gukalova N.</i> – The occurrence of multiple modals in the British Isles outside the Scottish area (the history of the issue) 228
Исянгулова Г.А., Сагитова А.Г., Тагиров В.Т. – садово-огородническая лексика башкирского языка (на примере родовидовых понятий, Наименований вредителей и болезней окультуренных растений) <i>Isyangulova G., Sagitova A., Tagirov V.</i> – Gardening and horticultural lexis of the Bashkir language (on the example of genus-specific concepts, names of pests and diseases of cultivated plants) 208	Смирнова В.А. – Фонационные паралингвистические средства в создании образа литературного персонажа <i>Smirnova V.</i> – Phonational paralinguistic means in creating the image of a literary character 233
Карпенко Д.С., Курбанов И.А. – Проблемы перевода стилистических средств художественного текста (на материале романа Т.Н. Толстой «Кысь» и его перевода на английский язык) <i>Karpenko D., Kurbanov I.</i> – Challenges of translating stylistic devices in literary texts (based on T. Tolstaya's novel "The Slynx" and its English translation) 214	Сюткина Н.П., Шустова С.В., Зубарева Е.О. – Понятийные категории: лингвоисториографический аспект <i>Siutkina N., Shustova S., Zubareva E.</i> – Conceptual categories: linguo-historiographical aspect 237
Касаткин М.Л. – Мифологизмы как средство отражения актуального политического дискурса Германии (на примере немецкоязычных интернет-изданий) <i>Kasatkin M.</i> – Mythologisms as a means of reflecting the current political discourse of Germany (on the example of German-language Internet publications) 218	Трубченинова А.А. – Прагматика немецкоязычных новостных медиатекстов аэрокосмической тематики <i>Trubcheninova A.</i> – Pragmatics of German-language aerospace news media texts 242
	Цю Таожуй – Временные маркеры в китайском языке: когнитивный и психолингвистический подход <i>Qiu Taorui</i> – Temporal markers in the Chinese: a cognitive and psycholinguistic approach 247

Чертоусова С.В., Яковлева Ж.А. –

Социолектальные особенности детской речи
в аспекте перевода (на материале немецкого
и русского языков)

Chertousova S., Yakovleva Zh. – Sociolectal features
of children's speech in the aspect of translation
(based on the German and Russian languages). . . .253

Информация

Наши авторы. Our Authors. 258

Требования к оформлению рукописей и статей для
публикации в журнале 260

ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРОФСОЮЗНОГО ДВИЖЕНИЯ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАРЕЛИИ С 1991 ПО 2000-Е

Антипин Виталий Леонидович

Аспирант, ФГБОУ ВО «Петрозаводский
государственный университет»
vetal_antipin@mail.ru

TRANSFORMATION OF THE TRADE UNION MOVEMENT OF PUBLIC EDUCATION IN KARELIA FROM 1991 TO THE 2000S

V. Antipin

Summary: The article analyzes the transformation of the trade union movement in the field of public education in Karelia from 1991 through the 2000s. It examines the mechanisms by which trade unions adapted to market conditions, their role in protecting the rights and interests of education workers, and their impact on the development of the education sector. Key factors influencing changes in the functions and tasks of trade unions amid economic and political reforms are analyzed, and the influence of trade unions on the socio-economic working conditions of education staff and the teaching-learning process is evaluated. The article notes that trade unions actively employed collective protest actions, including strikes, to defend workers' interests, and emphasizes the significance of social partnership as a mechanism for the civilized regulation of social and labor relations. The study is important for understanding how trade unions adapt to new conditions and their role in the socio-economic development of the region.

Keywords: trade union movement, social and labor rights, higher education, trade union, conflicts, rights protection, Karelia, public education.

Аннотация: Статья посвящена анализу трансформации профсоюзного движения в сфере народного образования в Карелии в период с 1991 по 2000-е годы. В работе рассматриваются механизмы адаптации профсоюзов к рыночным условиям, их роль в защите прав и интересов работников образования, а также влияние на развитие образовательной сферы. Анализируются ключевые факторы, влияющие на изменение функций и задач профсоюзов в условиях экономических и политических реформ, и оценивается влияние профсоюзов на социально-экономические условия труда работников образования и учебно-воспитательный процесс. В статье отмечается, что профсоюзы активно применяли коллективные протестные акции, включая забастовки, для защиты интересов трудящихся, и подчеркивается значимость социального партнёрства как механизма цивилизованного урегулирования социально-трудовых отношений. Исследование имеет важное значение для понимания механизмов адаптации профсоюзов к новым условиям и их роли в социально-экономическом развитии региона.

Ключевые слова: профсоюзное движение, социально-трудовые права, высшее образование, профсоюз, конфликты, правозащита, Карелия, народное образование.

Трансформация профсоюзного движения народного образования в Карелии в период с 1991 по 2000-е годы представляет собой значимое явление, отражающее изменения в социально-экономической и политической жизни региона в условиях перехода от советской системы к новым реалиям. Исследование этого процесса позволяет глубже понять механизмы адаптации профсоюзов к рыночным условиям, их роль в защите прав и интересов работников образования, а также влияние на развитие образовательной сферы.

Целью данной статьи является анализ трансформации профсоюзного движения народного образования в Карелии в указанный период, выявление основных тенденций и особенностей его развития, а также оценка вклада профсоюзов в улучшение условий труда и повышение профессионального уровня работников образования. Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи:

Изучить основные этапы и направления трансформации профсоюзного движения в Карелии с 1991 по 2000-е

годы.

Выявить ключевые факторы, влияющие на изменение функций и задач профсоюзов в условиях экономических и политических реформ.

Оценить влияние профсоюзов на социально-экономические условия труда работников образования и учебно-воспитательный процесс.

Определить специфику развития профсоюзного движения в контексте общих процессов, происходящих в регионе и стране в целом.

Методологической основой исследования являются принципы историзма, системности и объективности. В работе используются методы анализа и синтеза, сравнения и обобщения, позволяющие комплексно подойти к изучению трансформации профсоюзного движения и выявить его основные закономерности и тенденции.

Исследование трансформации профсоюзного движе-

ния народного образования в Карелии с 1991 по 2000-е годы имеет важное значение для понимания механизмов адаптации профсоюзов к новым условиям, их роли в социально-экономическом развитии региона и формирования более полной картины региональной истории.

С началом 1992 года профсоюзы народного образования республики Карелия начали активно сосредотачиваться на защите прав и интересов работников в условиях ценовой либерализации. На собраниях профсоюзных активистов и пленумах советов были разработаны конкретные меры по улучшению положения сотрудников образовательных учреждений и студентов.

Среди предложений - повышение минимальной заработной платы с учётом инфляции, введение государственного контроля над ценами на мясо и молочные продукты, выделение субсидий на питание студентов, установление трудовых льгот для работников образования и другие инициативы. Для обсуждения этих требований организовывались встречи представителей профсоюзных органов и активистов с должностными лицами власти [2].

В профсоюзные структуры всех уровней ежедневно поступали многочисленные обращения с вопросами о том, почему жизнь с каждым днем становится всё тяжелее, превращаясь для большинства в существование на грани нищеты, почему государство не исполняет свои обязательства по стабилизации экономики и не проявляет нужной настойчивости в защите прав и интересов работников.

Начиная со первой половины 1990-х годов и до настоящего времени профсоюзы все чаще прибегают к проведению коллективных акций протеста в ответ на критическое ухудшение социально-экономического положения трудящихся [5].

Российское государство утратило статус государства рабочих и крестьян. Происходит становление нового социального слоя — предпринимателей, работодателей, собственников, которые ставят на первое место свои выгоды. В таких условиях профсоюзы вынуждены прибегать к массовым протестным акциям для более результативной защиты интересов трудящихся людей. Они полноправно признают действенность таких способов борьбы за права рабочих, включая коллективные протесты и забастовки.

В Республике Карелия, как и по всей территории России, сформировался уникальный механизм, с помощью которого профсоюзы работников народного образования переходили к коллективным протестным акциям. Предшествовала таким мероприятиям масштабная организационная работа внутри профсоюзных структур.

Коллективные действия со стороны профсоюзов неуклонно развивались, становясь всё более массовыми и упорядоченными. На собраниях и митингах профсоюзов всё резче выдвигались требования касательно срочных мер в социальной политике, что свидетельствовало о возрастании активности первичных профсоюзных ячеек и их мобилизующем влиянии. Широкое распространение получили такие формы, как митинги, демонстрации и пикетирование.

Коллективные действия профсоюзов обладали особой спецификой, связанной с целями и методами их проведения. Эффективность этих акций обеспечивалась условиями солидарности, гласности и тщательной продуманности. С конца 1980-х – начала 1990-х годов регулярным явлением стали демонстрации и шествия, призванные отражать общественное настроение масс по различным актуальным вопросам [6].

Профсоюзы Карелии ежегодно проводили первомайские демонстрации и шествия, посвящённые годовщине Октябрьской революции 1917 года, которые неизменно завершались митингами, на которых принимались резолюции с обращениями к Президенту и Правительству России [9]. Значимыми видами коллективных акций, отражающих требования трудящихся, выступали пикетирование административных зданий, марши и манифестации.

Начиная с первой половины 1990-х годов, для российских профсоюзов забастовки превратились в ключевой способ отстаивания прав и интересов трудящихся, чего ранее в условиях Советского Союза практически не допускали. Объяснение такого поведения профсоюзов находило своё отражение в идеологической доктрине, согласно которой рабочие считаются хозяевами страны, а хозяева по определению не могут выступать против самих себя посредством забастовок.

Забастовка представляет собой коллективное прекращение трудящимися выполнения своих рабочих обязанностей, будь то наемные сотрудники или служащие, в ходе которого предъявляются экономические либо политические требования работодателям или органам власти.

Она выступает в роли крайних, предельных и легитимных мероприятий, означая, что бастующие работники ставят под сомнение свой статус наемных трудящихся, прекращая именно ту деятельность, которая делает их таковыми, тем самым демонстрируя максимальный уровень протеста.

С начала 1994 года и до 1998 года в России развивается этап забастовочного движения, который происходит на фоне формирования демократического правового

государства, углубления рыночных преобразований и резкого обострения отрицательных социально-экономических последствий (снижение объемов производства, рост уровня безработицы, обнищание большей части населения) [11].

В этот временной промежуток в основном завершается создание нормативно-правовой базы забастовочного движения (в том числе принятие Федеральных законов «О порядке разрешения коллективных трудовых споров», «О профессиональных союзах, их правах и гарантиях деятельности» и других) [16]. Забастовки приобретают более упорядоченный, затяжной характер, достигая беспрецедентной массовости и охвата различных сфер производства за все время политических реформ. Опыт борьбы российских профсоюзов (включая, по аналогии, Республику Карелию) демонстрирует, что во многих случаях забастовка выступает наиболее действенной формой сопротивления трудящихся в защите своих прав и интересов [3].

Профсоюзы Республики Карелия ежегодно участвовали в республиканских и Всероссийских акциях протеста [8].

Наиболее яркими участниками акции в Республики Карелия было студенческое движение профсоюза студентов ПетрГУ, когда студенты боролись за свои права, выходя с лозунгами за повышения стипендий, улучшения качества проживания в общежитиях, и других социальных гарантиях. Места для акций, выбирались студентами по принципу нахождения административных зданий (Правительства, администрации) [1].

Митинги, протесты, устраиваемые профсоюзами, характеризовались высокой степенью организованности, четкостью координации действий и непоколебимой решимостью добиться выполнения заявленных требований. Ключевыми факторами успешности коллективных мероприятий выступают: солидарность, открытость и тщательно продуманные позиции. Профсоюзам удалось добиться ряда конкретных решений по требованиям, выдвинутым в процессе акций. Протестные акции, организовываемые профсоюзными объединениями, проходили в весенний и осенний периоды каждого года.

Помимо этого, в статье 13 Закона РФ "О профессиональных союзах, их правах и гарантиях деятельности" подчеркивается, что "профсоюзы, их объединения (ассоциации), первичные профсоюзные организации и их органы обладают правом вести коллективные переговоры, заключать соглашения и коллективные договоры от имени трудящихся в соответствии с Федеральным Законом" [10].

Бывали случаи формального подхода к работе с кол-

лективными договорами, что выгодно сказывалось на работодателе: ему не нужно было брать на себя дополнительные обязательства. Процессы приватизации неизбежно отражались на отношениях между профсоюзными комитетами и администрацией [8].

Именно администрации образовательных учреждений зачастую откладывали работу над заключением коллективных договоров. Работодатели часто стремились исключить профкомы из участия в решении социально-экономических вопросов. Руководство школ, университетов, академий пыталось навязать собственный вариант договора, в котором были существенно ослаблены важные разделы: оплата труда, занятость и прочие социальные гарантии. Стало обычной практикой заслушивание работодателей по вопросам исполнения коллективных договоров, особенно в части соблюдения трудового законодательства Российской Федерации, на заседаниях республиканской трехсторонней комиссии по регулированию социально-трудовых отношений. Переговоры и подписание соглашений между профсоюзами, работодателями и органами исполнительной власти являются главным и действенным методом деятельности профсоюзов, что подтверждается международным опытом и практикой [4].

Одна из причин отсутствия коллективных договоров – нежелание ряда работодателей брать на себя обязательства по социальной и экономической защите работников. Возможность заключения коллективных договоров и соглашений, призванных защищать социально-экономические и трудовые интересы работников, отражается как в самом содержании этих документов, так и в факте их подписания, а также в дальнейшей совместной работе сторон, заключивших договоренности. Анализ соглашений и коллективных договоров свидетельствует, что под воздействием профсоюзов они эволюционировали в сторону усиления и уточнения мер, направленных на улучшение социальной защиты работников образования и усиление контроля за их выполнением.

Руководителям профсоюзных организаций важно осознать, что только благодаря тщательной подготовке на отраслевом уровне возможно на самом деле добиться подписания коллективного договора в каждом образовательном учреждении и превратить его в реально функционирующий механизм защиты интересов работников.

Так, например не в среде работников, а студентов также заключалось соглашение между первичной профсоюзной организацией студентов ПетрГУ и администрацией ПетрГУ, где прописывались такие важные для студентов улучшения условий для обучения студентов, их проживание, а также регулирования выплаты стипен-

дии и материальной поддержки от университета. Такое соглашение было подписано в 1995 году [1].

Профсоюзы способны добиться многого, если бы не ущемление их прав. Уничтожение социальных ролей профсоюзов со стороны работодателей, администрации образовательных учреждений, органов власти и исполнительных структур на местах, а также сосредоточение усилий профсоюзов исключительно на юридической защите работников привели к тому, что профсоюзы отошли от участия в организации экономического соперничества между трудовыми коллективами и по профессиональным направлениям.

От профсоюзов были отняты государственные полномочия по управлению социальным страхованием, что крайне негативно сказалось на уровне воспитательной, культурно-массовой и спортивной деятельности из-за отсутствия необходимых финансов. Это также существенно ухудшило организацию медицинского обслуживания и отдыха работников и их семей.

Значительное уменьшение денежных поступлений в профсоюзный бюджет привело к сокращению, а по сути — к полной ликвидации институтов, которые годами формировались [4].

Так, например в ряде школ Калевальского [12], Пудожского [13], Олонецкого [15] и Пряжинского [14] районов, был замечен значительный упадок членства, в связи с отсутствием должной степени мотивации к членству в организации. Если раньше администрация школ была заинтересована в высоком членстве, то согласно протоколам педагогических советов, администрация напрямую не рекомендует сотрудникам вступать в ряды профсоюза, реагируя на забастовки. В связи с упадком членства резко сокращается профбюджет первичных организаций.

В связи с переходом на рыночные отношения и сокращением объема государственного бюджета начался процесс оптимизации рабочих мест в образовательной сфере, что привело к постоянному росту безработицы. Ситуация на рынке труда и потребность в разработке программ занятости населения стали предметом обсуждений на пленумах республиканских советов, отраслевых рескомов профсоюзов, а также на многочисленных профсоюзных конференциях. Несмотря на это, количество безработных продолжало неуклонно увеличиваться [4].

Для достижения своих целей и усиления влияния на законодательные и исполнительные органы власти профсоюзы начали активно применять новый метод — лоббизм. Вопрос своевременной выплаты заработной платы наемным работникам со стороны работодателей

стал крайне острым и важным. Борьба с безработицей, с которой рабочие страны не сталкивались с начала 1930-х годов, стала все более жесткой. Профсоюзы также настойчиво выдвигали требования об улучшении условий охраны труда перед работодателями.

В итоге сформировался специфический тип социально-трудовых отношений и был создан механизм цивилизованного урегулирования этих отношений — социальное партнерство, представляющее собой взаимовыгодное сотрудничество между работодателями и наемными работниками, что стало основой идеологии современного профсоюзного движения в России.

В Республики Карелия региона завершается формирование системы социального партнерства, созданы трехсторонние комиссии на республиканском, отраслевом и территориальном уровнях, выработана практика по заключению коллективных договоров и соглашений [7].

Важным инструментом деятельности профсоюзов является взаимодействие с органами государственной власти. В новых исторических условиях профсоюзы республики приобрели первый опыт взаимодействия.

В условиях перехода к рыночным отношениям остается более значительным укрепление единства, организованности, сплоченности профсоюзов на всех уровнях.

Так Профсоюзы образования проводят встречи с представителями министерства образования Республики Карелия, и выносят требования улучшения условий для учителей школ, повышения заработной платы, организации бесплатной диспансеризации для педагогов и равномерного распределения рабочей нагрузки [4].

В результате анализа трансформации профсоюзного движения народного образования в Карелии в период с 1991 по 2000-е годы можно сделать вывод, что профсоюзы адаптировались к новым социально-экономическим условиям, активно защищая права и интересы работников образования. Они прибегали к коллективным протестным акциям, включая забастовки, для более эффективной защиты интересов трудящихся. Профсоюзы добились определенных успехов в улучшении условий труда, повышении заработной платы и других социально-экономических аспектах.

Однако, несмотря на активные действия, профсоюзы столкнулись с рядом проблем, таких как ущемление их прав со стороны работодателей и администрации образовательных учреждений, а также сокращение финансирования и членства. Это привело к ослаблению их позиций и влияния на социально-экономические процессы в образовательной сфере.

В условиях перехода к рыночным отношениям профсоюзы начали применять новые методы работы, такие как лоббизм, и взаимодействовать с органами государственной власти для защиты интересов работников. В

результате сформировался механизм цивилизованного урегулирования социально-трудовых отношений — социальное партнёрство, которое стало основой идеологии современного профсоюзного движения в России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архив Первичной профсоюзной организации обучающихся Петрозаводского государственного университета. Ф.1. Оп. 1. Д. 7.
2. Архив Республиканской организация профсоюза работников народного образования и науки РФ. Ф. 1. Оп. 1. Д. 16.
3. Архив Республиканской организация профсоюза работников народного образования и науки РФ. Ф. 3. Оп. 1. Д. 16.
4. Архив Республиканской организация профсоюза работников народного образования и науки РФ. Ф. 1. Оп. 1. Д. 14.
5. Архив Союза организации профсоюзов Республики Карелия. Ф.1. Оп. 1. Д. 3.
6. Архив Союза организации профсоюзов Республики Карелия. Ф.1. Оп. 1. Д. 2.
7. Архив Союза организации профсоюзов Республики Карелия. Ф.1. Оп. 1. Д. 7.
8. Архив Союза организации профсоюзов Республики Карелия. Ф.2. Оп. 1. Д. 7.
9. ГА РФ. Ф. 5462. Оп. 1. Д. 10.
10. Закон РФ "О профессиональных союзах, их правах и гарантиях деятельности". - М., 1996. С. 14–15.
11. Киселева В. Н. Профсоюзы России: формы и методы работы в переходный период.-М., 1997. С. 34–35.
12. НА РК. Ф. 3103. Оп. 2. Д. 4.
13. НА РК. Ф. 3104. Оп. 7. Д. 23.
14. НА РК. Ф. 3255. Оп. 4. Д. 1, 4.
15. НА РК. Ф. 3333. Оп. 1. Д. 1, 3.
16. О профессиональных союзах, их правах и гарантиях деятельности. Федеральный Закон РСФСР от 8 дек. 1995 г. - М., 1995.

© Антипин Виталий Леонидович (veta_antipin@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬНАЯ РАБОТА ЗАМОСКВОРЕЦКОГО ОТДЕЛА НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Г. МОСКВЫ В ПЕРВЫЕ ГОДЫ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ

CULTURAL AND EDUCATIONAL ACTIVITIES OF THE ZAMOSKVORECHYE DISTRICT DEPARTMENT OF PUBLIC EDUCATION OF MOSCOW IN THE EARLY YEARS OF SOVIET POWER

**T. Ershova
V. Isakov
N. Muzafarova**

Summary: The article explores the main directions of cultural and educational activities carried out by the Zamoskvorechye District Department of Public Education in Moscow during the early years of Soviet power. A body of archival materials from the State Public Institution "Central State Archive of Moscow" (CGAM) related to the work of the Moscow Regional Department of Public Education (MONO) has been identified. The article reveals the specific features of the functioning of district departments within the structure of MONO, using the example of the Zamoskvorechye Department of Public Education. A source analysis is conducted, and the informational potential of archival collection No. 2118 – "Zamoskvorechye Department of Public Education (Enlightenment)" – is evaluated. This collection contains meeting minutes of boards and sections, correspondence with MONO and schools, reports, lesson plans and programs, minutes of parent meetings, school activity reports, documents on the work of sub-departments (general, school, extracurricular), statistical reports on schools and children's institutions, as well as personnel documents – staff of the departments, school employees, workers of children's clubs, children's colonies, and orphanages. The article also highlights the prospects for further research into the activities of Moscow's district departments of public education from 1918 to 1931 using archival documents.

Keywords: Moscow regional department of public education, Zamoskvorechye district department of public education, cultural and educational activities.

Ершова Тамара Витальевна

доктор исторических наук, профессор,
Московский городской педагогический университет
ErshovaTV@mgu.ru

Исаков Владимир Алексеевич

доктор исторических наук, профессор,
Московский городской педагогический университет
IsakovVA@mgu.ru

Музафарова Нелли Ильинична

доктор исторических наук, профессор,
Московский городской педагогический университет
MuzafarovaNI@mgu.ru

Аннотация: В статье рассматриваются основные направления культурно-просветительной работы районного отдела народного образования Замоскворецкого района г. Москвы в первые годы Советской власти. Выявлен корпус архивных материалов ГБУ «ЦГА г. Москвы» о работе структур Московского областного отдела народного образования (МОНО). Раскрыты особенности функционирования районных отделов в структуре Московского областного отдела народного образования на примере Замоскворецкого отдела народного образования. Проведен источниковедческий анализ и дана оценка информационного потенциала фонда 2118 – «Замоскворецкий отдел народного образования (просвещения)», содержащего протоколы заседаний коллегий и секций, переписку с МОНО, школами, отчеты, планы и программы учебных занятий, протоколы родительских собраний, отчеты о работе школ, документы о работе подотделов (общего, школьного, внешкольного), статистические отчеты о работе школ и детских учреждений, а также документы по личному составу – сотрудников отделов, школьных работников, сотрудников детских клубов, сотрудников детских колоний и детских домов. Показаны перспективы исследования деятельности районных отделов народного образования г. Москвы в 1918–1931 гг. с привлечением архивных документов.

Ключевые слова: Московский областной отдел народного образования, отдел народного образования Замоскворецкого района г. Москвы, культурно-просветительная работа.

Введение

В истории российского образования период реформирования системы образования в первые годы Советской власти занимает особое место. Народное просвещение становилось общедоступным, бесплатным, светским. Вместо прежней системы учебных заведений дореволюционной России создавалась единая трудовая школа. В этой связи изучение опыта ра-

боты структур Московского областного отдела народного образования в ретроспективной информации ГБУ «Центральный государственный архив города Москвы» (далее – ЦГА Москвы) актуально для понимания происходящих процессов в современном российском образовании и дальнейших перспектив его развития.

Цель исследования – определение особенностей реформирования системы образования в 1918 – начале

1920-х гг. на примере деятельности Замоскворецкого отдела народного образования г. Москвы.

Новизна исследования определяется архивной составляющей информации, введенной впервые в научный оборот.

Истории реформирования российского образования в первые годы Советской власти посвящено немало работ, однако культурно-просветительная деятельность в системе московского образования на уровне районных структур до настоящего времени не раскрыта. Есть целый корпус работ, рассматривающих реформирование образования в России со стороны историко-педагогической науки. В 1920-е–40-е гг. можно выделить обобщающие исследования А.П. Пинкевича [8], Н.А. Константинова, Е.Н. Медынского [7]. В 1950-80-е годы появляются работы, в которых рассматривается процесс реформирования образования на начальном этапе. В их числе исследования З.И. Равкина [9], Ф.Ф. Королева [2], а также коллективная монография по истории школы и педагогической мысли [6]. С конца 1990-х гг. появляются работы А.М. Липчанского [3], В.А. Власова [1], Т.В. Филоненко [10], в которых широко вводятся в научный оборот документы местных архивов.

Источниковой основой исследования послужили документы и материалы, сберегающиеся в ЦГА Москвы в Ф. 2118. Оп.1. – Замоскворецкий отдел народного образования (просвещения). Фонд содержит 953 ед. хр. за 1917-1923 гг., в их числе: протоколы заседаний коллегий и секций, переписка с МОНО, школами, отчеты, планы и программы учебных занятий, протоколы родительских собраний, отчеты о работе школ, документы о работе подразделов (общего, школьного, внешкольного), статистические отчеты о работе школ и детских учреждений, а также документы по личному составу – сотрудников отделов, школьных работников, сотрудников детских клубов, сотрудников детских колоний и детских домов.

Методологической основой исследования является принцип историзма, что связано с необходимостью рассматривать ход реформы в конкретных исторических условиях. К основным методам исследования относятся проблемно-хронологический метод анализа хода разработки и реализации реформы, сравнительно-исторический при формулировке основных выводов исследования.

Основная часть

После Великой Российской революции 1917 г. система народного образования в Москве перестраивалась в соответствии с новыми задачами: создание новой школы, борьба с неграмотностью и беспризорностью. Руководство этими процессами было возложено на Мо-

сковский отдел народного образования (МОНО), созданный при Моссовете в мае 1918 г. МОНО были переданы функции и полномочия упраздненного большевиками Московского учебного округа, в его ведение перешли городские учебные заведения, а затем, в 1921 году, и губернские (МОСОБЛОНО). МОНО изначально делился на три подотдела: школьный, художественно-просветительский и отдел просветучреждений. Таким образом Московский отдел народного образования при Моссовете руководил работой всех государственных и частных культурно-просветительных и художественных учреждений в Москве, кроме имеющих общереспубликанское значение.

Одновременно в мае 1918 г. по постановлению Президиума Моссовета были образованы отделы народного образования (просвещения) президиумов районных советов, в числе которых был образован и Замоскворецкий отдел народного образования (ЗОНО).

26 июня 1918 г. в Замоскворецкий совет рабочих и красноармейский депутатов был прислан для ознакомления текст – «Декрет об упразднении Московского учебного округа, принятый постановлением Государственной комиссии по просвещения 14 июня 1918 г.». В декрете сообщалось:

1. На основании резолюции об упразднении Отдельного Управления Московской области, принятой ВЦИК, 10 июня 1918 г. Комиссариат Народного Просвещения постановляет: Управление бывшего Московского учебного Округа с 1 июля 1918 года упраздняется.
2. Ликвидация московского учебного округа поручается ликвидационной комиссии.
3. Здание – закрепляется за Комиссариатом Просвещения, имущество ему же передается.
4. Все функции и права Учебного Округа по отношению к учебным заведениям г. Москвы переходят к отделу Народного образования Московского Совдепа, а по отношению к губерниям, входившим в состав Московского Учебного Округа, Отделам народного образования, соответствующих Губернских Совдепов [17, л.179].

Весной 1918 г. усилия органов образования были направлены на завершение учебного года и подготовку к новому учебному году. Отдел народного просвещения Московского совета рабочих депутатов направил в районные Управы и Советы информационное письмо о процедуре выдачи свидетельств об окончании школы. В Замоскворецкий отдел народного образования письмо поступило 17 мая 1918 г. В письме сообщалось, что принято решение: ввиду окончания учебного года решено выдавать детям свидетельства об окончании школы и переходе в следующие группы по прилагаемым образцам. Предварительно учащиеся выступают с докладом

о своей деятельности в школе на совместном собрании школьного комитета и педагогического совета, которые должны представить характеристику детей и свои мнения о том, что можно ли их переводить в следующие группы. Характеристики детей должны быть занесены в особые журналы, как материал для педагогов, к которым переходят дети, так как при переходе школ на летнее положение может произойти смена педагогов. Детей, желающих уехать из Москвы на каникулы, рекомендуется не задерживать и выдавать им свидетельства немедленно [11, л.178].

В инструктивном письме «О власти педагогических советов при учебных заведениях» разъяснялось педагогическим советам всех частных и общественных средних учебных заведений, что со времени декрета о реорганизации педагогических советов вся распорядительная власть в учебных заведениях принадлежит им. Попечительные советы, существовавшие по закону 1 июля 1914 года, ликвидируются. Для ведения хозяйственных функций выделяется педагогическим советом хозяйственная комиссия, в состав которой могут войти и представители от содержащего учебное заведение общества или, если учебное заведение частное, содержатель школы [11, л.76].

В августе 1918 г. на I Всероссийском съезде по просвещению были приняты проекты «Положение о единой трудовой школе» и «Основные принципы единой трудовой школы» (Декларация), в октябре 1918 г. они были законодательно утверждены ВЦИКом. Все школы объявлялись государственными, светскими, бесплатными и обязательными для всех детей школьного возраста, с совместным обучением мальчиков и девочек. Были установлены две ступени образования: «школа I ступени, для детей от 8 до 13 лет, и школа II ступени, для детей от 13 до 17 лет». Полный курс средней школы должен был составлять 9 лет. Большая роль отводилась детскому труду, а также физическому и эстетическому воспитанию детей [4, с. 1026–1030].

Особенно остро стоял вопрос о педагогических кадрах. Определенная часть педагогической общественности, организуемая Всероссийским учительским союзом (ВУС), выступила против установления власти большевиков. В декабре 1918 г. было издано постановление ВЦИК, в соответствии с которым обвиненный в контрреволюционной деятельности Всероссийский учительский союз распускался [5, с. 249–250].

На места было разослано информационное письмо от 24 декабря 1918 г. за подписью председателя ВЦИК Я.М. Свердлова, в котором пояснялись причины роспуска ВУС как контрреволюционной организации: Всероссийский Учительский Союз в лице своих руководителей вступил непосредственно после октября 1917 г.

в контрреволюционный Комитет Спасения Родины и Революции; оказывал ему содействие, распространением направленной против советской власти литературы; призывал учительство к саботажу и забастовкам, неподчинению Советской власти и неисполнению ее постановлений; оказывал противодействие декрету о перевыборах преподавателей; всеми мерами стремился подорвать доверие в среде учительства начинаниям Народного Комиссариата по Просвещению в области школьной реформы; занял реакционную позицию в деле освобождения школы от гнета религиозных предрассудков и шовинизма, настаивая на обязательности предмета Закона Божия для школы и на национальном принципе воспитания в противовес идее интернационализма; старался внушить учительству недоверие к Советской власти и убедить его в необходимости всемерного противодействия школьной реформе в целях более легкой реставрации; в лице провинциальных объединений, действовавшим по директивам центра ВУС, принимал участие в контрреволюционной реставрации в местах чехословацких и белогвардейских восстаний.

Вследствие вышеуказанных причин ВЦИК постановил: Всероссийский Учительский Союз в лице центральных и местных организаций – распустить; печатные органы: «Известия ВУС», «Петроградский учитель», «Учитель» (издательство Моск. областного бюро ВУС) и другие центральные и местные органы ВУС – закрыть; все имущество и денежные средства ВУС передать на удовлетворение профессиональных и просветительных нужд учительства под контролем Коллегии Народного Комиссариата по Просвещению. При этом подчеркивалось, что члены бывшего ВУС никаким преследованиям или ограничениям за свое участие в Союзе не подлежат [13, л. 140].

При приеме на работу в школы Замоскворецкого района необходимо было заполнить анкету учителя, которая включала следующие пункты: фамилия, имя, отчество; адрес проживания; возраст, семейное положение; образование (в каких учебных заведениях, до какого класса или курса); на каких педагогических курсах были; работали ли в школах, в каких именно, за какое вознаграждение; не работали ли вообще по делу народного образования; не имеете ли печатных трудов или докладов в области педагогики или народного образования; знакомы ли с новейшими течениями в области педагогики; где служите в настоящее время, место службы(адрес), должность, вознаграждение; где служили или работали раньше; не принимали ли участие в деятельности общественных или культурно-просветительных организаций (просветительные и партийные организации, вечерние школы, народные дома, землячества, драматические кружки и проч.); почему оставили или хотите оставить прежнюю службу; почему хотите взяться за работу учителя; в школе какого типа хотите работать: начальной,

вспомогательной, средней (повыш. типа), профессиональной [11, л. 165].

В 1918–1919 гг. Замоскворецкий отдел народного образования провел регистрацию дореволюционных учебных заведений района. Вследствие объявления Замоскворецкого Совета рабочих и красноармейских депутатов о необходимости для всех находящихся в районе учебных заведений зарегистрироваться в Отделе народного просвещения районного Совета, с августа 1918 г. начали поступать регистрационные письма со сведениями от учебных заведений района: начиная от детских садов и заканчивая высшими учебными заведениями. Все эти учреждения различались между собой как по количеству обучающихся, так и материальной базой, о чем можно судить по информации из поступающих сообщений.

12 августа 1918 г. в Замоскворецкий совет рабочих и красноармейских депутатов в обращении от педагогического совета частной гимназии М.В. Саловой на основании публикации в «Известиях» от 6 августа сообщали, что дело велось на личные средства и заёмы. Никаких капиталов гимназия не имеет, кроме школьного инвентаря. Гимназия ежегодно приносила убыток, только в 1917–1918 г. удалось свести без дефицита. Прибыло около 90 р. На службе состоят 26 чел. учебно-административного персонала. Помещение гимназии арендовано. Количество учащихся 300 чел. [20, л. 33].

В письме от 18 августа 1918 г. руководство 6-классной гимназии (бывшее духовное училище) сообщало, что она была реорганизована в марте 1918 г. из 6-ти классного Варшавского духовного училища, которое эвакуировалось в Москву из Варшавы в июле 1915 г., функционировать в полном составе начало в 1917–1918 гг. в помещении Казанской церковно-приходской школы в Казанском переулке. Добровольно перешли в ведение Комиссариата Народного просвещения. Имущество, вывезенное из Варшавы, ограничивалось пишущей машинкой и несколькими ящиками со всеми необходимыми документами учеников. В настоящее время вся библиотека размещена в одном небольшом шкафу. Всего детей 100–120 [20, л.34].

Из фельдшерской школы при Голицынской больнице сообщали, что она основана в 1876 г., имеет 4 класса. В двух первых проходят общеобразовательные предметы, а в двух последних исключительно специальные. По окончании ученики получают звание «Школьный медицинский фельдшер». Школа имеет свой интернат. Проживает 123 чел. Учениками школы состоят питомцы Московского Воспитательного Дома и дети беднейших крестьян из различных отдаленных губерний, преимущественно стипендиаты земств. Принадлежала Школа Московскому Воспитательному дому, в настоящее время

находится в ведении Отдела Переходящих Учебных Заведений. Средства школы – процентные бумаги на 21490 руб., проценты шли на уплату за стипендиатов и значительная плата за пенсионеров в расчете 300 рублей с каждого, что в год составляет не более 2–15 тыс. руб. [20, л. 59].

10 сентября 1918 г. директор Московского Коммерческого института (ныне – РЭУ им. Г. В. Плеханова) сообщал следующие сведения: Институт существует с 1906 года. Число учащихся в институте 5355 чел., число лиц учебного персонала 150, служебного персонала 102. Источник средств института: до декрета о высших учебных заведениях – плата за слушание лекций; по опубликовании декрета – ассигнования из средств Государственного Казначейства [20, л. 65–65 об.].

К новому учебному году необходимо было подготовить здания и отремонтировать их. Процесс передачи зданий в ведение районных отделов народного образования был непростым, порой порождал острые конфликты, что требовало вмешательства со стороны районных советов. В мае 1918 г. в Обращении к гражданам района Президиума Замоскворецкого Совета рабочих и красноармейских депутатов по церковному вопросу разъяснялось, что в связи с арестом священника Казанской церкви Авенира Полозова среди населения ходят слухи, что Совет пытался захватить церковное имущество. Еще согласно постановлению Временного правительства, все церковно-приходские школы должны были перейти в ведение городских и земских самоуправлений. Замоскворецкий Совет, являющийся органом самоуправления местного трудового населения уже давно, должен был взять все церковно-приходские школы в свое ведение. С этой целью был послан представитель культурно-просветительного отдела Совета к священнику Авениру Полозову. Священник на предложение сдать школу, ответил, что школу не отдаст и советской власти не признает. По его распоряжению ударили в набат, собралась толпа. Он обратился с речью против советской власти. Один член совета подвергся избиению. На основании этого 15 мая 1918 г. Полозов был арестован и передан в распоряжение чрезвычайной следственной Комиссии по борьбе с контрреволюцией. В Обращении подчеркивалось, что Советская власть «не потерпит тех представителей церкви, которые кощунственно играя на религиозном чувстве верующих, пытаются использовать его для возбуждения погромного антиеврейского и контрреволюционного движения» [11, л.148].

Значительное внимание со стороны Замоскворецкого отдела народного образования уделялось помещениям, реконструируемым для учебных заведений, велась активная переписка между культурно-просветительным отделом, техническим подотделом и учебными заведениями. Так, с пометкой «спешное» на обращении от 29

июня 1918 г. от Московской гимназии, бывшей Мариинского высшего женского училища в Вильно, сообщалось техническому подотделу, что по предложению культурно-просветительного отдела 25 июня был проведен осмотр комиссией помещений, предназначенных для Московской гимназии (Калужская ул., 14), необходимо получить проект предложений и от гимназии по приспособлению помещений для учебных целей. Педагогический совет прилагал проект и черновые планы и надеялся, что культурно-просветительный отдел поспособствует в освобождении помещений от увечно-военных, так как на имя председателя педагогического совета гимназии еще 8 июня выдан земельно-жилищным отделом ордер на реквизицию помещения [12, л. 37–37 об.].

Передача помещений для школ и детских садов велась регулярно, поступали обращения из учебных заведений об улучшении условий для детей. Осенью 1918 г. в Замоскворецкий отдел народного образования обратился совет школы с просьбой об отводе самостоятельного здания для школы I ступени (бывшей женской гимназии Стрелковской и мужской Замоскворецкой 6-и классов гимназии), в связи с неудобством проведения занятий школьников во 2-ую смену [19, л. 64, 64 об, 65].

В условиях разрухи особое внимание уделялось дезинфекция зданий. В информационном обращении от 28 сентября 1918 г. Медико-санитарного отдела в Президиум Замоскворецкого районного совета рабочих депутатов сообщалось, что после освобождения здания 6-го Мужского Зарядского училища (в доме Васильевой, по Кадашевскому переулку) от станции радиотелеграфа, начали производить ремонт без предварительного производства дезинфекции. Принимая во внимание, что дезинфекция школьных зданий после того, как они были заняты под военные нужды является элементарным требованием школьной санитарии и гигиены, что производство дезинфекции после ремонта крайне неудобно, так как может испортить только что выкрашенные полы, стены и т.д., Медико-санитарный отдел предлагал Президиуму довести до сведения Отдела народного просвещения и других отделов, чтобы они впредь не решали вопроса о зданиях, предназначенных под школы, дошкольные площадки, детские сады и т.п., а также не производили ремонта в школьных зданиях без заключения школьно-санитарного врача [14, л. 3].

В ходе передачи зданий в ведение Замоскворецкого отдела народного образования от других ведомств порой выявлялось их неудовлетворительное состояние. Так, в акте об осмотре при передаче дома №18 по Лужнецкой улице 16 июня 1919 г. представителей от отдела военно-санитарного транспорта, Замоскворецкого района и 41-й Советской школы было отмечено, что дом сильно запущен, водопровод, канализация и электрическое освещение неисправны, имелись и другие повреж-

дения [23, л. 195].

Порядок передачи зданий школ 2-й ступени в районы определяла инструкция, полученная ЗОНО 25 ноября 1919 г. Передавать здание требовалось в следующей последовательности – в первую очередь передается здание и инвентарь, все проводится комиссией, в состав которой входят представители района. Акт передачи посылается в Центральный отдел, копии в район и в школу [23, л. 92].

При разработке плана уплотнения школ и планах школьной сети в Замоскворецком районе ЗОНО напоминал, что перевод школ из одних помещений в другие, работа школ в 2 смены – явления нежелательные, вызванные экономией топлива. Школы, находящиеся в зданиях, подлежащих уплотнению – выводить не следует. План сопровождать сведениями о школьных помещениях, их вместимости, оборудовании, топливе [23, л.212].

Нередко сами рабочие выступали с инициативой о передаче пустующих зданий под школы. 5 ноября 1919 г. фабрично-заводской комитет выступил с ходатайством о предоставлении имения А.А. Брокар в Пушкино в распоряжение рабочих и служащих завода для открытия там школы 1-й и 2-й ступени, был составлен предварительный список на 146 детей рабочих и служащих [23, л. 78].

Замоскворецкий отдел народного образования систематически осуществлял контроль за состоянием и использованием помещений, перешедших в его ведение. В 1922 г. было проведено массовое обследование. Из обследованных 83 домовладений: детских домов – 37, детских садов – 8, школ I и II-й ступени – 26, остальные домовладения разного назначения: клубы, библиотеки и общежитий. Было выявлено, что помещения, занимаемые детскими домами использованы по назначению, вполне пригодны под эксплуатацию, во всех домах проводится отделочный ремонт, касающийся обелки стен, потолка, окраски, обелки фасадов и ремонта крыш. Вследствие прежней запущенности в 10% домов производится капитальный ремонт, который должен быть закончен к 1 сентября. Однако, помещения не всегда используются рационально в смысле соотношения занятой жилой площади между детьми, педагогическим персоналом и служащими. Так, в детском доме 31 (Коровий вал, д. 9) из общей площади в два этажа и подвального помещения, лишь верхний этаж предоставляется детям, в то время как общее количество детей превышает количество служащих в пять раз. Обследование зданий школ показало, что их ремонт ведется значительно в меньшей степени, чем детских домов. Особое внимание следует обратить на водопровод и канализацию, невозможность пользоваться уборными, которые находятся в запущенном состоянии. Одновременно комиссия отмечала, что имеются факты использование школьного помещения,

наличие излишков жилой площади у педагогического персонала, проживание лиц, не имеющих отношения к ЗОНО. Детские сады, клубы и библиотеки приписаны к фабрично-заводским организациям, находятся под контролем ЗОНО, помещения, занимаемые ими, соответствуют назначению и находятся в удовлетворительном состоянии [31, л. 405 б].

Комиссия предложила устранить нарушения в пользовании помещениями технического штата, служащих и педагогического персонала.

Поскольку 25% закрепленных за ЗОНО домовладений имели надворные дома, занятые под жилье частными гражданами, не имеющими отношения к ЗОНО, комиссия предложила все имеющиеся жилые дома и строения во владении ЗОНО, занятые частными гражданами, немедленно передать в муниципальные органы для организации в них жилтовариществ. Комиссией было отмечено, что отсутствие ремонта в нежилых строениях ведет к полному упадку и сильно отражается на всех учреждениях и домах ЗОНО. Поэтому возникает необходимость передачи всех нежилых помещений во владение ЗОНО [31, л. 405 д].

Моссовет принимал меры по обеспечению подведомственных учреждений топливом, снабжению учащихся бесплатными завтраками, не посещавших занятия из-за недостатка средств - обувью и одеждой, на его средства школы закупали учебные пособия и канцелярские принадлежности. 24 мая 1918 г. культурно-просветительный отдел Замоскворецкого Совета рабочих и красногвардейских депутатов в обращении в отдел общественной помощи при Президиуме Моссовета ходатайствовал об отпуске ежемесячно 3 куля угля для детского Клуба ввиду сокращения отпуска дров [16, л. 174]. 28 июня 1918 г. в заявлении от школьного комитета Котловского училища просили выдать училищу самоварную трубу и 100 блюдец под стаканы, т. к. дети не могут пить чай из стаканов и ожигаются горячим чаем [12, л. 31].

В связи с недостаточным обеспечением книгами 18 сентября 1919 г. на заседании библиотечной секции МОНО было решено изъять книги из школ и при детских и районных библиотеках образовать фонды для коллективных абонементов, для школ 1 ступени следует подать дополнительную смету на 2-ое полугодие 1919 г. [24, л. 3].

Представление о расходах на содержание подведомственных МОНО образовательных учреждений дает смета расходов 3-й советской школы-клуба для подростков (Б Якиманка, д. 29) на 2 полугодие 1919 г., направленная в подотдел клубов-школ для подростков МОНО. Смета включала оплату личного состава (преподаватели и кухарка), наем, содержание и ремонт помещения, хозяй-

ственные расходы, аптечка и пр. Помимо этого в смету было включено: организация питания детей три раза в день, из расчета на одного подростка – на 150 человек в день 450 руб., в месяц – 13500 руб., в 6 месяцев – 81000 р. Учебные пособия и материалы для ручн. процесса на 6 месяцев – 15000 руб. Пополнение библиотеки – 2000 руб. На 1 подростка 10 руб. в месяц, 150 чел. – 1500 руб., в 6 месяцев – 9000 руб. Лекции – по 2 лекции по 150 руб. – 300 руб. в месяц, за 6 месяцев – 1800 руб. Экскурсии и праздники – 6 экскурсий в месяц по 150 руб. – 900 руб., за 6 месяцев – 5400 руб. Праздники – 4772 руб. 73 к. Итого по смете – 192452 руб. 73 к. Смета была утверждена 11 июля 1919 г. [25, л. 156–156 об].

В 1920-е гг. в образовании и воспитании важное место занимало проведение экскурсий в разнообразных формах в урочное и внеурочное время. В отдел народного образования Замоскворецкого района сообщали о научной работе в 4-й школе 2 ступени, что 11 и 15 апреля 1921 г. были организованы экскурсии в Донской монастырь на тему: «Монастырь как крепость и исторический памятник конца XVI – XVII вв.». Каждая экскурсия продолжительностью по 6 час. Просили оплатить за руководство экскурсиями по 400 руб. за час, 2400 руб. за каждую экскурсию, всего – 4800 руб. [29, д. 70].

Уделялось внимание музыкальному образованию детей района. В 1920 г. была организована 7-я государственная музыкальная школы для детей рабочих. Подотдел специального музыкального образования МОНО сообщал в Замоскворецкий отдел народного образования, что для обслуживания части Замоскворецкого района (Серпуховская пл., Полянка, Ордынка, Якиманка и Пятницкая) национализирована музыкальная школа З.Г. Гельмана, которую реорганизует в 7-ю государственную специальную музыкальную школу 1-й ступени для детей 8–15-летнего возраста. При школе будут мастерские фортепианной, скрипичной, виолончельной игры. Необходимо направить детей рабочих соответствующего района, обладающих теми или иными музыкальными способностями, поставить в известность об этом Советы единых трудовых школ, предложив им направлять детей для получения специального музыкального образования. Одновременно просили ЗОНО предоставить помещение для музыкальной школы на большее количество учащихся и в другой части района – Зацепа, Серпуховка [26, л. 1].

Важнейшей задачей МОНО и районных отделов народного образования в первые годы Советской власти являлась борьба с детской беспризорностью. Были организованы курсы так называемой детской милиции (социальной помощи). В информационном письме в отдел народного образования Замоскворецкого района от заведующей курсами сообщалось, что 15 мая 1920 г. состоялся первый выпуск братьев и сестер Социальной

помощи (органа детской милиции). Давалось разъяснение, что под детской милицией следует понимать приемные пункты, которые должны заменить общее участие милиции и братьев и сестер Социальной помощи, которые обслуживают эти пункты, задерживая и направляя детей туда во время своих дежурств и обходов населенных пунктов, вокзалов, ночлежек, трущоб и притонов, а также выступая в защиту прав малолетних и несовершеннолетних при попираании этих прав детей как их родителями, так и частными лицами. Курсы, организованные подотделом правовой защиты детей отдела охраны детства Наркомпроса, привлекли молодежь, с большим интересом прослушавшую теоретическую часть и еще с большим интересом проводшую практическую часть в детских домах для морально-дефективных. Борьба с детской беспризорностью, спекуляцией, нищенством, преступностью и проституцией велика, нужны кадры новых работников из самой толщи народных масс, которые бы получив специальную подготовку не только могли бы исполнить свою ближайшую задачу детской милиции, но и быть теми культурными работниками, которым в настоящем будет принадлежать право поднять культурный уровень всех трущоб и притонов, где ютятся вышеназванные категории детей. Из 68 пришедших на первые курсы вполне удовлетворительно закончили и могут приступить к работе 55 слушателей (6 мужчин и 49 женщин). Из этого числа командированных отделом народного образования – 10 чел., женской комиссией работниц – 12 чел., Союзом Коммунистической молодежи – 16 чел., фабрично-заводскими комиссиями – 2 чел., отделом социальной помощи – 1 чел., записавшимися по газетным публикациям – 14 чел. Отмечалось, что курсы по подготовке братьев и сестер Социальной помощи функционируют постоянно. Приглашались желающие записаться на курсы, которые должны иметь возраст не менее 18 лет, быть хорошо грамотными [28, л. 702].

В 1920-е годы в Москву доставлялись дети из голодающих губерний, что вызвало проблему с их размещением из-за нехватки помещений. В докладной записка от 15 марта 1923 г. в ЗОНО от заведующего детского дома № 39 временного типа для детей голодающих губерний сообщалось, что детский дом открыт в 1922 году и был домом временного типа, что взято помещение, которое на тот момент было свободно (Малая Полянка, 7). Удобства для жизни в доме, где живет 50 человек, отсутствуют, нет классных комнат. Дети вынуждены заниматься в коридорах и в зале. Заведующий просит принять меры для подыскания другого помещения и сообщает, что дальнейшая жизнь на зимнее время и учебный год в данном доме невозможна [27, л. 27].

Организация жизни в детских домах обеспечивалась работой школьных советов. Например, протоколы заседаний школьного совета детского дома № 12 содержат информацию о распорядке жизни в детском доме, об

уроках и уборках, планы занятий, журналы и т.д. Школьный совет решал следующие вопросы: распределение по группам детей, распорядок дня в будние дни и праздничные. В будние дни – подъем в 8–00 часов, водные процедуры, уборка помещений, гимнастика, чай, сопровождение детей в школу. До 13–00 часов школа, обед с 13–30 до 14–00 часов, после обеда прогулка: понедельник, вторник, четверг и пятница – прогулка–экскурсия с воспитательницей, среда и суббота – прогулка во дворе. С 16–00 до 19–00 часов клубные занятия, 19–00 до 19–30 часов – ужин. После ужина – игры и в 21–00 часов сон. Праздничный день (выходной) начинался в 9–00 час., умывание и уборка, с 10–00 до 11–00 часов чай. После чая или театр, или экскурсия, или прогулка до 13–00 час. Обед в 14–00 час. и свободное время до 16–00 час. С 16–00 до 17–00 час. прием чая. После чая до ужина игры, танцы. Ужин в 20–00 час. В 21–00 час. – сон [30, л. 1].

Начинался воспитатель, который составлял отчет о характеристике детей и их поведении в школе. Воспитатели должны составлять план своей работы и представлять их заведующему. К клубным занятиям относились родной язык, решение задач, т. е. школьная работа. Ручной труд, рисование, пение могли быть дополнением к школьной программе. Цель клубных занятий – развитие ребенка. Было строгое распределение обязанностей сотрудников: воспитателей, хозяйственников, кастелянш, технических служащих. Особое внимание уделялось прогулкам и экскурсиям. Прогулки с воспитательницами должны были носить экскурсионный характер. [30, л. 2].

На заседании школьного совета от 30 ноября 2021 г. было принято решение о детских журналах. Предполагалось вести 2 коллективных журнала: один для детских работ по родному языку (проза и стихотворения), лучшие рисунки, другой – наблюдения за природой [30, л.3].

Особое внимание с первых дней Советской власти уделялось внешкольному образованию, которое было включено в общую систему народного просвещения. В Наркомпросе в ноябре 1917 г. был создан отдел внешкольного образования. Основная задача отдела заключалась в развертывании культурно-просветительной работы, прежде всего среди неграмотного взрослого населения.

В Замоскворецком районе для проведения культурно-просветительной работы разрабатывались меры по улучшению ее организации. 20 июня 1918 г. Исполнительный комитет Замоскворецкого совета рабочих и красноармейских депутатов обратился в культурно-просветительный отдел при Моссовете с проектом реорганизации внешкольной секции культурно-просветительного отдела. В проекте отмечалось, что деятельность внешкольной секции с самого начала ее существования не удовлетворяла запросам пролетарского населения

района, сводилась к ряду случайных лекций, концертов, литературных вечеров, которые обычно привлекали незначительное количество посетителей. Такая слабая деятельность внешкольной секции в значительной степени объясняется отсутствием средств, отсутствием достаточного количества опытных работников, определенного плана работы и т.д., но главное, полнейшим отсутствием связи секции с фабриками и заводами. Между тем революция пробудила большой интерес к культурно-просветительной деятельности среди рабочих и многие фабрики и заводы ведут одни слабо, другие интенсивно культурно-просветительную работу, но работа протекает разрозненно и ведется кустарным способом. Кроме того, на многих заводах и фабриках имеются значительные средства, предназначенные на культурно-просветительные цели, но они не могут быть использованы без помощи культурно-просветительного отдела, вследствие отсутствия опытных работников на местах. В силу этого внешкольная секция должна быть реорганизована так, чтобы вместо отдельных разрозненных начинаний велась планомерная работа на местах, чтобы установились прочные связи между культурно-просветительным отделом и заводами, чтобы наиболее целесообразно были использованы денежные средства, имеющиеся на местах.

Вследствие огромной территории Замоскворецкого района внешкольная деятельность должна быть децентрализована. Предлагалось весь район разбить на 3 подрайона в зависимости от населенности и территориальных размеров. Во главе каждого подрайона должен стоять инструктор, в обязанности которого входило бы обследование своего подрайона в культурно-просветительном отношении и учет всех культурно-просветительных учреждений подрайона, организации культурно-просветительных комиссий по тем фабрикам и заводам, где таковых не имеется, консультирование тех, которые уже ведут культурно-просветительную работу. [15, л.95].

Замоскворецкий отдел народного образования включался в проведение различных культурно-просветительных кампаний. Весной 1918 г. в Замоскворецком районе была развернута кампания по борьбе с алкоголизмом. В постановлении Замоскворецкого районного совета рабочих и красноармейских депутатов от 22 мая 1918 г. об участии культурно-просветительных учреждений в борьбе с пьянством сообщалось об организации Коллектива по борьбе с пьянством, в состав которого входил представитель от культурно-просветительного отдела [22, л.100].

В извещении ЦИК от 25 декабря 1918 г. об организации Всероссийского Дня военнопленных 5 января 1919 г. отмечалось, что органам народного образования необходимо войти в тесный контакт со всеми соответ-

ствующими культурно-просветительными советскими учреждениями и отделами для устройства митингов, спектаклей, концертов, музыкально-литературных вечеров и т.д., с отчислением части сбора в пользу пленных, широко информировать пролетарские массы о дне военнопленных. Надо снабдить военнопленных теплой одеждой, чтобы все могли принять участие в уличных торжествах и шествии с музыкой и знаменами. Помощь военнопленных по организации дня желательна. Предполагалось посещение театров, концертов, кинематографов и пр., раздача бесплатно революционной литературы. За инструкциями предлагалось обращаться в культурно-просветительный отдел Центропленбежа (Калашный, 12.) [13, л. 151].

Открытие клубов и вечерних курсов при фабриках и заводах способствовало развитию внешкольного образования в районе. В обращении в Замоскворецкий отдел народного образования фабрично-заводского комитета от 28 октября 1918 г. сообщалось, что при паркетной и столярной фабрике (бывшей А.Э. Ганзен) открываются курсы для рабочих. Фабрично-заводской комитет просил разрешить получить из музея Народного Просвещения им. Солдатенкова (Славушенский пер., д. 6) наглядные пособия для лекций по естественным наукам, гигиене, изящным искусствам, строительному делу: различные таблицы, приборы, световые картины и волшебный фонарь [18, л. 122].

9 декабря 1918 г. фабрично-заводской комитет сообщал в ЗОНО, что при фабрике (бывшей А.Э. Ганзен) 17 ноября 1918 г. открыт клуб для рабочих и служащих фабрики. При клубе организованы вечерние курсы, на которых обучаются все малолетние и желающие взрослые рабочие. Преподают пока следующие предметы: геометрия, черчение, русский язык, арифметика, география, природоведение, технология, история искусств, благоустройство городов и жилищ, политическая экономия. Фабрично-заводской комитет просил оказать помощь в приобретении чертежных инструментов, поясняя, что в программе курс черчения является основным, сделаны большие затраты: приобретены чертежные доски, писчебумажные и канцелярские принадлежности, и будет крайне обидно, если придется прервать обучение черчению. Правление и фабрично-заводской комитет ходатайствовали перед культурно-просветительным отделом о признании курсов при фабрике специальными курсами, задачей которых главным образом является изучать науки, непосредственно относящиеся к деревообделочному производству, преподавание же общеобразовательных предметов считать дополнительным. Так же сообщалось, что при клубе имеется библиотека, устраивается сцена, организуется труппа любителей-артистов, преимущественно из рабочих и служащих своей фабрики [13, л. 65–65 об.].

В воззвании от 25 сентября 1919 г. к рабочим Замоскворецкого района отдел народного образования, приглашая на организационное собрание об устройстве очередного клуба, призывал: «Рабочий клуб в своих дружеских стенах объединит весь культурный творческий труд сознательных рабочих своего района. В рабочем клубе каждый рабочий сможет найти разъяснение вопросов, которые его волнуют, расширить свой кругозор и самостоятельно выработать ясное мировоззрение. В рабочем клубе каждый рабочий сможет в тесном товарищеском кругу отдаться творчеству в той области искусства, которая его привлекает» [21, л. 392].

Выводы

После Октября 1917 г. в истории российского образования начался период реформирования, потребовавший принципиальной реорганизации управленческих структур. Изучение опыта работы структур Московского областного отдела народного образования (МОНО) в период становления системы организации и развития московского образования в 1918–1931 гг. свидетельствует об обоснованности такой реорганизации.

Исследование деятельности отделов народного образования (просвещения) президиумов районных советов на примере отдела народного образования Замоскворецкого района г. Москвы (ЗОНО) способствует

пониманию механизма функционирования управлением системы московского образования на местах, оперативной реализации решений МОНО.

Анализ выявленного корпуса архивных источников в ГБУ «ЦГА г. Москвы», фонд 2118 – «Замоскворецкий отдел народного образования (просвещения)», дает представление об основных направлениях культурно-просветительной работы районного отдела народного образования.

В фонде 2118 отложились документы за период за 1917–1923 гг.: протоколы заседаний коллегий и секций, переписку с МОНО, школами, отчеты, планы и программы учебных занятий, протоколы родительских собраний, отчеты о работе школ, документы о работе подотделов (общего, школьного, внешкольного), статистические отчеты о работе школ и детских учреждений, документы по личному составу – сотрудников отделов, школьных работников, сотрудников детских клубов, сотрудников детских колоний и детских домов. Разнообразие архивных документов, отображающих деятельность районного органа народного образования не только в районе, но и участие в культурно-просветительных мероприятиях города, позволяет сделать вывод об имеющемся информационном потенциале для дальнейшего комплексного изучения развития московского образования на уровне низового звена в рассматриваемый период.

ЛИТЕРАТУРА

1. Власов В.А. Школа и общество: Поиски путей обновления образования: Вторая половина XIX – первая треть XX в. / В.А. Власов. – Пенза: Изд-во ИПКиПРО, 1998. – 259 с.
2. Королев Ф.Ф. Очерки по истории советской школы и педагогики. 1917–1920 / Ф.Ф. Королев. – Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. – 551 с.
3. Липчанский А.М. Становление советской системы образования 1917–1927 гг.: Монография / А.М. Липчанский. – Астрахань: Изд-во Астрахан. гос. пед. ун-та, 1997. – 113 с.
4. О Единой Трудовой Школе Российской Социалистической Федеративной Советской Республики (Положение): Декрет ВЦИК от 16 октября 1918 г. // Собрание узаконений и распоряжений рабочего и крестьянского правительства за 1917–1918 гг. / Упр. делами Совнаркома СССР. – Москва: Б. и., 1942. – 1483 с.
5. О роспуске учительского союза: Постановление ВЦИК от 23 декабря 1918 г. // Декреты Советской власти: В 5 т. – Москва: Политиздат, 1968. – Т. 4. – 731 с.
6. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР, 1917–1941 гг. / Н.П. Кузин, Ф.Ф. Королев, З.И. Равкин и др. – Москва: Педагогика, 1980. – 456 с.
7. Очерки по истории советской школы РСФСР за 30 лет / Н.А. Константинов, Е.Н. Медынский. – Москва: Учпедгиз, 1948. – 472 с.
8. Пинкевич А.П. Советская педагогика за десять лет. (1917–1927) / А.П. Пинкевич. – 2-е изд. – Москва: Работник просвещения, 1927. – 146 с.
9. Равкин З.И. Советская школа в период восстановления народного хозяйства. 1921–1925 гг. / Под ред. проф. П.Н. Шимбирева. – Москва: Учпедгиз, 1959. – 1925 гг.
10. Филоненко Т.В. Реформы и контрреформы: история школьных систем в России XIX – первой трети XX веков / Т.В. Филоненко. – Воронеж: Центр.-Чернозем. кн. изд-во, 2004. – 455 с.
11. Центральный государственный архив города Москвы (далее – ЦГА Москвы). – Ф. 2118. – Оп. 1. – Д. 3.
12. ЦГА Москвы. – Ф. 2118. – Оп. 1. – Д. 5.
13. ЦГА Москвы. – Ф. 2118. – Оп. 1. – Д. 6.
14. ЦГА Москвы. – Ф. 2118. – Оп. 1. – Д. 7.
15. ЦГА Москвы. – Ф. 2118. – Оп. 1. – Д. 8.
16. ЦГА Москвы. – Ф. 2118. – Оп. 1. – Д. 13.

17. ЦГА Москвы. – Ф. 2118. – Оп. 1. – Д. 14.
18. ЦГА Москвы. – Ф. 2118. – Оп. 1. – Д. 43.
19. ЦГА Москвы. – Ф. 2118. – Оп. 1. – Д. 44.
20. ЦГА Москвы. – Ф. 2118. – Оп. 1. – Д. 45.
21. ЦГА Москвы. – Ф. 2118. – Оп. 1. – Д. 60.
22. ЦГА Москвы. – Ф. 2118. – Оп. 1. – Д. 62.
23. ЦГА Москвы. – Ф. 2118. – Оп. 1. – Д. 86.
24. ЦГА Москвы. – Ф. 2118. – Оп. 1. – Д. 101.
25. ЦГА Москвы. – Ф. 2118. – Оп. 1. – Д. 102.
26. ЦГА Москвы. – Ф. 2118. – Оп. 1. – Д. 117.
27. ЦГА Москвы. – Ф. 2118. – Оп. 1. – Д. 120.
28. ЦГА Москвы. – Ф. 2118. – Оп. 1. – Д. 129.
29. ЦГА Москвы. – Ф. 2118. – Оп. 1. – Д. 178.
30. ЦГА Москвы. – Ф. 2118. – Оп. 1. – Д. 182.
31. ЦГА Москвы. – Ф. 2118. – Оп. 1. – Д. 216.

© Ершова Тамара Витальевна (ErshovaTV@mgpu.ru), Исаков Владимир Алексеевич (IsakovVA@mgpu.ru),
Музафарова Нелли Ильинична (MuzafarovaNI@mgpu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИЗ ИСТОРИИ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНЫХ И ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИХ ОБЩЕСТВ КАСИМОВСКИХ ТАТАР В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ.

Калимуллина Фирдаус Галимовна

Кандидат исторических наук, ведущий научный
сотрудник, ОСП ГНБУ «Академия наук РТ»
«Институт татарской энциклопедии
и регионоведения им М.Х. Хасанова», г. Казань
kfirdaus@list.ru

FROM THE HISTORY OF CHARITABLE AND EDUCATIONAL SOCIETIES OF THE KASIMOV TATARS IN THE LATE XIX – EARLY XX CENTURIES

F. Kalimullina

Summary: The article is devoted to the study of the activities of charitable and educational societies of the Kasimov Tatars in the late 19th and early 20th centuries, which played a key role in the preservation of ethnic and cultural identity and the development of education among the Muslim population. Based on the analysis of charters, reports of societies and publications in the Tatar periodicals, the goals, structure and main areas of work of two key organizations are revealed: the Kasimov Muslim Charitable Society (1897–after 1917) and the Kasimov Society of Progressive Muslims (1905–after 1917). Special attention is paid to the role of the local merchants (the Kostrov family, B. Davydov, H. Musaev, and others) in financing schools, madrassas, libraries, and social institutions.

Keywords: kasimov Tatars, Tatar charitable societies, Tatar merchants, Jadidism, Tatar periodicals, Castros.

Аннотация: Статья посвящена исследованию деятельности благотворительных и просветительских обществ касимовских татар в конце XIX – начале XX вв., сыгравших ключевую роль в сохранении этнокультурной идентичности и развитии образования среди мусульманского населения. На основе анализа уставов, отчетов обществ и публикаций в татарской периодике раскрываются цели, структура и основные направления работы двух ключевых организаций: Касимовского мусульманского благотворительного общества (1897 – после 1917) и Касимовского общества мусульман-прогрессистов (1905 – после 1917). Особое внимание уделяется роли местного купечества (семья Кастровых, Б. Давыдов, Х. Мусаев и др.) в финансировании школ, медресе, библиотек и социальных учреждений.

Ключевые слова: касимовские татары, татарские благотворительные общества, татарское купечество, джадидизм, татарская периодика, Кастровы.

Благотворительность у татар имеет глубокие исторические корни, тесно связанные с исламскими традициями, общинным укладом жизни и социально-экономическими преобразованиями в Российской империи. Начиная с XIX в., татарская благотворительность переживала период расцвета, во многом благодаря деятельности купеческого сословия, которое не только финансировало религиозные и образовательные учреждения, но и формировало основы национальной идентичности. Во многих городах Российской империи, где проживало много татар, были образованы благотворительные и просветительские общества. Одним из таких городов на рубеже XIX–XX вв. являлся г. Касимов, в данном исследовании рассматривается деятельность общественных объединений касимовских татар в регионе.

Источниковую базу наших исследований составили опубликованные уставы и ежегодные отчеты изучаемых организаций, а также материалы периодической печати рубежа XIX–XX вв.: статьи в таких татарских газетах и журналах, как «Вақыт», «Бәяһелхак», «Әхбар», «Шура», «Өлфәт», «Ил», «Әл-Ислах», «Сүз», «Кояш», «Йолдыз» (издавались в Казани, Оренбурге, Москве, Петербурге). По

публикациям видно, что касимовские татары того периода были сильно обеспокоены возможностью своего исчезновения в будущем как этноса, об этом много писали, дискутировали в периодической печати. «Исчезновение народов в современности не означает физическую гибель, а подразумевает растворение одного народа в других», – размышляли они [6]. Чтобы предотвратить ассимиляцию, они создавали общества, которые поддерживали национальный дух: заботились о национальном образовании, юридической грамотности, проводили религиозные, светские литературные вечера, печатали книги, открывали библиотеки и т.д.

Касимовское мусульманское благотворительное общество, которое сыграло важную роль в жизни дореволюционных касимовских татар, было создано местными купцами и промышленниками в 1897 г., официально зарегистрировано в 1898 г. Основная цель – материальная и духовная поддержка, улучшение жизни и быта касимовских мусульман. В 1899 г. в обществе состояло 252 человека. Правление выбиралось раз в три года. Председателем (руководителем) общества при основании являлся Ахмет Кастров, заместителем – Салих Лаишев, должности казначея и секретаря совмещал Мухаммет-

гарей Тубакаев [9]. Здесь нужно упомянуть, что Ахмет Кастров был сыном Хайруллы Кастрова, основателя и содержателя знаменитого медресе Кастровых, а также попечителя медресе Кирмания. Кастровы к тому времени являлись одной из ведущих татарских торгово-промышленных фамилий Касимова. Они вносили огромный вклад в развитие данного общества. Представительница их семьи Хаджар Кастрова, например, была его почетным членом [10], другой сын Хайруллы – Фатих Кастров регулярно выделял из своего магазина щедрые пожертвования [11]. Есть сведения также о том, что в медресе Кастровых за счет заведения ежедневно бесплатно кормили мясным блюдом около 150–200 бедных шакирдов [5].

Общество действовало за счет членских взносов и добровольных пожертвований местных мусульманских купцов и духовенства. Известно, что для общества перечисляло средства и Касимовское земство. Если к 1903 г. общество имело капитал в 8 тысяч рублей, то к 1912 г. он достиг 20 тысяч. Под его шефством находились бедствующие семьи, например, в 1899 г. поддерживалось 50 таких семей, с каждым годом общество помогало все больше. Общество также открыло и содержало бесплатную столовую и бесплатную ночлежку для нуждающихся, планировало открытие детского приюта [9]. В религиозные праздники всем малоимущим выделялась материальная помощь. Другое направление в деятельности организации – материальное обеспечение детей касимовских мусульман, обучающихся в школах и училищах. Члены общества сами тоже открывали школы, медресе например, в 1911 г. Бахаветдин Давыдов в Касимове создал начальную (ибтидаи) школу, выделил пять тысяч рублей на ее будущее и объявил, что школа будет передана под контроль Касимовского благотворительного общества. «Если хочешь совершить благодеяние – открой за свой счет медресе», – говорили касимовские мусульмане [1].

В 1906 г. общество открыло в Касимове собственную библиотеку-читальню. С каждым годом она расширялась, к 1915 г., например, в ее фондах хранилось более 1000 мусульманских (в т. ч. и татарских) и более 500 русскоязычных книг [12]. Выписывались также из других регионов периодические издания. Впечатляет количество посетителей, например, в 1912 г. библиотекой воспользовались 4702 человека [11, с. 20]. По официальной статистике к 1917 г. в Касимовском уезде проживало всего 4413 касимовских татар [16, с. 126]. Судя по цифрам, можно сказать, что подавляющее большинство татар, наряду с другими национальностями, пользовалось библиотекой-читальней.

В годы Первой мировой войны общество помогало семьям раненых бойцов. К 1915 г. было построено новое здание общества и библиотеки, до этого они поль-

зовались арендованными помещениями. К сожалению, после Октябрьской революции 1917 г. общество было ликвидировано.

Второе общество того времени – «Касимовское общество мусульман-прогрессистов» («Мәслихәт мәжлесе», «Тәрәккыйун» – другие названия). Оно было образовано в 1905 г., официально зарегистрировано в 1908 г. [14]. В годы Первой русской революции 1905–1907 гг. по всей России начали создаваться такие общества мусульман-прогрессистов, например, в Санкт-Петербурге, Тобольске, с. Байряки Самарской губернии. Основная цель «Мәслихәт мәжлесе» – улучшение культурной, экономической, правовой жизни касимовских мусульман, а также распространение просвещения в Касимове и близлежащих уездах. В 1907 г. в Петербурге об обществе выпустили специальную брошюру. Организация оказывала благотворительную помощь школам, медресе и отдельным учащимся; предоставляла беспроцентную ссуду предпринимателям и ремесленникам; печатала книги; проводила религиозные и литературные вечера, встречи; обеспечивала сельское хозяйство нужным инвентарем. Сразу бросается в глаза тематика издаваемых книг: кроме учебников, печатались юридическая литература и литература по сельскому хозяйству. Основное место в работе данной организации занимала просветительская деятельность. «Мусульманин, читающий книги, газеты и журналы, станет более мудрым и просветленным», – писали члены общества [8].

Общество прогрессистов существовало за счет процентного роста вложенного капитала, членских взносов, проводимых мероприятий. Оно состояло из Центрального правления, волостных и местных отделений. Центральное правление находилось в Касимове, состояло из 6–12 человек, выбиралось раз в три года. Организаторами являлись Юсуф Девликамов, Хусаин Танеев, Мухаметгали Тубакаев, Гусман Албетков, Ибрагим Агеев и др. Нужно отметить, что данное общество было тесно связано с Касимовским мусульманским благотворительным обществом, зачастую одни и те же люди являлись членами обеих организаций. Библиотека благотворительного общества также была организована совместными усилиями. Роль Кастровых в работе данной организации также была значительной.

Члены общества прогрессистов считали, что каждый мусульманин должен в совершенстве владеть и родным, и русским языком. Поэтому, во время летних каникул, когда прекращались основные занятия в медресе, они организовывали обучение детей русскому языку. Нанимали учителей русского языка для детей малоимущих мусульман, например, летом 1907 г. в Касимове обучили 30 таких детей. Члены общества также добились того, что в Касимовском начальном училище для учащихся мусульман ввели уроки религии, для этого специально

содержали 6–7 учителей из мусульман. Большое внимание также уделялось женскому образованию. Известны случаи, когда татарских девочек готовили к поступлению в женские гимназии. Например, в 1914 г. Ф. Шакулова готовила Ф. Чанышеву для поступления в такую гимназию. Действия прогрессистов были направлены на джадидизм (новометодное образование). «В правой руке у нас должен быть Коран, в левой – европейское просвещение», – высказывались они [6]. Прогрессисты строили мечети, медресе, участвовали в выборе мулл, имамов. Известно, что в 1907 г. в новую мечеть Касимова хотели пригласить имамом известного богослова, лидера джадидистского движения Мусу Бигиева [2]. Однако Бигиева в Петербурге задержали дела и намерения прогрессистов не воплотились в жизнь. По источникам видно, что на место главы новой мечети Касимова в 1908 г. между претендентами разыгралась упорная борьба, в татарской прессе той эпохи, например, эти события с сарказмом называли «битвой мулл» («муллалар сугышы»). Писали, что некоторые кандидаты специально начали дружить с прогрессистами, лишь бы выиграть конкурс [3].

Интересно то, что правление общества прогрессистов всецело следило за своим престижем, интересовалось мнением народа, выявляло замечания о себе в прессе. Критические статьи разбирались на собраниях правления, и обязательно давались ответные статьи. Например, одна из таких полемик произошла в 1908 г. в казанской газете «Әхбар». Критики работы организации обвинили Касимовское общество прогрессистов в том, что оно неспособно вести широкомасштабные мероприятия по просвещению, назвав его собрания «лишь местом перебирания четок» («тасбих тартып утыру урыны») [7]. Конечно же, членами правления был дан основательный ответ о том, что критикам «стоило бы лучше помочь обществу в делах, нежели нести пустословие» [15]. Все это ярко демонстрирует активную, открытую для диалога общественную жизнь касимовских татар.

Организация религиозных и литературных вечеров стала ярким направлением деятельности общества прогрессистов. Об этом много писали в периодической печати, мероприятия производили незабываемые впечатления на татар. Отдельно организовывались вечера для девочек из женских школ и мальчиков из медресе Кастровых. Во время религиозных вечеров рассказывали о пророке Мухаммаде, произносили суры, читали арабские касыда (форма восточной поэзии) на религиозную тематику.

Литературные вечера сопровождались чтением лирических стихов, выступлением музыкантов, симфонического оркестра, пением, сценками из спектаклей. Наблюдается, что после Первой русской революции на передний план начинает выходить светская сторона

жизни касимовских мусульман. Известно, что литературные вечера они называли даже «әдәби ахшам» («литературный вечерний намаз»). Для посещения таких вечеров молодежь специально приезжала в Касимов из близлежащих деревень. Выручку от продажи билетов пускали на благотворительные цели, например, платили за обучение малоимущих шакирдов. Есть сведения, что такие вечера проводились в домах Ахмета Кастрова и Хабибуллы Мусаева. Здесь нужно отметить, что купец Хабибулла Мусаев в 1906 г. являлся также учредителем «Мусульманского благотворительного общества в Нижегородской ярмарке» [4].

Как известно, в начале XX в. зародился татарский театр, с 1906 г. в Казани активно ставились татарские спектакли. Волна данного культурного явления докатилась и до Касимова, театральные вечера стали там популярны. Спектакли обычно были посвящены бытовым вопросам, отношениям между людьми (свекровь – невестка, парень – девушка и др.). Потихоньку стали подниматься и острые революционные проблемы – о свободе, равноправии и др. Один из литературных вечеров в 1915 г., например, завершился прочтением Галимом Мусаевым стихотворения известного поэта Сагита Рамеева «Таң вакыты» («На заре»). Стихотворение, в котором революционно призывалось не ждать милости только у Аллаха, а самим действовать во благо просвещения нации, было принято бурными аплодисментами. Видим, революционная волна настигла и Касимов. В татарской периодике еще времен Первой русской революции упоминается, что среди касимовских шакирдов многие приняли революционные идеи и «стали кричать «Ислах!» (требование реформ) [4]. События долго не заставили себя ждать: октябрь 1917 г. перевернул весь жизненный уклад как касимовских мусульман, так и всех жителей России. Все дореволюционные организации при советском режиме были закрыты.

В начале XX в. в Касимове действовала еще одна организация – Касимовское уездное мусульманское общество потребителей. Общество занималось вопросами ведения торговли, защищало права мусульманских предпринимателей и потребителей. К 1917 г. в нем числилось около 2000 членов, председателем являлся Гали Девликамов, заместителем председателя – Габдулла Девликамов, секретарем – И.Г. Тучин. Нужно отметить, что и это общество своей деятельностью тесно было связано с другими обществами Касимова [13].

Как видим, в дореволюционном Касимове кипела как духовно-религиозная, так и светская жизнь. Благотворительные, просветительские общества делали все возможное во благо сохранения религии и нации, а также распространения светских знаний. В журнале «Шура» 1912 г. есть интересная заметка, раскрывающая сущность касимовских татар того периода. «Когда начинаешь

говорить о каком-либо уважаемом человеке, касимовский татарин обязательно спросит: «Откуда мулла?». Стоит начать разяснять, что этот уважаемый не мулла, так он сразу скажет: «Значит, окончивший университет!». Для него уважаемым может быть только мулла, или человек с университетским образованием», – пишет корреспондент журнала Шакир Мустафа [11]. Эти строки наглядно показывают то, что касимовские татары в своих воззрениях на первое место ставили религию и образованность.

В современности, в условиях слабо развитой благотворительности, масштабы деятельности дореволю-

ционных организаций нам кажутся впечатляющими. Однако в периодической печати того времени нередко встречаются статьи, обвиняющие благотворительные организации в вялости, недостаточной помощи нуждающимся и просвещению. После Октябрьской революции 1917 г. религия, которая объединяла всех касимовских татар, оказалась под запретом. Благотворители – знаменитые купцы и промышленники обнищали. Все национальное постепенно начало перетекать в советское интернациональное, раскрывая путь к потере родного языка и культурных особенностей, которого так опасались касимовские татары рубежа XIX–XX вв.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ариф. Касыйм мөселманнары // Вақыт. 1912. 15 гыйнвар.
2. Касыйм мөселманнарында хәрәкәт // Баянелхак. 1908. 5 февраль.
3. Касыйм татарларында имтихан мәжлесе // Баянелхак. 1908. 14 февраль.
4. Касыймлы. Касыймда әдәбият кичәсе // Ил. 1916. 5 февраль; Мәүлид кичәләре // Сүз 1916. 14 гыйнвар.
5. Мостакаев К. Касыймда Кастровлар мәдрәсәсе // Ил. 1914. 21 август.
6. Мостафа Ш. Касыйм мөселманнары вә инкыйраз // Шура. 1912. № 24. С. 748–752.
7. Мөхбирләрдән // Әхбар. 1908. 25 февраль; Мостафа Ш. Башкалар вә без // Әхбар. 1908. 17 апрель.
8. М.Ш. Ханкирмәндә Мәслихәт мәжлесе. СПб.: Г.Ибраһимов басмаханәсе, 1907. 15 б.
9. Отчет Касимовского мусульманского благотворительного общества за 1899 г. Касимов: типография Н. и М. Рюминых, 1900. 23 с.
10. Отчет Касимовского благотворительного общества за 1900 г. СПб.: типолитография И.Борагинского, 1901. 19 с.
11. Отчет правления Касимовского мусульманского благотворительного общества и библиотеки-читальни за 1912 г. Касимов: типография «Труд», 1913. 55 с.
12. Отчет правления Касимовского мусульманского благотворительного общества и библиотеки-читальни за 1915 г. Касимов: типография «Труд», 1916. 56 с.
13. Отчет Касимовского уездного мусульманского общества потребителей за 1917 г. Касимов: типография «Труд», 1918. 20 с.
14. Устав Касимовского общества мусульман прогрессистов. Касимов: типография А.Т. Фицнера, 1908. 22 с.
15. Ханкирмәннән // Әхбар. 1908. 4 апрель.
16. Шарифуллина Ф.Л. Касимовские татары. Казань: Татар. кн. изд-во, 1991. 124 с.

© Калимуллина Фирдаус Галимовна (kfirdaus@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДОСУГ ЖИТЕЛЕЙ УФЫ В ГОДЫ «ХРУЩЕВСКОЙ ОТТЕПЕЛИ»

LEISURE ACTIVITIES OF UFA RESIDENTS DURING THE "KHRUSHCHEV THAW"

A. Magadeev

Summary: The article is devoted to the study of leisure practices of Ufa residents during the Khrushchev "thaw", when liberalization had a significant impact on the daily life of citizens. In the context of economic reforms, residents of the capital of the Bashkortostan ASSR - Ufa began to actively master new forms of leisure, which included visiting cinemas, theaters, sports events and cultural festivals. The article examines how the free time of Ufa residents changed in accordance with the social transformations of the "thaw" era, becoming a space for self-expression and at the same time a lever of state governance.

Keywords: "Khrushchev thaw", mass events, state policy, leisure, BASSR, Ufa.

Магадеев Азат Рамилович

Аспирант, Уфимский Университет Науки и Технологий

magadeevazat379@gmail.com

Аннотация: Статья посвящена исследованию досуговых практик жителей Уфы в период хрущевской «оттепели», когда либерализация оказала значительное влияние на повседневную жизнь граждан. В условиях экономических реформ жители столицы БАССР – Уфы начали активно осваивать новые формы досуга, которые включали посещение кинотеатров, театров, спортивных мероприятий и культурных фестивалей. В статье рассматривается, как свободное время жителей Уфы менялось в соответствии с социальными трансформациями эпохи «оттепели», становясь пространством для самовыражения и одновременно рычагом государственного управления.

Ключевые слова: «хрущевская оттепель», массовые мероприятия, государственная политика, досуг, БАССР, Уфа.

Эпоха хрущевской оттепели ознаменовалась изменениями не только в политической сфере, но и в социальной жизни граждан. Уфа, как столица Башкирской АССР, стала ареной для новых культурных инициатив и досуговых практик. В этот период наблюдался рост интереса к культуре, искусству и массовым мероприятиям, что способствовало изменению досуговых привычек населения. Также помимо явного хозяйственного прогресса страны, стала укореняться, в том числе и в республике, теневая экономика [11–12].

В отечественной историографии изучение повседневной истории СССР, в том числе досуга горожан нашло свое отражение в научных трудах Жидченко А.В. и Пушкаревой Н.Л., [1], Ярмолич, Ф.К. [14]. В работах данных авторов рассматриваются изменения в повседневной жизни СССР в пост сталинский период, отмечается факт роста доступности культуры, развития клубной системы, распространения телевидения, модернизации парков и кинотеатров. Характерной тенденцией данного периода становится ослабление идеологического контроля, появление новых форм досуга и рост интереса к зарубежной культуре.

Значительное влияние на организацию форм досуга горожан и их ментальность оказывала советская идеология. Партийные и советские органы, профсоюзы и комсомол проводили в жизнь решения ЦК ВКП (б) по идеологическим вопросам, разворачивали политическую и культурно-воспитательную работу среди населения посредством агитации, чтения лекций, нацеленных на научно-просветительскую пропаганду с материали-

стической точки зрения.

Существенную роль в повышении политического и общекультурного уровня играли библиотеки, посещение которых можно назвать одной из форм организации досуга городских жителей Уфы. В основном работа библиотек заключалась на привлечение более широкой массы читателей, оказание необходимой помощи в повышении в их идейно-политического уровня и деловой квалификации. В этих целях значительно больше осуществлялось индивидуальное и плановое руководство чтением. Была увеличена передвижная работа и улучшилась работа библиотек передвигек на местах. В библиотеке № 1 и 4 были выделены фонды, которые осуществляли обслуживание 31 передвижки. На данных передвижных пунктах применялись более разнообразные формы массовой работы: читательские конференции, обсуждения отдельных произведений, литературные вечера [2, 458].

Имелась практика подворового обхода библиотеками № 16, 20, 9, 14, 13. Государственные библиотеки проводили с коллективами предприятий более разностороннюю работу, чем в предыдущие годы. Массовую форму в библиотеках приняла справочно-библиографическая работа, деятельность по индивидуальному руководству чтением с применением планов чтения, выпускаемых библиотекой им. Ленина. Все библиотеки имели систематические каталоги, картотеки по отдельным актуальным вопросам и отраслям знаний. Это оказало значительную помощь особенно мало подготовленным читателям в повышении их производительной квалификации и общего кругозора [3, 461].

Одной из самых любимых форм проведения досуга Уфимцев было посещение кинотеатров, так как кино являлось одним из самых доступных и понятных широким народным массам видов искусства. В целях улучшения кинообслуживания населения в кинотеатрах и клубах перед началом сеанса была организована культурно-массовая работа со зрителями, консультации и беседы по актуальным вопросам текущей политики; встречи со знатными людьми; информации о новинках литературы, громкие чтения произведений художественной литературы. Всеми киноустановками Уфы активно демонстрировались научно-популярные и хронико-документальные фильмы и киножурналы. Также практиковались зрительские конференции, коллективные обсуждения кинофильмов, выпускались устные и наглядные бюллетени ответов на вопросы кинозрителей [4, 114].

Проводилась работа, в рамках которой ежемесячно издавались листовки и сообщения в газетах, информирующие о новых научно-популярных фильмах. Регулярно направлялись рекомендательные аннотированные списки фильмов в клубы, дома культуры, учебные заведения предприятия, комсомольские организации. Необходимо отметить, что был обеспечен обязательный показ кинофильмов, дублированных на башкирский язык. Во всех кинотеатрах ежедневно проводились киносеансы для учащихся школ 1 и 2 смен и детские киносеансы в воскресенье, и праздничные дни в клубах и домах культуры [5, 115].

Среди массовых форм отдыха популярным было посещение городских танцплощадок, парков отдыха. Один из крупнейших парков культуры и отдыха им. Матросова проводил массовые мероприятия в форме лекций, с большим охватом среди горожан. Лекции и доклады проводились на такие темы как: Международное положение СССР, «Достижения трудящихся стран народной демократии в строительстве социализма», «Всемирное повышение революционной бдительности важнейшая обязанность советских людей», «О дне победы». Совместно с уфимским горкомом ВЛКСМ был проведен тематический молодежный вечер «За культурный отдых и здоровый быт». Кроме того, состоялись тематические гулянья и вечера посвященные Дню победы в Великой Отечественной Войне, Дню авиации, Дню присвоения звания Героя Советского Союза А. Матросову, Вечер молодых мастеров социалистического труда и культуры [6, 5].

Большую роль в политическом просвещении посетителей парка играло кино, документальные фильмы, которые касались международной жизни и событий в области развития народного хозяйства и культуры СССР, в частности такие фильмы, как «Делегация мира и дружбы», «Каждому по его труду», «Новаторы», «За мир и дружбу», а также художественные фильмы, которые

были показаны в кинотеатре «Идель». С целью политического воспитания проходили выставки, в частности такие как: «Пятилетний план развития СССР», «Жизнь и деятельность В.И. Ленина», «Народы мира в защиту мира» [7, 14].

Художественное обслуживание посетителей парка проводилось путем проведения концертов и спектаклей, кино-сеансов, цирковых представлений и целого ряда выставок по вопросам искусства и литературы. С большим успехом прошли концерты оркестра народных инструментов Харьковской и Государственной филармонии, вечера балета Башкирского театра оперы и балета, спектакли Уфимского русского драматического театра, Стерлитамакского драматического театра. В программах концертов симфонического оркестра Башкирского театра оперы и балета была главным образом легкая симфоническая музыка – вальсы Штрауса, Глазунова, балетная музыка, а также отрывки из опер в сопровождении оркестра. В программе концертов Харьковской филармонии были произведения украинских и русских советских композиторов, балетная музыка [8, 16].

В репертуаре артистов, выступавших эстрадных концертах был главным образом произведения советских композиторов и писателей, народные песни, танцы, произведения классиков, песни стран народной демократии, физкультурно-спортивные номера, номера оригинальных жанров. В парке проводился городской смотр художественной самодеятельности Уфы. На территории парка также осуществлял свою работу кинотеатр «Идель». Здесь демонстрировались такие фильмы как: «Цирк», «Парень из нашего города», «Первая перчатка», «Дубровский», «Высокая награда», «Звезда» и др. [9, 20].

Еще одним местом проведения досуга среди горожан являлся парк «Победа», расположенный в центре промышленной части города. Площадь парка составляла 21 гектар. На территории парка имелась вся необходимая инфраструктура для проведения культмассовых мероприятий, именно: летний кинотеатр на 600 мест, открытая веранда на 1000 мест, читальный павильон, танцевальная, спортивная и площадка и многое другое. В праздничные дни в парке организовывались различные выставки, соревнования по игровым видам спорта среди детская городских предприятий. Свою работу осуществляли все аттракционы: русские качели, детская карусель, волшебный домик, стрелковый тир, силомер, весы, домик-фильмоскоп, танцевальная площадка [10, 8].

В парке им. Луначарского, как и в других местах отдыха, проводились массовые мероприятия в честь празднования международного дня защиты детей, дня Советской молодежи, военно-морского и воздушного

флота СССР. Совместно с партийными, комсомольскими, профсоюзными организациями и обществом «Знание» в саду были организованы тематические вечера на темы: «В день большой химии», «Культура и быт», «Крепи оборону Советской страны», «Уфимцы в борьбе за Большую химию», «Всегда с партией по пути Ленина», «День здоровья и др. [11, 2].

Таким образом, досуг жителей Уфы в период хрущевской оттепели стал важным аспектом их повседневной

жизни. Разнообразие форм досуга, развитие культурных инициатив и изменение в общественном сознании способствовали формированию новой идентичности граждан. Качественно модернизировалась инфраструктура мест массового отдыха, активно развивалась киносеть, население получило возможность смотреть передачи и фильмы по телевизору. Исследование досуга советских граждан этого времени позволяет лучше понять не только жизнь Уфы, но и более широкие социальные процессы, происходившие в Советском Союзе в эпоху Хрущева.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пушкарева Н.Л., Жидченко А.В. Женское лицо авиаграда: память о повседневной жизни жительниц Жуковского в годы оттепели // НИР. 2024. С. 468–482.
2. Национальный архив Республики Башкортостан. Ф. 1910. О. 2. Д. 74. Л. 458.
3. НАРБ Ф. 1910. О.2. Д. 74. Л. 461.
4. НАРБ Ф. 342 О. 41. Д. 101 Л. 114.
5. НАРБ Ф. 342 О. 41. Д. 101 Л. 115.
6. НАРБ Ф. 1910. О.2. Д. 75. Л. 5.
7. НАРБ Ф. 1910. О. 2. Д. 75. Л. 14.
8. НАРБ Ф. 1910. О. 2. Д. 75. Л. 16.
9. НАРБ Ф. 1910. О.2. Д. 75. Л. 20.
10. НАРБ Ф. 1910. О.2. Д. 85. Л. 8.
11. НАРБ Ф. 1910. О.2. Д. 368. Л. 2.
12. Хазиев Р.А. «Вторая экономика» эпохи «хрущевской оттепели» в БАССР // Вестник Удмуртского Университета. Серия История и филология. 2023. Т. 33. вып. 1. С. 198–207.
13. Хазиев Р.А., Хазиева М.А. Теневые доходы «подпольных богатых» в БАССР периода хрущевских реформ // Российский гуманитарный журнал. 2022. Том 11. № 6. С. 491–497.
14. Ярмолич Ф.К. Клубные учреждения городском пространстве Ленинграда (1950–1960-Е ГОДЫ)" // Технологос. вып. 4. 2022. С. 131–140.

© Магадеев Азат Рамилович (magadeevazat379@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДОКЛАДНАЯ ЗАПИСКА ПЕРВОГО ДРАГОМАНА ИМПЕРАТОРСКОГО ПОСОЛЬСТВА В КОНСТАНТИНОПОЛЕ А.Н. МАНДЕЛЬШТАМА О МЕЖДУНАРОДНО-ПРАВОВОМ УСТРОЙСТВЕ АФОНА (1912-1913 ГГ.)

Паршинцев Алексей Викторович

Аспирант, Государственный университет просвещения
parshintsev@gmail.com

THE MEMORANDUM OF THE FIRST DRAGOMAN OF THE IMPERIAL EMBASSY IN CONSTANTINOPLE A.N. MANDELSTAM ON THE INTERNATIONAL LEGAL ORGANIZATION OF MOUNT ATHOS (1912-1913)

A. Parshintsev

Summary: The article examines the memorandum of the First Dragoman of the Imperial Embassy in Constantinople, Doctor of International Law A.N. Mandelstam, devoted to the analysis of possible variants of the international legal organization of Mount Athos after the liberation of the Holy Mountain from Ottoman rule in 1912. Based on archival materials from the Archive of Foreign Policy of the Russian Empire (AVPRI), two variants proposed by Mandelstam are analyzed: the creation of a neutral state under the collective patronage of Orthodox powers and the organization of a neutral territory under their common sovereignty. The influence of the memorandum on the development of the Russian project of an international convention on the Athonite question and its place in the system of diplomatic initiatives of the Russian Empire is shown.

Keywords: mount Athos, Russian diplomacy, A.N. Mandelstam, international law, Orthodox powers, Athonite question, condominium.

Аннотация: В статье исследуется докладная записка первого драгомана Императорского посольства в Константинополе, доктора международного права А.Н. Мандельштама, посвященная анализу возможных вариантов международно-правового устройства Афона после освобождения Святой Горы от османского владычества в 1912 году. На основе архивных материалов АВПРИ анализируются два предложенных Мандельштамом варианта: создание нейтрального государства под коллективным покровительством православных держав и организация нейтральной территории под их общим суверенитетом. Показано влияние записки на разработку российского проекта международной конвенции по афонскому вопросу и ее место в системе дипломатических инициатив Российской империи.

Ключевые слова: Афон, российская дипломатия, А.Н. Мандельштам, международное право, православные державы, афонский вопрос, condominium.

Освобождение Афона от османского владычества в ноябре 1912 года в результате Первой Балканской войны поставило перед европейской дипломатией сложную задачу определения будущего международно-правового статуса этой уникальной монашеской республики. Российская империя, традиционно считавшая себя покровительницей Православия и имевшая значительные интересы на Святой Горе в связи с тем, что на Афоне проживало многочисленное русские монахи, оказалась в центре дипломатической борьбы за решение афонского вопроса.

В процессе выработки российской позиции особую роль сыграли аналитические разработки дипломатов Министерства иностранных дел Российской империи, непосредственно занимавшихся данной проблемой. Среди этих документов выделяется докладная записка [1] первого драгомана Императорского посольства в

Константинополе, доктора международного права статского советника Андрея Николаевича Мандельштама, составленная в конце 1912 – начале 1913 гг. и представляющая собой глубокий юридический анализ возможных вариантов международного устройства Афона.

Занятие Афона греческими войсками 2 ноября 1912 года стало поворотным моментом в истории Святой Горы. Декрет контр-адмирала Павла Кундуриоти провозгласил суверенитет Греции над Афоном, что вызвало активное противодействие российской дипломатии. Как отмечалось в дипломатических документах, занятие Афона произошло «без предварительного оповещения о том России, в чем сказалось недостаточное внимание к правам исконного покровительства православию и Афону» [2], что не могло не вызвать озабоченности МИДа Российской империи.

К моменту написания записки на Афоне сложилась достаточно сложная ситуация. Несмотря на то, что русские монахи составляли около половины населения Святой Горы (по различным оценкам, от 3500 до 5000 человек) [9], они находились в подчиненном положении по отношению к греческим монастырям, в руках которых находились основные органы управления Афоном. В результате определенных противоречий, сложившихся на национальной почве, многие русские монахи обращались к российским дипломатам с просьбами о поддержке в решении их насущных вопросов и защите от притеснения.

В этих условиях российское правительство инициировало разработку комплексных предложений по решению афонского вопроса. По поручению руководства МИДа ответственные сотрудники ведомства подготовили ряд аналитических записок, призванных определить оптимальные пути поддержки российских интересов и прав русского монашества на Святой Горе (обзор аналитических документов того времени представлен в работах Л.А. Герд [6] и М.В. Шкаровского [7]). В связи прекращением власти Османской империи над Афоном после его занятия греческими войсками, требовал решения и вопрос о его будущем международном статусе и принадлежности.

Андрей Николаевич Мандельштам занимал должность первого драгомана и юрисконсульта российского посольства в Константинополе, что делало его одним из ведущих специалистов по международно-правовым вопросам в регионе. Его образование доктора международного права и практический опыт дипломатической работы на Ближнем Востоке позволили ему подготовить наиболее юридически обоснованную и проработанную из всех российских разработок по афонскому вопросу.

Мандельштам подходил к афонской проблеме с позиций профессионального юриста-международника, что отличало его записку от работ других российских дипломатов, более сосредоточенных на практических и церковно-политических аспектах вопроса.

В начале своей записки Мандельштам четко определил цель и методологию составления документа: «Ознакомившись с записками об устройстве Афона Ст. Сов. Беляева, Колл. Сов. Петряева и Тит. Сов. Серафимова, я позволяю себе, в свою очередь выказать несколько соображений по сему предмету; при этом я совершенно не буду касаться церковной и бытовой сторон вопроса, столь компетентно освещенных в упомянутых обстоятельных записках. Я ставлю себе единственной целью содействовать, по мере сил, выяснению вопроса, следует ли, с точки зрения русских политических интересов, создать из Афона нейтральное государство, под покровительством шести православных держав, или же предпочтительнее

обратить Афон в нейтральную территорию под общим их суверенитетом» [1, л.1].

Такой подход позволил Мандельштаму сосредоточиться на принципиальных международно-правовых аспектах проблемы, избежав повторения освященных коллегами вопросов.

Записка состоит из трех основных частей: анализ варианта создания государства под коллективным покровительством православных держав, рассмотрение модели нейтральной территории под их общим суверенитетом и сравнительная оценка обоих вариантов с точки зрения российских интересов.

Первый вариант (Афон как государство под коллективным покровительством православных держав) Мандельштам начал с рассмотрения исторических примеров коллективных протекторатов и гарантий. Он проанализировал четыре случая:

1. Краковская республика. По дополнительной конвенции между Россией, Австрией и Пруссией (1815 г.) «Краков объявлен вольным независимым и совершенно нейтральным городом, под покровительством трех договаривающихся Держав». Он отмечал, что «по акту 1815 года Краков наделен был всеми атрибутами государственной автономии» [1, л.2], включая особое правительство, собрание представителей с законодательными правами и независимые суды.
2. Молдавия и Валахия. Парижский (1856 г.) трактат поставил привилегии княжеств «под „коллективную гарантию" Держав, сохранив при этом суверенитет Порты». Мандельштам подчеркивал, что конституция 1858 года «предоставляла им полноту законодательной, административной и судебной властей, за исключением права международных сношений» [1, л.2-4].
3. Сербия. Для Сербии Парижским трактатом (1856 г.) был создан аналогичный статус: княжество «остается в зависимости от Порты», но его права и привилегии ставились «под коллективную гарантию договаривающихся Держав» [1, л.4-5].
4. Крит. Наиболее актуальный пример, поскольку критская конституция (1899 г.) провозглашала: «Остров Крит с прилегающими островами образует государство, пользующееся полной автономией, при условиях, установленных четырьмя Великими Державами» [1, л. 5-6]. Крит управлялся избранным державами Верховным комиссаром.

Анализируя эти прецеденты, Мандельштам делал следующий вывод: «Вышеприведенные примеры коллективных протекторатов и гарантий имеют ту общую черту, что покровительствуемый и гарантируемый политический орган имеет полноту государственной власти»

[1, л.7].

Исходя из этих примеров, Мандельштам детально проработал, как данная модель могла бы быть применена к Афону. «Государство Афон, хотя и зависимое, должно, конечно, обладать всеми признаками государства, т.е. иметь 1) свою Афонскую территорию, 2) своих Афонских подданных и 3) свою Афонскую власть». [1, л.7]

Особое внимание он уделил вопросу подданства: «Единственным возможным признаком Афонского подданства явилось бы местожительство. Таким образом, все обитатели монастырей, скитов, келлий, калив и все пустынники оказались бы афонскими подданными независимо от их русского, греческого или иного происхождения. Паломники, наоборот, оставались бы иностранными подданными» [1, л.8].

Что касается государственной власти, то Мандельштам предлагал: «Законодательную власть в Афонском государстве естественно пришлось бы вручить уже существующему Протату», с возможным созданием второй палаты для представительства негреческого монашества. «Исполнительная власть могла бы быть вручена Эпистасии», а «судебная власть должна была бы быть совершенно независимой». [1, л. 8–9]

Представителем держав-покровительниц должен был стать «Совет комиссаров», причем «председательство в коем принадлежало бы России» с распределением голосов пропорционально интересам: «Если России, как представительнице 5000 монахов, предоставить 5 голосов, то Греции, как представительнице большинства монастырей можно дать 3, а Болгарии, Румынии, Сербии и Черногории не более как по 1 голосу» [1, л.10].

Во второй части записки, в которой рассматривается вариант устройства Афона по типу «нейтральной территории под протекторатом православных держав», Мандельштам также приводит анализ исторических примеров и в качестве таковых два политических образования:

- 1) Община Морена, которая была создана по договору 1816 года между Пруссией и Нидерландами. Как он отмечает, территория была «подчинена общей администрации и не может быть занята войсками ни одной из двух Держав». Мандельштам отмечал, что «законодательная и указная власть осуществляются Пруссией и Бельгией сообща; судебная же и полицейская власти обоих Правительств действует на территории Морена параллельно» [1, л. 11].
- 2) Новые Гебридские острова. Этот пример Мандельштам считал особенно интересным как «пример сосуществования нескольких суверенитетов на одной и той же территории». По англо-французской конвенции (1906 г.) на островах действо-

вали «три государственные власти»: общая англо-французская территориальная власть и две национальные власти, «носящие характер личного господства над французскими и английскими подданными» [1, л.11].

На основе этих примеров Мандельштам предложил следующую модель: «Афонская Гора объявляется нейтральной территорией, находящейся под духовным главенством Вселенского Патриарха и под общим суверенитетом шести православных Держав» [1, л. 13–14].

Ключевым принципом было то, что «Афонского подданства не существует и государственная власть шести суверенов над Св. Горою осуществляется 1) отчасти совместно, действуя на всех жителей, 2) отчасти каждым сувереном в отдельности, по отношению к его собственным подданным» [1, л.14].

Органом кондоминиума должен был стать «Совет комиссаров, с особою Канцеляриею», при котором состоял бы «Смешанный Суд, образованный из соединения всех национальных судей». Каждый комиссар получал бы «количество голосов, в зависимости от важности представляемых им интересов», с председательством России [1, л.14].

Мандельштам детально проработал разграничение компетенций: «Совет комиссаров должен обладать полнотою указанной и административной власти. Совет заведует всеми отраслями управления: таможнями, санитарной частью, почтами и телеграфами, общественными работами и пр.» В то же время «к компетенции органа Афонского самоуправления относятся, конечно, прежде всего духовные дела» и «дела, так или иначе касающиеся недвижимости» [1, л.16].

В третьей части записки Мандельштам провел сравнительный анализ обоих вариантов («нейтрального государства под протекторатом православных государств» и «нейтральной территории под общим суверенитетом православных государств») и обосновал предпочтительность последней модели. Его аргументация строилась на следующих соображениях:

1. Проблема подданства и правового статуса. «Создание на Афоне государства заставит Державам признать Афонский индигенат или Афонское Подданство, ибо без подданных государство, конечно, немыслимо. Затем, придется признать существование государственной территориальной власти. Первым логическим последствием такого порядка вещей явится изъятие всех русских монахов из действия русских законов». Мандельштам подчеркивал, что «Афонский Протат получил бы, таким образом, возможность бесконтрольно издавать, как в сфере поземельного права, так и в

других областях, законы или регламенты, которые могли бы весьма часто расходиться с русскими интересами» [1, л.18-19].

2. Административные проблемы. «Указная власть и администрация в Афонском «государстве» естественно находилась бы в руках Эпистасии, исполнительного органа Афонского Соборания. Обеспечить нам большинство в Эпистасии могло бы оказаться не всегда возможным и при отсутствии у Комиссаров права вмешательства в дела внутреннего управления «автономного государства», Эпистасия могла бы проводить нежелательные для нас меры» [1, л. 19–20].
3. Судебные вопросы. «Существование особых судов, все инстанции которых действовали бы на Афоне, было бы сопряжено с неудобствами. Между прочим, пришлось бы заняться устройством тюрем, так как афонские подданные должны были бы, конечно, отбывать наказание на Афоне. Между тем, нахождение пенитенциарных учреждений на Св. Горе совершенно не соответствует ее характеру» [1, л.20].

Мандельштам также отмечал: «Образование из Афона автономного государства ни коим образом не соответствовало бы намеченной цели, а наоборот, еще более развило бы среди монахов политиканство и племенную рознь. Создание «Афонского государства», казалось бы, не в интересах правильного течения монашеской жизни. Во всяком случае, оно не в интересах России, так как новое государство легко могло бы быть вовлечено в антирусские интриги» [1, л.21].

В противоположность этому, «при организации коллективного кондоминиума шести православных Держав на Афоне, мы имели бы, как выше указано, возможность получить решающий голос в Афонских делах, несколько не нарушая при этом ни особенностей внутреннего церковного строя, ни освященного веками положения Вселенского Патриарха» [1, л.21].

Следует отметить, что идеи, изложенные в записке Мандельштама, имеют прямые заимствования из другого аналитического документа – Записки Генерального Консула в Солуни Стат. Сов. Беляева, озаглавленной «Предложения об устройстве Афона» [3]. В частности, из «Записки Беляева» была заимствована концепция Совета комиссаров (делегатов) как органа совместного управления, система распределения голосов с преобладанием России, создание международной жандармерии и многие другие положения. Сам Мандельштам в своей записке прямо ссылаясь на предложения Беляева и отмечал, что «в общих чертах вариант устройства Афона по типу «нейтральной территории», приведенный во второй части записки, совпадает с предложениями, изложенными в записке Беляева» [1, л.18]. Это свидетель-

ствует о том, что разработка российской позиции носила коллективный характер, при котором дипломаты дополняли и развивали идеи друг друга.

Соображения, изложенные в записке Мандельштама, послужили основой для разработки важного международно-правового документа. По поручению посла в Константинополе М.Н. Гирса Мандельштам составил «Проект конвенции между Россией, Грецией, Болгарией, Сербией, Румынией и Черногорией касательно Афонской горы» [4], который представлял собой более развернутое изложение модели «нейтральной территории», но уже в форме проекта международно-правового документа, и который был представлен Министру иностранных дел С.Д. Сазонову как основа для международных переговоров по афонскому вопросу.

В депеше Министру иностранных дел С.Д. Сазонову от 30 марта 1913 года М.Н. Гирс сообщал о том, что поручил Мандельштаму «выработать проект конвенции, имеющей быть заключенной между заинтересованными Государствами», руководствуясь принципами обеспечения «справедливого распределения прав монашествующих всех национальностей на Афоне» и бережного отношения «к установившемуся на Св. Горе порядку» [5].

Проект конвенции из 48 статей практически слово в слово воспроизводил многие положения, изложенные во второй части записки Мандельштама. В частности, основная формулировка 1 статьи проекта: «Афонская гора объявляется нейтральной территорией под духовным главенством Его Святейшества Вселенского Патриарха и под общим суверенитетом (кондоминиумом) шести православных держав» дословно повторяла соответствующее положение записки.

Значение работы Мандельштама заключается не только в ее непосредственном влиянии на российскую дипломатию того времени, но и в том, что она представляет уникальный пример применения принципов международного права к решению проблем территории с особым религиозным статусом.

Предложения Мандельштама, как и других российских дипломатов, не были реализованы на практике. Основным препятствием стала позиция греческого правительства, которое, формально поддерживая идею международного статуса Афона, фактически стремилось сохранить контроль над Святой Горой. Начавшаяся в 1914 году Первая мировая война прервала дипломатические переговоры по афонскому вопросу, а события 1917 года в России окончательно похоронили планы установления коллективного протектората православных держав над Афоне.

Докладная записка А.Н. Мандельштама представляет собой наиболее профессиональную с точки зрения международного права разработку по афонскому вопросу среди всех российских дипломатических документов того периода. Ее значение заключается не только в глубине юридического анализа, но и в том, что она демонстрирует стремление российской дипломатии найти правовые решения такой деликатной проблемы как Афонский вопрос на основе исторических прецедентов

и принципов международного права.

Записка Мандельштама стала теоретической основой для разработки проекта международной конвенции и продемонстрировала возможность создания новых форм международного управления территорией с особым статусом. Записка Мандельштама остается ценным источником для понимания подходов российской внешней политики в отношении Афона.

ЛИТЕРАТУРА

1. Его Высокопревосходительству Господину Императорскому Послу в Константинополе Михаилу Николаевичу Гирсу И.о. Перваго Драгомана Императорского Посольства в Константинополе Доктора Международного Права Статского Советника Мандельштама. Докладная записка. АВПРИ. Ф. Посольство в Константинополе. Оп. 517/2. Д. 3689. Л. 1–21
2. Телеграмма министра иностранных дел посланнику в Афинах № 2926. 6 декабря 1912 г. АВПРИ. Ф. Консульство в Константинополе. Оп. 517/2. 1912–13 гг. д. 3685. Л. 34
3. Предложения об устройстве Афона (Записка Генерального Консула в Солуни Стат. Сов. Беляева). АВПРИ. Посольство в Константинополе. Оп. 517/2. 1913 г. д. 3686. Л. 1–4;
4. Проект конвенции между Россией, Грецией, Болгарией, Сербией, Румынией и Черногорией касательно Афонской горы. АВПРИ. Ф. Политархив. Оп. 482. 1912–13 гг. д. 5201. л.2–14.
5. Посол в Константинополе М.Н. Гирс министру иностранных дел С.Д. Сазонову. Депаша № 65. 30 марта 1913 г. АВПРИ. Ф. Посольство в Константинополе. Оп. 517/2 1912–13 гг. д. 3685. Л. 82–83.
6. Герд Л.А. Русский Афон 1878–1914 гг. Очерки церковно-политической истории. М., 2010., с 132–138.
7. Шкаровский М.В. Российская политика в отношении Афона в начале XX в. // Христианское чтение. 2016. № 4., с. 311–318.
8. Петрунина О.Е. Афонский вопрос в 1912–1917 гг. по материалам русских дипломатических источников // Вестник архивиста. 2002. № 1., С. 64–82.
9. Петрунина О.Е. Афон в годы Балканский войн: проблема суверенитета // Государственное управление. Электронный вестник, Выпуск № 44. Июнь 2014 г., с.192–200.
10. Троицкий С.В. Афон и международное право // Богословские труды. № 33. М., 1997. С.140–147.
11. Талалай М.Г. Положение русского монашества на Афоне после 1912 года// Россия и Христианский Восток, выпуск II–III М. 2004, С. 595–617.

© Паршинцев Алексей Викторович (parshintsev@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВЫХ ВАЛЮТ¹

HISTORY OF DIGITAL CURRENCIES DEVELOPMENT

A. Tsaregorodtsev

Summary: The importance and necessity of the transition of the financial and economic sphere to digital currency is explained by the fact that the money used by citizens and businesses exists in two forms – cash money, which is issued by the Central Bank (CB) of the country and non-cash money – in the form of funds in accounts in the CB (correspondent accounts) and in commercial banks. The motivation for the introduction of digital currencies of central banks in different countries is due to a whole range of different factors. By examining the development history of financial systems in different countries, we can identify potential challenges and opportunities for the Russian banking system to transition to digital ruble payments.

Keywords: development history, digital currency, financial system, digital transformation history, national sovereignty.

Царегородцев Анатолий Валерьевич

Доктор технических наук, профессор, главный научный сотрудник, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, г. Москва
academic_tsar@mail.ru.ru

Аннотация: Важность и необходимость перехода финансово-экономической сферы к цифровой валюте объясняется тем, что деньги, которые используют граждане и бизнес, существуют в двух формах – наличные деньги, которые эмитируются Центральным банком (ЦБ) страны и безналичные деньги – в виде средств на счетах в ЦБ (корреспондентские счета) и в коммерческих банках. Мотивация внедрения цифровых валют центральных банков в разных странах обусловлена целым рядом различных факторов. Рассматривая ретроспективу развития финансовых систем разных стран, можно определить потенциальные проблемы и перспективы перехода российской банковской системы на расчёты в цифровых рублях.

Ключевые слова: история развития, цифровая валюта, финансовая система, история цифровой трансформации, национальный суверенитет.

Ретроспектива внедрения цифровых валют центральных банков

На сегодняшний день более ста государств мира проводят комплекс мероприятий в области создания цифровых валют центральных банков (Central Bank Digital Currency, CBDC). Каждая страна формирует собственный подход, включая комплексный анализ как технологических решений, так и существующего финансово-правового регулирования. На основании результатов таких исследований отдельные государства приходят к выводу о нецелесообразности внедрения цифровой валюты на текущем этапе. Другие, напротив, переходят к разработке технологической платформы и совершенствованию нормативно-правовой базы, необходимой для легитимизации CBDC.

Следующим логическим этапом становится пилотное тестирование платформы, позволяющее оценить ее устойчивость и соответствие требованиям к масштабному внедрению. Решение о переходе к повсеместному использованию CBDC гражданами, бизнесом и другими участниками финансового рынка требует зрелости как технологической инфраструктуры, так и нормативного обеспечения. Ключевыми условиями здесь выступают наличие действующих правовых актов и строгое соблю-

дение требований по обеспечению кибербезопасности и устойчивости цифровой финансовой системы.

В российской практике реализация проекта цифрового рубля демонстрирует последовательный и взвешенный подход. Изначально завершение тестового этапа и начало масштабного внедрения планировались на июль 2025 года. Однако, данный срок был перенесён на сентябрь 2026 года. Причиной такого сдвига, на наш взгляд, стало стремление обеспечить максимально высокий уровень информационной безопасности и устойчивости технологической архитектуры цифрового рубля, что является критически важным условием для его дальнейшего распространения в национальной финансовой системе.

Рассмотрим ключевые этапы внедрения цифровой национальной валюты, которые условно можно структурировать в четыре последовательные фазы: оценка потенциала и целесообразности введения цифровой валюты, разработка технологической инфраструктуры, проведение пилотных испытаний с акцентом на правовую и информационную безопасность, а также масштабное внедрение в экономику страны – с ориентацией на потребности граждан, бизнеса и институтов финансового рынка.

¹ Статья подготовлена по результатам исследований, выполненных за счет бюджетных средств по государственному заданию Финансовому университету.

Однако, даже полная реализация этих этапов не означает завершения процесса формирования полноценной цифровой финансовой экосистемы. Напротив, на данном этапе открываются новые горизонты – переход от национального использования к международной кооперации. Дальнейшее развитие цифровых валют центральных банков (CBDC) неизбежно потребует интеграции национальных платформ в глобальную финансовую инфраструктуру. Это станет ключевым шагом к формированию безопасной, оперативной и устойчивой системы трансграничных расчётов, способствующей росту взаимной доверительности и доступности финансовых услуг между государствами.

Переход к международному уровню в использовании цифровых валют невозможен без формирования соответствующей нормативно-правовой базы. Это предполагает необходимость проведения многостороннего анализа, межгосударственных консультаций, выработки согласованных принципов регулирования и, в перспективе, ратификации международных соглашений, определяющих правовой статус и механизмы взаимодействия цифровых валют.

На данном этапе целесообразно сосредоточиться на изучении накопленного международного опыта внедрения цифровых валют центральных банков, что позволит выявить лучшие практики, потенциальные риски и траектории дальнейшего развития в глобальном контексте.

Современные исследования в области цифровых валют центральных банков (CBDC) свидетельствуют о том, что их внедрение обусловлено совокупностью факторов геополитического, экономического, технологического и социального характера. В условиях стремительных трансформаций глобальной финансовой архитектуры растёт интерес к CBDC как потенциальному инструменту, способному укрепить национальный суверенитет, повысить эффективность расчётов и стимулировать технологическое обновление платёжной инфраструктуры.

Сторонники развития финансовых технологий (FinTech) утверждают, что в перспективе цифровые валюты центральных банков смогут заменить наличные средства как в национальных, так и в трансграничных расчётах, обеспечивая круглосуточную доступность и прозрачность операций. Более того, они рассматриваются как один из возможных механизмов стабилизации мировой экономики в посткризисный период. В то же время критики указывают на то, что заявляемые преимущества CBDC не являются уникальными и могут быть достигнуты с использованием уже существующих платёжных систем, без необходимости кардинальной перестройки денежного обращения.

На сегодняшний день свыше 130 стран мира – охва-

тывающих около 98% глобального ВВП – активно изучают потенциал цифровых валют. Основной мотивацией служит не только стремление использовать преимущества нового формата денег, но и желание не отстать от быстрого технологического прогресса в сфере денежных расчетов. Среди этих стран и Соединённые Штаты Америки, которые, в силу статуса доллара как мировой резервной валюты, придерживаются крайне взвешенного подхода. Приоритетом в их стратегии остаются сохранение глобального лидерства и защита конкурентных преимуществ, связанных с международной ролью доллара.

Тем не менее, в январе 2025 года международное агентство Reuters сообщило о политическом решении президента Дональда Трампа запретить внедрение «цифрового доллара». Это заявление вызвало широкий резонанс в экспертном сообществе и было расценено как потенциальное окно возможностей для государств, находящихся на более продвинутой стадии разработки CBDC – в частности, Китая, который уже протестировал цифровой юань. Приостановка проекта цифрового доллара на фоне стремительного продвижения других стран может изменить расстановку сил на международной финансовой арене и привести к появлению новых стандартов цифровых расчётов, не завязанных на доллар.

Ранее, в 2020 году, Федеральная резервная система США совместно с центральными банками Канады, Великобритании, Японии, Швеции, Швейцарии и Европейским центральным банком провела совместное исследование, направленное на анализ возможных моделей и архитектур CBDC. В итоговом отчёте были сформулированы три ключевых принципа, которых следует придерживаться при запуске цифровой валюты центрального банка: обеспечение финансовой и макроэкономической стабильности, комплементарность по отношению к существующим формам денег, а также стимулирование инноваций и повышения эффективности платёжных систем. Кроме того, в отчёте подчёркивается необходимость обеспечения универсального доступа к CBDC, включая возможность офлайн-использования, простоту операций и минимальные транзакционные издержки.

Европейская комиссия в 2023 году представила законопроект о запуске цифрового евро, однако на момент написания настоящей статьи он ожидает одобрения со стороны Европарламента и стран-членов ЕС. Европейский центральный банк пока не объявил конкретные сроки начала эмиссии, несмотря на активные исследования и разработки в этом направлении.

Одновременно с этим Банк международных расчётов (BIS) в сотрудничестве с центральными банками Франции, Сингапура и Швейцарии реализовал в 2023 году

пилотный проект Mariana – экспериментальную платформу трансграничных расчётов с использованием цифровых валют центральных банков (wCBDC), основанную на технологиях децентрализованных финансов (DeFi) и публичных блокчейнах. Это один из первых примеров реального применения CBDC в международной торговле между финансовыми учреждениями.

Что касается Великобритании, в публичных отчётах Министерства финансов Великобритании (HM Treasury) и Банка Англии за 2024 год указано, что окончательное решение о внедрении цифрового фунта пока не принято, а сроки его возможного запуска остаются неопределёнными.

Несмотря на глобальный интерес к цифровым валютам центральных банков (CBDC), ряд стран на этапе предварительного анализа технологических и нормативных аспектов отказались от дальнейшего продвижения в этом направлении. Согласно открытым источникам, среди таких государств – Дания, Кения, Сингапур, Филиппины, Финляндия и Эквадор. В частности, Дания мотивирует своё решение тем, что потенциальные издержки от внедрения CBDC для домашних хозяйств и бизнеса превышают ожидаемую пользу. В Кении приоритет в сфере цифровых платежей отдан альтернативным инновационным решениям, не связанным напрямую с формированием национальной цифровой валюты.

Одновременно с этим более пятидесяти стран продолжают активно исследовать возможность создания и внедрения цифровых форм национальных валют. В этот перечень входят, например, Вьетнам, Египет, Индонезия, Объединённые Арабские Эмираты, Южная Африка и другие государства, находящиеся на различных этапах изучения и стратегического планирования. Ещё семнадцать стран, включая Бразилию, Гонконг, Иран, Турцию и Южную Корею, перешли к этапу пилотного тестирования технических решений и моделей цифровых валют.

Белоруссия, в свою очередь, находится на стадии активной разработки технологической платформы и формирования нормативно-правовой базы, необходимой для легализации и последующего внедрения цифрового белорусского рубля (ЦБР). Согласно официальному заявлению председателя правления Национального банка Республики Беларусь Романа Головченко, проект отнесён к числу приоритетных направлений в рамках цифровой трансформации финансового сектора. Начало этапа тестирования планируется на 2026 год, а полноценное использование цифрового рубля различными категориями участников – от граждан до государственных учреждений – намечено на 2027 год.

Отмечается также, что Национальный банк Белоруссии проявляет устойчивый интерес к опыту таких стран,

как Россия и Китай, в вопросах цифровизации национальных валют. В частности, подчеркивается значимость этих кейсов как ориентиров для возможной интеграции цифровых валют в трансграничные расчёты и международные платёжные механизмы будущего.

Опыт ряда государств, таких как Нигерия, Ямайка, Зимбабве и Багамские острова, демонстрирует, что внедрение цифровых валют может служить действенным инструментом для решения актуальных макроэкономических и структурных проблем. В этих странах цифровые валюты используются не только как средство платежа, но и как механизм стабилизации финансовой системы, снижения зависимости от иностранных валют и расширения доступа населения к базовым финансовым услугам.

На Багамских островах переход к цифровой валюте Sand Dollar стал логичным ответом на географическую фрагментированность территории, низкую плотность населения на удалённых островах и ограниченность традиционной банковской инфраструктуры. В таких условиях содержание физических отделений банков зачастую экономически нецелесообразно, а цифровая форма национальной валюты обеспечивает равный доступ к финансовым сервисам вне зависимости от места проживания.

В Нигерии запуск eNaira был вызван необходимостью борьбы с высоким уровнем неформального денежного оборота, преобладанием наличных расчетов и низким уровнем регулирования транзакций. Дополнительно цифровая валюта стала инструментом расширения финансовой инклюзии – особенно с учётом того, что около трети населения страны не имеет доступа к банковским услугам. Внедрение eNaira направлено на усиление контроля за денежным обращением, повышение прозрачности финансовых потоков и интеграцию широких слоёв населения в цифровую экономику.

Аналогичным образом, на Ямайке ключевыми факторами легализации CBDC Jam-Dex стали территориальная удаленность некоторых регионов от финансовых центров, ограниченный доступ к банковским учреждениям и высокая доля наличного обращения. Цифровая валюта здесь рассматривается как средство обеспечения равного участия в экономической жизни страны и снижения издержек на обслуживание денежных потоков.

В Зимбабве цифровая валюта ZiG была разработана как ответ на хронические экономические трудности, включая периоды гиперинфляции, потерю доверия к национальной валюте и чрезмерную зависимость от иностранных валют – прежде всего доллара США и фунта стерлингов. Разработка и внедрение собственной цифровой валюты стали попыткой усиления монетарного

суверенитета, восстановления доверия граждан к деньгам и постепенного перехода к более устойчивой модели денежного обращения.

Таким образом, указанные кейсы подтверждают, что внедрение CBDC может выполнять не только технологическую, но и стратегическую функцию, адаптируясь к уникальным условиям и вызовам каждой отдельной страны. В этих примерах цифровая валюта выступает как средство решения задач, лежащих на стыке экономики, финансовой доступности и государственной политики.

На сегодняшний день в стадии активного пилотирования цифровых валют центральных банков находятся четыре страны: Китай, Индия, Гана и Уругвай. Среди них проект цифрового юаня (e-CNY) признан международными экспертами наиболее продвинутым как с технологической, так и с организационной точки зрения. Китай вновь демонстрирует лидерство в области денежно-финансовых инноваций: как когда-то в эпоху династии Сун он стал первым государством, внедрившим бумажные деньги, так и сегодня он находится в авангарде развития цифровых валют, формируя новую парадигму международной платежной инфраструктуры.

Несмотря на то, что концепция государственных денег имеет свои истоки в Китае, с середины XX века ключевым элементом мировой финансовой архитектуры выступал доллар США. После перехода от золотого стандарта к Бреттон-Вудской валютной системе доллар США закрепил за собой статус глобального резервного средства накопления, расчётов и обмена. Примерно 60% международных сделок проходят через американские финансовые каналы, что на протяжении десятилетий обеспечивало Соединённым Штатам уникальные экономические и политические преимущества – от влияния на глобальные рынки капитала до применения односторонних санкций в рамках своей внешнеэкономической стратегии.

В отличие от Китая, США до настоящего времени не определились с конкретной дорожной картой по запуску цифрового доллара. В 2024 году Федеральная резервная система США заявила, что разработка и внедрение CBDC возможны лишь при наличии четкого политического консенсуса – как в исполнительной власти, так и в Конгрессе. Кроме того, ключевым фактором остаётся законодательная определенность в отношении разграничения ролей государства и частного сектора в будущей цифровой денежной экосистеме.

Современный политический дискурс в Соединённых Штатах указывает на усиление скептицизма и даже открытой оппозиции в отношении проекта цифрового доллара. Это обстоятельство не только замедляет темпы исследований, но и ставит под вопрос будущее CBDC в

американской финансовой системе. Тем не менее, несмотря на отсутствие единой позиции, диалог в профессиональной и политической среде продолжается, пусть и в сдержанном темпе.

На фоне этой неопределённости растёт роль альтернативных валютных и торговых блоков. В частности, усиливающееся торгово-экономическое сотрудничество с Индией (с 2021 года), а также курс на стратегическое партнёрство с Российской Федерацией в рамках многополярных соглашений и инициатив, постепенно подрывают монополию доллара. Это в совокупности может ослабить экономическое и геополитическое лидерство США, одновременно усиливая позиции Китайской Народной Республики как потенциального архитектора новой цифровой финансовой инфраструктуры.

Таким образом, цифровая трансформация валютной системы становится ареной геозкономического противостояния, где технологическое лидерство в сфере CBDC может перерасти в стратегическое доминирование в будущей международной финансовой системе.

Таким образом, анализ российских и зарубежных научных материалов показывает, что более 100 стран мира в настоящее время изучают возможности выпуска цифровой валюты центрального банка - Central Bank Digital Currency. Из этого числа:

- более 30 стран запустили разработку технологической платформы;
- более 20 стран уже запустили тестирование технологической платформы;
- несколько стран завершили тестирование (Швеция, Китай, Индия, и др.);
- в России завершение этапа тестирования и переход на массовое применение цифрового рубля запланирован на 2025 год.

Содержательное изучение мировых практик внедрения цифровых валют показывает, что в настоящее время можно выделить пять основных этапов этого процесса:

1. Всестороннее исследование технологических возможностей и содержания имеющегося нормативно-правового регулирования финансовой сферы.
2. Разработка технологической платформы и нормативно-правовой базы по легализации цифровой валюты.
3. Тестирование технологической платформы и усовершенствование нормативно-правовой базы по легализации цифровой валюты.
4. Масштабированное использование для граждан, бизнеса и участников финансового рынка государства.
5. Использование и совершенствование платёжной системы внутри страны, интеграция с аналогич-

ными платформами цифровой валюты центральных банков других стран.

Мотивация внедрения цифровых валют центральных банков обусловлено несколькими факторами:

1. Цифровизация государственной политики. Интеграция цифровых технологий в предоставление государственных услуг населению на единой платформе, развитие электронного документооборота между органами государственной власти и населением, цифровое управление на основе анализа данных.
2. Модернизация платежных систем. Цифровые валюты CBDC способны снизить транзакционные издержки и работать офлайн, что делает их более доступными.

История развития и оценка готовности российской банковской системы к внедрению цифрового рубля

Актуальность внедрения цифрового рубля обусловлена необходимостью его внедрения, наряду с существующими в банковской сфере наличной и безналичной формами платежа, так как безналичный оборот в которой составляет 85,8%. Данное обстоятельство свидетельствует о качестве платёжных сервисов, о доверии к ним граждан и бизнеса.

На основе материалов общественных консультаций разработана Концепция цифрового рубля² в которой определены направления деятельности Банка России по его внедрению в финансовой сфере с учётом инструментов его безопасности и рисков мошенничества³. Выявлены и его особенности: Во-первых, цифровой рубль сходен с банкнотами, так как он имеет «уникальный цифровой код (так же как банкнота имеет серию и номер) и эмитируется центральным банком, поэтому цифровые деньги называют «цифровыми наличными». Во-вторых, цифровой рубль имеет свойства безналичных денег, которые открывают возможности для развития дистанционных платежей. Он будет храниться на индивидуальных электронных кошельках, открытых непосредственно в платёжной системе Банка России⁴. В-третьих, «доступность цифрового рубля в части оказания финансовых услуг в том числе для отдалённых и малодоступных территорий». В-четвёртых, оптимизация стоимости расчётов, связанных со снижением транзакционных издержек. В-пятых, для «внедрения цифрового рубля необходимо разработать его инфраструктуру, включающей ее платформу»⁵. Основными элементами функционирования платформы цифрового рубля (ПЦР) являются: а) правила ПЦР; б) пользователь ПЦР; в) участник ПЦР. Двухуровневая розничная модель цифрового рубля (см. рис. 1).

С 1 августа 2023 года в России вступили в силу основные положения закона⁶, закрепляющего правовые

Таблица 1.

Сравнительный анализ внедрения цифровых валют центральных банков (CBDC) в разных странах.

Страна	Стадия разработки и характеристика	Цели внедрения цифровой валюты	Нормативные и законодательные соображения
Швеция	Продвинутая: характеризуется сокращением использования наличных денег	Модернизация платежных систем и расширение доступа к финансовым услугам	Разработка нормативно-правовой базы
Китай	Продвинутая: акцент на повышении эффективности платежной системы и повышении глобальной конкурентоспособности	Модернизация платежных систем, расширение доступа к финансовым услугам, повышение эффективности и глобальное присутствие	Усовершенствованные структуры регулирования цифрового юаня
США	Начальная: всесторонние исследования и глобальная финансовая стабильность	Обеспечение глобального доминирования доллара США	Разработка нормативно-правовой базы
Индия	Продвинутая: переход от тестирования к масштабному применению, включая экспортно-импортные операции	Развитие цифровой экономики страны, снижение затрат на операции с физической валютой, борьба с мошенничеством теневой экономикой	Усовершенствованные структуры регулирования цифрового
Россия	Тестирование: разработка инфраструктуры доверия в интересах ЦР	Борьба с теневой экономикой и мошенничеством, повышение эффективности финансовых транзакций	Разработка и усовершенствованные нормативно-правовой базы и структуры регулирования ЦР

2 Банк России. Концепция цифрового рубля. М., 2021. https://storage.consultant.ru/ondb/attachments/202104/08/concept_2YF.pdf

3 https://www.cbr.ru/content/document/file/120075/concept_08042021.pdf

4 Цифровой рубль. Доклад для общественных советников. Банк России. Октябрь 2020 г.

5 Федеральный закон от 24.07.2023 года № 340-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации»

6 Федеральный закон от 24.07.2023 № 340-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации»

Таблица 2.

Хронология формирования цифрового рубля.

Годы	Характеристика мероприятий
2020	ЦБ РФ: внедрение умных контрактов при госплатежах. В России создали «цифровой контейнер» для цифрового рубля.
2021	ЦБ РФ: разработал прототип платформы цифрового рубля; отобрал 12 банков для тестирования цифрового рубля; представил концепцию цифрового рубля; оценка влияния цифрового рубля на доходы кредитных организаций.
2022	ЦБ РФ: для расчётов в цифровых рублях 10 банков разработали мобильные приложения; протестировал цифровой рубль; в отчетности российских банков появился цифровой рубль; назвал дату начала тестирования и внедрения цифрового рубля.
2023	ЦБ РФ: ввел специальный вид счетов для цифрового рубля; опубликовал требования к безопасности участников цифрового рубля; решил открыть зарубежным банкам доступ к цифровому рублю для обхода системы SWIFT; назвал 13 банков, которые первыми запустят операции с реальными цифровыми рублями; утвердил тарифы на операции с цифровым рублем для физ- и юрлиц; разработал требования к киберзащите цифрового рубля; утвердил правила платформы цифрового рубля. Банки: начали операции с цифровым рублем; оформили первый медицинский полис с применением цифрового рубля; провел первый этап пилотного проекта тестирования цифрового рубля (участвовали 13 банков). Органы государственной власти: утвержден Федеральный закон о цифровом рубле; Совет Федерации одобрил базовый закон для введения цифрового рубля; Госдума приняла закон о цифровом рубле; принят закон об интеграции цифрового рубля в налоговую систему; представлена технология снятия цифровых рублей в банкоматах; Казначейству РФ поручено внедрить цифровой рубль в бюджетные расходы; начали продавать страховку за цифровые рубли; в первом чтении одобрен пакет законопроектов по интеграции и легализации цифрового рубля. Российские банки завершили первый этап испытаний цифрового рубля. Росбанк продемонстрировал первую сделку с цифровым золотом за цифровые рубли в России
2024	ЦБ РФ: провёл тестирование цифрового рубля в бюджетном процессе; запустил второй этап пилотного проекта; расширил пилот по цифровому рублю, включающий переводы между компаниями и гражданами, оплата товаров и услуг; выявил первые схемы мошенничества с цифровым рублем.

нормы его введения в стране. По итогам пилота провели почти 40 000 операций с цифровыми рублями. В 2024 году Банк России начал поэтапно подключать к платформе цифрового рубля (ПЦР) кредитные организации. В 2025 году Банк России планирует реализовать офлайн-режим цифрового рубля, осуществить подключение небанковских финансовых посредников, финансовых платформ, биржевой инфраструктуры.

Поэтапный процесс внедрения цифрового рубля даст участникам рынка возможность адаптироваться к новым условиям⁷, а также привлекательность и преимущества безналичных средств⁸, и интеграции с аналогичны-

ми платформами цифровой валюты центральных банков других стран. В целях безопасности проводимых операций Банк России планирует разработать программный модуль, встраиваемый в мобильное приложение финансовых организаций и обеспечивающий взаимодействие ПЦР рубля с клиентом для подтверждения выполнения действий при открытии и пополнении кошелька, переводе средств.

На основе проведенного анализа выявлены основные этапы по формированию российской банковской системы и ее готовности к внедрению цифрового рубля (см. табл. 2).

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция цифрового рубля Банка России // Сайт ЦБ РФ. URL: https://storage.consultant.ru/ondb/attachments/202104/08/concept_2YF.pdf — (Дата обращения: 07.07.2025).
2. Цифровой рубль. Доклад для общественных советников. Банк России. Октябрь 2020 г.
3. Федеральный закон от 24.07.2023 года № 340-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации».
4. Основные направления единой государственной денежно-кредитной политики на 2024 год и период 2025 и 2026 годов (утв. Банком России). — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_461108/37cf4ea6e8575034e1e046a357cd1629afb888eb/ — (Дата обращения: 07.07.2025).

7 "Основные направления единой государственной денежно-кредитной политики на 2024 год и период 2025 и 2026 годов" (утв. Банком России) https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_461108/37cf4ea6e8575034e1e046a357cd1629afb888eb/

8 Грищенко В., Пономаренко А., Селезнев С. Возможные подходы к прогнозированию спроса российских домохозяйств на цифровой рубль. Серия докладов об экономических исследованиях. №108; Грищенко В. Цифровой рубль: оценка спроса со стороны домохозяйств. Cbonds Review. N 2. 2022.

5. Грищенко В., Пономаренко А., Селезнев С. Возможные подходы к прогнозированию спроса российских домохозяйств на цифровой рубль. // Серия докладов об экономических исследованиях. — №108 / Грищенко В. Цифровой рубль: оценка спроса со стороны домохозяйств. — Cbonds Review. — №2, 2022.

© Царегородцев Анатолий Валерьевич (academic_tsar@mail.ru.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

К ИСТОРИИ АРХИВНОЙ СЛУЖБЫ В РЕСПУБЛИКЕ КАЛМЫКИЯ

TO THE HISTORY OF THE ARCHIVAL SERVICE IN THE REPUBLIC OF KALMYKIA

M. Yanova (Lenkova)

Summary: The article examines the issues of the formation of archival science in Kalmykia in the context of the history of the region, the formation of the source science of the region as a certain stage in the development of historical science in Russian documentary memory, the formation of provincial scientists of archival commissions and historical societies during the institutionalization of historical science in Russia and the experience of their interaction. The purpose of the work is to record the real movement of documents in the archival funds of the NARC. This topic is the most relevant and in demand because it reflects the history of the acquisition of archival documents from the funds of the Archival service of the Russian Federation on the history of the country's institutions, and also contributes to the preservation of the historical memory of the multinational people of the Russian Federation. The objectives of the article are to reflect the institutional history of the country, fund the documentary heritage and determine the significance of sources, their role in source studies from the content to the value of documents, their importance in the sphere of archival science, and finally, the importance of archaeography – the publication of documents in various fields in the field of archival studies. The article mentions important issues of the neography of the modern archival service in the Republic of Kalmykia, sets practical tasks in the field of production management, and emphasizes the importance of using the modern network resource of the region.

Keywords: archival science, documentary studies, historical and documentary memory, resource formation, common archival heritage, archaeography, archival integration, information and resource space, search methodology.

Янова (Ленкова) Марина Владимировна

доктор исторических наук, старший научный сотрудник,
Научно-исследовательский Центр противодействия
экстремизму и терроризму БНУ РК, «Институт
комплексных исследований аридных территорий»
Lenkova-yanova@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы становления архивного дела в Калмыкии в контексте истории развития региона, формирование источниковедения края как определенного этапа в развитии исторической науки в российской документальной памяти, формирование губернских ученых архивных комиссий и исторических обществ в период институализации исторической науки в России и опыт их взаимодействия.

Целью работы является фиксирование реального движения документов в архивных фондах БУ РК «Национального архива». Данная тема является наиболее актуальной и востребованной поскольку отражает историю комплектования архивными документами фондов архивной службы РФ по истории учреждений страны, а также способствует сохранению исторической памяти многонационального народа РФ. Задачами статьи является отражение институциональной истории страны, фондирование документального наследия и определение значимости источников, их роль в источниковедении от содержания к ценности документов, их значение в области архивоведения, наконец, значение археографии – публикации документов в различных сферах в области изучения архивного дела. В статье упоминаются важные вопросы неографии современной архивной службы в Республике Калмыкия, поставлены практические задачи в области управления производством, подчеркнута важность использования современного сетевого ресурса региона.

Ключевые слова: архивоведение, документоведение, историческая и документальная память, формирование ресурсов, общее архивное наследие, археография, архивная интеграция, информационное и ресурсное пространство, методика поиска.

Введение

В настоящее время обращение к истории нашей страны особенно актуально. В связи с постановкой и анализом проблем новейшей истории России общество и государство стремятся к восстановлению истории и культуры народов РФ, возрождению нравственных ценностей и укреплению национального самосознания народа России. В связи с этим особое значение имеют архивные документы. Очень прискорбно осознавать, что многие вопросы современной истории освещены крайне субъективно в отечественной историографии и до сих пор не раскрыты для изучения исследователя. Тому виной является отсутствие каталогизации фондов в соответствии с поступлением документального наследия и служебных каталогов, отражающих движение документов, их поступление и постановку на баланс

предприятий. Это является основной причиной неправильного изложения многих страниц исторического и духовного наследия и, следовательно, последующая одиозная и однозначная оценка исторических событий и явлений. Это касается архивной службы большинства регионов РФ, но мы остановимся на истории архивоведения Республики Калмыкия.

Целью работы является фиксирование реального движения документов в архивных фондах Национального Архива Республики Калмыкия: Данная тема является наиболее актуальной и востребованной поскольку отражает историю комплектования архивными документами фондов архивной службы РФ по истории учреждений страны, а также способствует сохранению исторической памяти многонационального народа РФ. Задачи практики проблем современной неографии были определены

работой Международной научной конференции на тему: «Историко-архивоведение. Архивы, архивное дело и архивоведческая мысль в России и за рубежом. История и современность». (РГГУ: ИАИ. Российское общество историков-архивистов. – Москва. Международная научная конференция 17-18 ноября 2022 г.) [1], выделяя отражение институциональной истории страны, фондирование документального наследия и определение значимости источников, их роль в источниковедении в зависимости от содержания и ценности этих документов, их значение в области архивоведения, наконец, значение археографии – публикации документов в различных сферах в области изучения архивного дела.

В соответствии с исследованием данного историко-документального направления архивоведения последних лет с целью обеспечения общества ретроспективной информацией нами рассмотрены истоки разработки архивной практики на примере Национального архива Республики Калмыкии, целью исследования является эволюция архивоведческой мысли, формирование фондов и отчасти - подготовка кадров новых архивистов. Согласно практики историко-архивной и архивоведения, сложившейся в нашей стране определение архивных документов в ведомственных архивах с постоянным сроком хранения со статусом архивного документального фонда РФ является решением комиссии РФ, которая определяет статус и документы организаций, которые упраздняются, если они утратили свое целевое назначение, и отдельно образуют фонды из архивных документов РФ, если они имеют ценное значение. Данные вопросы до сих пор не поднимались и не рассматривались в архивоведческой мысли в России и за рубежом.

Несмотря на то, что архивная информационная среда в теоретическом наследии отечественной истории имеет огромное значение, тем не менее экспертиза ценности и изъятие документов в Республике Калмыкия и Астраханской области не производилась и на развитие теории и практики в комплектовании архивов республики отечественного архивоведения, основываясь на принципах и научных методах архивоведения не приводилась.

Материалы и методы исследований

В основе методологии данного исследования лежат принципы историзма, объективности, позволяющие рассмотреть всесторонне движение документальных источников и эволюцию происхождения отдельных этапов в российской государственности, данный подход является важным инструментом в анализе современной ситуации в истории становления архивной службы в Республике Калмыкия, отражает цивилизационную функцию формирования модели общества сегодня – это создание новых духовных ценностей современной культуры, учитывая

технологии развития разного уровня общностей.

Гуманитарный и демократический путь развития в перечне фундаментальных ценностей мира ориентированы на изучение исторического источниковедения в рамках регионального проекта.

Исследование содержит анализ ключевых проблем по истории региона, отражая решение проблем в области сохранения и укрепления исторической памяти народов, проживающих на территории Калмыкии и совершенствование системы государственной поддержки проектов в области сохранения исторической памяти.

С принципом научности связан принцип **систематичности** и последовательности, который вытекает из поставленных целей и задач. Последовательный сбор и накопление сведений о Родине, крае, что должно соответствовать основным этапам его развития, следовательно, помогает разобраться в происходящих событиях региона, выявить специфику и закономерности его развития, раскрыть взаимосвязи и взаимозависимые события края/области с явлениями Федерального уровня, проходящими по всей стране.

Плановость изучения родного края предусматривает изучение природы, населения и хозяйства, направленные на выполнение конкретных практических задач с помощью архивных и статистических документов.

Результаты и обсуждения

Мы предлагаем материалы центрального фондового каталога, который ведет Росархив на исполнении стандартного описания реестровых книжных памятников, центральный фондовый каталог библиотек, который не всегда значится в доказательной базе, а также в опубликованных ранее нами работах нами приведен свод книжных памятников, библиотечные фонды не зарегистрированных документов НЭБ, ПБ и Реестр книжной палаты согласно опыту интерпретации в контексте развития событий эпохи. В связи с новыми подходами в организации использования документов стала возможной проблема обсуждения документов архивной комиссии Астраханского государственного архива области согласно учету печатных и рукописных изданий музейных ценностей в архиве с целью ликвидации разрыва между источником и фондообразованием, ликвидации смещения в системе классификации источников в практически значимых сроках хранения в определении вектора актуальности. Методами исследования и техникой иммуляции в смещении вектора актуальности являются данные Росгосархива и данные НАРК и ГАО. При написании статьи мы исходили из принципа единства фондов, этапов их комплектования и стадии использования документов поскольку роль институтов памяти

в сохранении историко-документального наследия, а также популяризации культурно-исторического наследия огромна. Наконец, создание личных фондов в НАРК (ныне-БУ РК «Национальный архив») как фактор сохранения историко-документального наследия региона на примере фондов государственных деятелей СССР, а также аналогичные процессы и в Государственном архиве Республики Марий Эл, что позволяет проанализировать основные тенденции в области экспонирования архивных документов с целью организации доступа к ретроспективной архивной информации и использование цифровых документов в делопроизводстве как новой модели интеграции. С целью создания историко-ориентированных баз данных НАРК необходима архивная интеграция в определении информационного и ресурсного пространства, привлечение и использование архивных аудиовизуальных документов, проблемы выработки нормативной базы отечественного архивного дела в условиях цифровой трансформации в формировании научно-педагогической школы источниковедения и других научных практик.

Согласно архивной справки № 3/1929-К от 18.10.2006. Руководитель Федерального Архивного Агентства Министерства культуры и массовых коммуникаций Российской Федерации В.П. Козлов (входящий документооборот - № 52/20 от 25.07.2006 г.) свидетельствует [2], что по сведениям, предоставленным Росархиву Комитетом по делам архивов Республики Калмыкия и Агентством по делам архивов Астраханской области, передача фондов из Государственного архива Астраханской области в Государственный архив Калмыцкой автономной области, позднее - Центральный Госархив Калмыцкой АССР основная часть документальных материалов осуществлялась в период с 1957 по 1962 г., а также в 1969 и 1980 гг. - всего 5 единиц хранения по актам о передаче документальных материалов и спискам фондов. Всего Росархиву были представлены 14 актов, по которым значатся переданными 55776 единиц хранения по 344 фондам за 1713–1950 гг. и 2753 единиц хранения «незафондированных дел и дел разных фондов» всего - 58529 единиц хранения. В их числе на основании распоряжения Архивного Управления МВД РСФСР № 9/316 от 27 марта 1961 г. по акту от 14 апреля 1961 г. Госархивом Калмыцкой АССР был получен личный фонд профессора Н.Н. Пальмова (ф. 2656, оп.1) в количестве 496 единиц хранения (даты документов в акте не указаны). В 1957–1963 гг. Госархивом Калмыцкой АССР было принято 102 фонда (2936 ед. хр.) из Государственного архива Ставропольского края и 1 фонд (15 ед. хр.) из Государственного архива Волгоградской области (инвентарный номер документа 002958). Согласно запросу в Агентство по делам архивов Астраханской области, архивной справки заместителя Государственного архива Астраханской области Т.Р. Карвацкой № 514/01-20 от 22.09.2005 г. в государственный

архив Астраханской области в 60–70-гг. XX в. передача фондов в госархив КАССР осуществлялась по спискам и нижеперечисленным актам:

- Акт передачи от 12 сентября 1960 г.
- Акт передачи от 28 сентября 1960 г.
- Акт передачи от 14 апреля 1961 г.
- Акт передачи от 11 октября 1962 г.
- Акт передачи от 2 июня 1969 г.

Экспертиза ценности, уничтожения и изъятия документов ГААО, связанные с историей Калмыкии, не проводилась [3].

В связи с тем, что состояние архивных фондов сегодня имеет огромное значение для воспитания патриотизма и гражданственности, поэтому роль и значение отечественной истории в период подлинного подъема национального самосознания неимоверно возрастает. Вместе с тем после обращения в Национальный архив Республики Калмыкии с запросом об актах передач и истории фондирования документального наследия мы получили следующий перечень актов передач документов из ГААО в Центральный архив КАССР № 44 от 17.03.2025 г. за подписью директора архива Р.Б. Тогаевой: «Бюджетное учреждение Республики Калмыкия «Национальный архив» сообщает, что за период 1957-1962 гг. согласно актам приема-передачи архивных документов между Государственным архивом Астраханской области и Центральным государственным архивом Калмыцкой АССР поступило на хранение следующее количество документов:

- 11 октября 1957 г. в количестве 37 фондов, 6161 единицы хранения;
- 11 октября 1957 г. в количестве 186 фондов, 39460 единиц хранения;
- 11 октября 1957 г. в количестве 82 фондов, 4101 единицы хранения;
- 25 февраля 1960 г. в количестве 3 фондов, 6 единиц хранения;
- 16 апреля 1960 г. в количестве 15 фондов, 453 единиц хранения;
- 14 апреля 1961 г. в количестве 1 фонда, 496 единиц хранения;
- 13 апреля 1962 г. в количестве 11 фондов, 1603 единицы хранения;
- 11 октября 1962 г. в количестве 2 фондов, 130 единиц хранения.

За период 1963–1970 гг. передача документальных материалов из Государственного архива Астраханской области в Центральный государственный архив Калмыцкой АССР не производилась» [4].

Даже поверхностным взглядом легко обнаружить отсутствие в перечне передачи акта от 13 апреля 1962 г. – 11 ф., 160 ед. хр. Допуская разночтения в датах госу-

дарственных документов, мы видим количественную разницу – по Росархиву всего за ЦГА КАССР числится по актам передач 61981 единиц хранения, в то время как согласно справке директора БУ РК «Национального Архива» количество документов находящихся на хранении составляет – 52410 единиц хранения, разница в отсутствии и исчезновении документов образует 9571 единиц хранения. Что влечет за собой несовпадение данных архивных документов сведениям в уже опубликованной литературе [5].

По другим источникам один и тот же дореволюционный период истории Калмыкии в источниковедении «значатся фонды Центрального государственного архива Калмыцкой АССР, которые были переданы из Астраханского областного архива в период с 1957 г. по 1962 г., а именно-НАРК, ф. Р-71, оп.3, д. 551, л. 2; НАРК, ф. Р-71, оп.3, д. 25, л. 10; НАРК, Р-71, оп 3, д. 35, л. 8; НАРК, ф. Р-71, оп. 3, д. 50, л. 72, д.49. лл.12, 14. В учетных документах архива имеются списки 186 фондов (39.460 ед. хр.) и 15 фондов (453 ед. хр.), принятых в апреле 1960 г. По отчетам о работе Архивного отдела Калмыцкой АССР установлено, что в октябре 1960 г. из Астраханского облгосархива получен фонд «Управление калмыцким народом (5690 ед. хр.)» - НАРК, ф.Р-71, оп.3, д. 25. л.10; а также в 1961 г. личный фонд профессора Н. Н. Пальмова (496 ед. хр.) - НАРК, ф. Р-71, оп. 3, д. 35, л. 8; в 1962 г. - 13 фондов (1773 ед. хр.) дореволюционного периода - НАРК. ф. Р-71, оп. 3, д. 50, л. 72; д. 49. лл. 12, 14», справка № 35 от 18.05.2006, НА № 118 от 20.04.2006 г. Комитета по делам архивов Республики Калмыкия, Национальный архив Республики Калмыкия, за подписью директора Национального архива РК-Ларисы Петровны Коженбаевой [6], т.е. общее количество документов составляет 47872 ед. хр. и образует разницу в количестве - 14 109 ед. хр. между статистикой данных Росгосархива - 61981 и данными Национального архива РК – 47.872 ед. хр. Это только по дореволюционному периоду [7]. В целом, приблизительная картина накопления документооборота служебных фондов составляют и другие периоды истории архивной службы РК. Это не могло не отразиться на уровне развития историографии с одной стороны и с другой, - низкой познавательной способности студентов.

Выводы

Следовательно, часть документального наследия была изъята или выведена из обращения. За годы работы в архивных фондах страны мы находим не только подлоги документов, но отработанную схему уничтожения документального наследия с сохранением каталога как свидетельства наличия документов в прошлом. Затем восстановления факсимиле, но без типичных признаков документов, что приводит к путанице в изложении исторических процессов, изменении событий и субъективном изложении прошлого. По таким принципам работы

были спровоцированы пожары в библиотеках ЮНИОН, БАН (Библиотека Российской Академии Наук-14–15 февраля 1988 г.) [8], фонды других архивов и библиотек (например, ИВР СПб., РГАЛИ), были просто существенно дополнены новыми «коллекциями» документов древних памятников. Это не позволяет объективно взглянуть на историю прошлого, вносит деструкцию в анализ состояния и развития научной мысли в отечественном источниковедении, в изучение особенностей культурных преобразований в советское время и др. [9], Заблуждением в региональном источниковедении является то, что наследие старо калмыцкой письменности как уникальной культуры прошлого опубликовано сейчас, но не в соответствии с указанным периодом времени. Восстановить языковое пространство РК можно только по первым работам исследователей: Ц.Д. Номинханова, Ц.Б. Цыдендамбаева, Ш.Р. Цыденжаповой, Санджи Каляева и др.

В связи с этим, первые вопросы, которые являются наиболее значимыми – это какие документы исчезли из обращения, суть происходящих событий, с какой целью проходило несанкционированное изъятие культурного наследия? Данные вопросы ждут создания Правительственной комиссии по решению урегулирования вопросов исторического наследия прошлого.

Современная ситуация, сложившаяся в инновационных процессах в области образования характеризуется исследованием закономерностей функционирования этапов и периодов развития истории [10], совершенствованием ее методологии и комплексного обеспечения составляющих научного познания. Эта сфера самосознания науки, сфера поиска ресурсов для ее дальнейшего развития. В современных гуманитарных науках преодолевается представление о европоцентристской модели истории и культуры как единственно познавательной модели развития. История и другие науки становятся качественно иными и наполняются новым содержанием и по своему глобальному масштабу, и по подходу к общечеловеческим проблемам, и в смысле становления своего статуса в общественном сознании эпохи перед лицом сложных современных проблем. В прошлом попытка дать обобщенную историю стран, не давало органического понимания исторического процесса, схематизируя только формально, раскрывая его закономерности. Аспектами концепции гуманистической воспитательной системы является самореализация личности в осмыслении внутренней связи явлений, сколько развитие теории мысли, превращая знаки определенных исторических фактов в познание истории, а историческое знание – в историческую науку. Задачами современной концепции гуманитарного знания является дать новую историю развития исторической науки в условиях модернизации образования. Современными приоритетами гуманитарного образования являются изучение вопросов человеческой природы, психологии, логики

на которых построена система образования личности и ее развитие. Второе направление - история отдельного региона, освещение проблем регионоведения, семьи, судеб государственного строя - как осуществляется реальный переход от всеобщей истории, истории человечества к внутренней истории отдельно взятого региона? При условности такого подхода перед учителем стоят конкретные задачи общей суммарной характеристики и конкретное аналитическое исследование рамок содержательного процесса, качественно новой парадигматической направленности, определяющую новую точку отчета следующего периода в истории отечественной историографии.

Региональность зачастую соизмерима с полнотой человеческой самореализации, выступая условием и результатом последней в организации классических дисциплин - экономики, политологии, культурологии, социологии. Это позволяет формировать знания, умения, навыки учащихся как многоаспектности использования информации отслеживания компаративного изучения социальных процессов, формирования критериев верификации вновь полученного гуманитарного знания, критического осмысления социальной инфраструктуры, выражая иерархию приоритетов и целей информационного исследования, актуальность компаративной проблематики, обусловленную мощными интеграционными процессами в современных гуманитарных науках, развитием междисциплинарных связей, что требует соотношения применения методов различных научных дисциплин.

Другой признак современных гуманитарных дисциплин - это ключевой метод переходной стадии от информационно-коммуникативной к качественно - новой тенденции в организации логико-гносеологического познания. Современная концепция отечественной истории в работах предшественников-гуманитариев обретает новое содержание, потребность в уточнении разграничения полномочий в науке, литературных процессах, истории и культуры в целом, во-вторых, осмысливать осознание в качестве новой самостоятельной сферы в рамках научно-познавательной инфраструктуры, в третьем тысячелетии в анналы исторической науки и культуры вписаны новые направления отечественной науки, характеризуя новый уровень развития знаний в сознании современников и в передаче его - от поколения к поколению.

Современная ситуация - это сфера самосознания науки, сфера поиска ресурсов для ее дальнейшего развития, преодоление евро-центрической модели истории и культуры как единственно познавательной модели развития. Гуманитарные науки становятся принципиально новыми по глобальному масштабу и статусу общественного сознания эпохи перед лицом сложных современ-

ных проблем в предыдущей попытке создания обобщенной истории, когда были отличительными признаками схематизм и формальные закономерности общественного развития. Это позволит создать новую Концепцию отечественной истории, основанной на реальных фактах и научных достижениях, осветив теоретические и методические вопросы изучения личных архивных фондов граждан, позволив показать историю литературы в документах Калмыкии, дать архивоведческий анализ источников предметов регионального значения, обобщив опыт формирования коллекций документов в современном информационном обществе в управлении архивами республики как объектами культуры.

Перспективой развития науки региона является архивоведческий анализ источников предмета как охраны архивного наследия региона и его восполнения данными личных архивов граждан в их изучении. Это позволит вычлнить информационный потенциал архивных материалов Государственных архивов региона для восстановления и изучения их политических событий. Таким образом, представив историю Юга России по материалам государственных и семейных архивов граждан архивные фонды РФ должны отражать приоритеты и основные направления развития современного образования, эволюцию истории российской государственности за весь период своего формирования, которая так и не стала до сих пор детальным предметом ее исследования. Аспектами современной концепции гуманистической воспитательной системы самоидентификации личности являются не только теоретическим осмыслением внутренней связи явлений, сколько - развитием теории мысли, превращением отдельного исторического познания в естественнонаучное знание. Представить исследование проблем истории Калмыкии с позиции феноменологической науки, показать процесс развития гуманитарного знания в новых условиях, отражая формирование основных направлений развития научной мысли в республике стало задачей номер один сегодня. Если Дж. Меррей, Э. Леруа, П. Тейера де Шардена поставили сферу разума рядом с биосферой человечества, то В.И. Вернадский показал уже в 1931 г. в работе «Биохимические очерки» [11], что планета вступила в новую живую стадию развития, связанную с космосом и с изучением ноосферы, связано объединение истории, природы и общества в философских науках о Земле, что показали И.В. Круть и И.М. Забелин в работе «Очерки истории представлений и взаимоотношения природы и общества» [12], поставив новые вопросы познания в истории всего человечества.

Поэтому сегодня возрастает цель современного комплексного анализа источников в специфике наиболее перспективных направлений развития естествознания регионов в сравнительно-сопоставительном анализе прошлого. Несоответствие состава первоначального

количества источников не может реально парировать и отражать действительность фактов современной историографии советской Калмыкии [10] как и других регионов в целом. Изменился предмет исторических наук, наряду с традиционными наблюдениями территориально-этнографического и демографического, геополитического и хозяйственного характера, отмечаются новые направления научной мысли: гуманизация познания рассматривает сегодня поворот интереса к человеку.

Возникают новые методы исследования научной мысли: нетрадиционные наблюдения определяя современные проблемы истории, географии, экономики как научных дисциплин в исследовании взаимоотношений между человеческим обществом и отдельными его частями, периодами развития во времени и пространстве, т.е. отдельными его частями между человеческим обществом и частями планетарного событийного пространства во временных координатах.

ЛИТЕРАТУРА

1. См.: Историко-архивоведение. Архивы, архивное дело и архивоведческая мысль в России и за рубежом. История и современность. РГГУ: ИАИ. Российское общество историков-архивистов. - Москва. Межд. науч. конф. 17-18 ноября 2022 г./ РГГУ. - М.: МИАИ, 2022.
2. Справка от 18.10.2006 г. № 3 3/1929-К «О количестве архивных документов Росархива по дореволюционному периоду истории Калмыкии» на запрос М.В. Яновой ответ от ФААС РФ за подписью руководителя В.П. Козлова 25.07.2006 г. № 52/20 / НИЭУП. - Невинномысск, 2006. копия. - 1л.1с.
3. Справка «Перечень актов передач из ГААО в Госархив КАССР в 60–70 гг. XX в., исполнитель Н.И. Аджигитова» от 22.09.2005 г. № 514/01-20 Ответ на обращение ГААО за подписью замдиректора архива Т.Р. Карвацкой / ГААО. - Астрахань, 2005. Копия. 1л., 1 с.
4. Справка «Перечень актов передач из ГААО в Госархив КАССР в 60–70 гг. XX в.» от 17.03.2025 г. № 44 «О количестве архивных документов фондов дореволюционного периода БУ РК «НА» Ответ директора НАРК Р.Б. Тогаевой, исполнитель: Семенова Г.В. /БУ РК «Национальный Архив». - Элиста: Отдел использования документов и информационных услуг, 2025. копия: электронная версия, 1л.1с.
5. Никольский Н.В. Конспект по истории народов Поволжья. -Казань: третья типография губернских Советских рабочих, крестьянских и красноармейских депутатов, 1919. Копия 9051–73. Инвентарный номер 74526. Копия утверждена заместителем директора ГУ «Национальная библиотека Республики Татарстан» И.Г. Хадиевым.
6. Справка «Об общем количестве документов НАРК» от 18.05.2006 г. - № 35 за подписью Л.П. Коженбаевой, ответ на запрос М.В. Яновой, входящий - № 118 от 20.04.2006 г. / НАРК. -Элиста, 2006. Копия. 1л.1с.
7. Справка от 12.09.2005 - № 517 на запрос о количестве актов передач документального наследия ЦГА КАССР из ГААО дореволюционных фондов истории КАССР за подписью декана гуманитарного факультета НИЭУП А.А. Шатохина в ГААО / НИЭУП. - Невинномысск: НИЭУП, 2005. оригинал. 1л.1с.
8. Справка от 04.07. 2012 № 10214–211. 4/285 «Ответ на запрос М.В. Яновой о состоянии библиотечных фондов БРАН (БАН)», за подписью замдиректора И.М. Беляевой / БРАН (БАН). - СПб, 2012. - № 10214–211.4/285. Копия. 1л.1с.
9. Бурчинова Л.С. Источники и литература об экономическом развитии Калмыкии периода утверждения капитализма в России (вторая половина XIX в.). - Элиста: КНИИЯЛИ, 1971. 48 с.
10. Ойратские известия - Астрахань, 1922 (4); издательства: 1922 № 1/2 Калмыцкое гос. изд.; 1922 № 3/4 ЦИК Авт. обл. калмыцкого трудового народа
11. Вернадский В.И. (1863-1945) Биохимические очерки. 1922–1932 гг. / В.И. Вернадский; Академия наук СССР. - Москва; Ленинград: Акад. наук СССР, 1940. - 250 с.
12. Забелин И.М. Очерки истории географической мысли в СССР, 1917–1945 гг. / И.М. Забелин; Отв. ред. И.И. Мочалов, И.А. Федосеев; АН СССР, Ин-т истории естествознания и техники. - Москва: Наука, 1989. - 255 с.

© Янова (Ленкова) Марина Владимировна (lenkova-yanova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

DIGITIZATION OF PRESCHOOL EDUCATION

**A. Akchulpanova
A. Tanyukevich
L. Nasyrova**

Summary: In modern society, digital technologies are penetrating all spheres of life at an unprecedented rate. The sphere of education is no exception. The purpose of this article is to research and analyze the application of digital technologies in such a cluster of the education sphere as preschool education. Having revealed the reasons for the need to use digital technologies in the educational process of kindergartens, the authors of the article provide useful recommendations for the theoretical and practical implementation of digital technologies and educational resources in preschool education, noting the positive impact of the digital environment on the mental and psychological development of children.

Keywords: digitalization, digital technologies, preschool education, preschool educational institution, educational programs, Internet resources.

Акчулпанова Альфия Ануровна

кандидат педагогических наук, доцент,
Башкирский государственный педагогический
университет им. М. Акмуллы
alfiya.akchulpanova@yandex.ru

Танюкевич Алена Вячеславовна

Заведующая, Муниципальное бюджетное дошкольное
образовательное учреждение Детский сад № 162,
городской округ г. Уфа, Республика Башкортостан
tav120374@mail.ru

Насырова Лидия Фидаиловна

Заведующая, Муниципальное дошкольное
образовательное учреждение Детский сад № 29, г.
Стерлитамак, Республика Башкортостан
sterlit45dou@mail.ru

Аннотация: В современном обществе цифровые технологии с беспрецедентной скоростью проникают во все сферы жизни. Сфера образования не является исключением. Цель данной статьи – исследовать и проанализировать применение цифровых технологий в таком кластере сферы образования, как дошкольное образование. Раскрыв причины необходимости использования цифровых технологий в образовательном процессе детского сада, авторы статьи дают полезные рекомендации теоретического и практического внедрения цифровых технологий и обучающих ресурсов в дошкольное образование, отмечая позитивное влияние цифровой среды на умственное и психологическое развитие ребенка.

Ключевые слова: цифровизация, цифровые технологии, дошкольное образование, дошкольное образовательное учреждение, обучающие программы, Интернет-ресурсы.

Современный мир очень сложно представить без цифровых технологий. Сегодня процесс цифровизации охватил все сферы жизнеобеспечения, в том числе и систему образования.

В широком смысле цифровизацией именуют использование во всех сферах человеческой деятельности информационных технологий. Но можно дать и другое определение цифровизации, согласно которому так называется процесс преобразования информации в цифровую форму, что способствует снижению затрат на ее передачу и хранение, создает новые возможности для ускорения процесса коммуникации в той или иной сфере.

С 1980-х годов во всех развитых странах цифровые технологии стали неотъемлемой частью системы государственного образования. Россия подключилась к этому процессу только с началом нового тысячелетия, но за четверть века цифровые технологии настолько проникли в образовательное пространство Российской Федерации, что можно говорить о переходе российско-

го образования на новый уровень реформирования и модернизации.

Цифровая трансформация системы образования в России стала частью государственной политики. Государственные чиновники всех уровней рассматривают цифровые технологии как решение ряда проблем — таких как недостаточность и неравномерное распределение ресурсов образовательных учреждений, низкие или неравномерные результаты обучения, устаревшие и не мотивирующие методы преподавания, отсутствие постоянного мониторинга обучающихся. Центральным элементом цифровизации процесса образования является информационно-коммуникационное пространство, наполненное электронными научными, образовательными и управленческими информационными ресурсами с предоставлением возможностей участникам образовательного процесса осуществлять доступ к ресурсам этого пространства, использовать его средства и сервисы при решении различных задач [6].

В последние годы в научно-методической литерату-

ре и «новых медиа» развернулась широкая дискуссия, касающаяся цифрового потенциала дошкольного образования. Одни исследователи считают, что интенсивное использование цифровых устройств и программ в дошкольных образовательных учреждениях негативно скажется на развитии детей раннего возраста. «Ухудшение внимания, снижение темпа освоения речевых навыков, ухудшение здоровья из-за длительного экранного времени» [2, с. 52], — вот неполный перечень «последствий», отмеченных противниками введения цифровых технологий на дошкольном этапе образовательного процесса. Многие педагоги и методисты, как, впрочем, и родители детей, посещающих ДОО, считают, что цифровой формат обучения не подходит для дошкольников. С их точки зрения, «в столь раннем возрасте важнее личное взаимодействие с педагогами и сверстниками, поскольку оно обеспечивает полноценное развитие коммуникативных и социальных навыков несовершеннолетних» [2, с. 53].

Но существует и иная точка зрения, согласно которой цифровые инновации могут стать эффективным образовательным средством, которое не только облегчит работу воспитателей детских садов, но и станет полезным для дошкольников при организации образовательного процесса [2].

Сторонники использования цифрового оборудования и обучающих цифровых программ в детских садах, как правило, ссылаются на распоряжение Правительства РФ от 2021 г., в котором отмечается, что цифровая трансформация, являясь стратегическим направлением государственной политики, должна охватить все уровни общего образования [1]. Это значит, что и дошкольные учреждения имеют право на законодательном уровне использовать цифровые технологии в своей образовательной деятельности.

Однако, как отмечают специалисты в области дошкольного образования, в настоящее время большинство детских садов в России по-прежнему придерживаются традиционной модели обучения, в которой ведущая роль отводится воспитателю, педагогу. В первую очередь, это связано с тем, что материально-техническая база большинства российских ДОО оставляет желать лучшего. Но тем не менее следует отметить, что в последние годы все больше и больше детских садов в Российской Федерации стараются внедрять цифровую модель обучения, создающую для детей более живую и наглядную учебную среду, что значительно повышает интерес к учебе и ее эффективность. Об этом говорилось на экспертном семинаре «Цифровизация системы дошкольного образования», который был проведен 25 апреля 2025 года в Центре экономики непрерывного образования Института прикладных экономических исследований Российской академии народного хозяйства

и государственной службы при Президенте Российской Федерации. Представители федеральных и региональных органов управления образованием, институтов развития образования, ведущие эксперты, руководители и педагогические работники дошкольных организаций, выступая с докладами, анализируя показатели оснащенности детских садов цифровым оборудованием, а также расходы на цифровизацию, отмечали, что с 2014 по 2024 годы наблюдался ежегодный прирост количества персональных компьютеров в детских садах, в том числе подключенных к сети Интернет. При этом в 2024 году расходы дошкольных организаций на внедрение и использование цифровых технологий существенно возросли и включали, как правило, затраты на приобретение цифрового контента (книги, музыкальные произведения, изображения, видео и т. п.) [4].

В ходе семинара обсуждались не только вопросы финансирования дошкольных образовательных учреждений, связанные с цифровизацией, но и влияние электронных средств обучения на образовательные достижения детей, проблемы выбора учреждениями цифрового контента и цифровой подготовки педагогических работников, которая может осуществляться в дистанционном формате, рассматривалась и обеспеченность дошкольных организаций специалистами по информационным технологиям [4].

Сегодня воспитатели и педагоги, работающие с детьми нового поколения, прекрасно понимают, что, благодаря взаимодействию с цифровыми технологиями, дети не только лучше осваивают учебный материал, но и могут применять полученные знания на практике.

По мысли Г.А. Кизиной, организация цифровой среды в дошкольных образовательных учреждениях не только дает возможность развивать способности детей и формировать у них креативное мышление, но и помогает выстраивать образовательную деятельность с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, направляя процесс образования в русло «решения задач, связанных с развитием творческого потенциала» [1, с. 129]. Кроме того, как отмечает данный исследователь, цифровые технологии, задействованные в образовательном процессе ДОО, помогают формировать у дошкольников такие качества, как инициативность, ответственность, любознательность [1, с. 129].

Но, отмечая вклад цифровизации в дошкольное образование, исследователи, в первую очередь, констатируют, что широкое применение цифровых технологий обогатило дошкольное образование разнообразными учебными ресурсами. Сегодня педагоги ДОО могут легко получить доступ к множеству учебных ресурсов, включая образовательное программное обеспечение, учебные видеофильмы, учебные игры и т. д., с помощью

Интернета, мобильных устройств и других средств современной коммуникации. Разнообразие ныне существующих ресурсов открывает широкие возможности для дошкольного обучения. Благодаря цифровым технологиям педагогические работники детского сада могут преодолеть ограничения традиционного обучения и сделать учебный процесс более живым и интересным, повысив его увлекательность и интерактивность [7, с. 270–271].

Т. Лесина и В. Мельник считают, что цифровизация учреждений дошкольного образования является ответом на растущую потребность использования цифровых инструментов для улучшения познавательно-развивающей среды. Ведь обеспечение детей дошкольного возраста возможностями взаимодействия с цифровыми технологиями позволяет развивать в них такие ключевые компетенции, как информационная грамотность, креативность, творческое мышление, коммуникативные навыки, что помогает подготовить их к требованиям современного информационного общества. Внедрение цифровых технологий в дошкольное образование позволяет создать новые формы обучения и взаимодействия знаний [5, с. 176].

Цифровые технологии предоставляют учреждениям дошкольного образования доступ к широкому спектру образовательных ресурсов, обогащая учебный процесс широким спектром интерактивных материалов, которые не только повышают мотивацию дошкольников к обучению, но и способствуют активному усвоению знаний. Цифровые платформы, мультимедийные программы, мобильные приложения могут предоставить большое количество увлекательных заданий (виртуальных игр, головоломок, видео-путешествий и т.п.), развивающих критическое мышление и творческие навыки у детей, стимулирующих активное участие дошкольников в образовательном процессе.

Цифровые технологии в дошкольном образовании открывают путь к обучению с позиций индивидуализированного подхода. Благодаря цифровым технологиям можно создать индивидуальные учебные программы, которые учитывают потребности и интересы каждого ребенка. Обучающие программы и приложения могут давать возможность детям выбирать задания на основе их способностей, интеллекта и подготовки.

Итак, внедрение цифровых технологий в учреждениях дошкольного образования может открыть новые перспективы для улучшения процесса обучения и развития детей дошкольного возраста. Какие же типы цифровых технологий можно использовать в дошкольных учреждениях?

1. Интерактивные доски и экраны

Использование интерактивных планшетов или экранов позволяет детям участвовать в визуальных интерактивных занятиях, где они могут взаимодействовать с изображениями, графиками, буквами и цифрами. Это способствует лучшему пониманию материала и развитию мелкой моторики.

2. Образовательные программы и приложения

Использование специально разработанных образовательных программ и приложений позволяет детям развивать творческое воображение, когнитивные навыки, моторику, стимулирует их творчество и самостоятельность. Перечислим некоторые приложения образовательного характера, которые могут быть полезны для дошкольников.

«Сказбука». Платформа с развивающими играми и заданиями для детей разных возрастов. Включает задания на логику, внимание, память, а также творческое мышление.

«Умные детки». Приложение с множеством игр и заданий, направленных на развитие речи, математических способностей, логики и других важных навыков.

«Игры для малышей». Простые и яркие игры для самых маленьких, направленные на развитие мелкой моторики, памяти и внимания.

«Рисовалка для малышей». Приложение для рисования, которое позволяет детям создавать простые рисунки с помощью ярких цветов и различных инструментов.

«Музыкальные игрушки». Приложение с музыкальными инструментами и мелодиями, позволяющее детям экспериментировать с музыкой и звуками.

«Английский для малышей». Приложение, помогающее детям изучать английский язык через игры, песни и мультфильмы.

«Математика для малышей». Приложение с простыми математическими задачами и упражнениями, направленными на изучение чисел, счета и простых математических операций.

«Азбука для малышей». Приложение для изучения букв и звуков русского алфавита через игры и интерактивные задания.

«Мир вокруг нас». Образовательное приложение, знакомящее детей с окружающим миром, природой, животными и растениями.

«Зарядка для малышей». Приложение с короткими видео-зарядками, которые помогут детям поддерживать физическую активность.

«Танцы для малышей». Приложение с танцевальными движениями и песнями, которые дети могут повторять, развивая координацию движений.

3. Электронные книги

Цифровые, или электронные, книги дают детям возможность слушать и просматривать исторические, естественно-научные, литературные и т.д. материалы, используя аудио и визуальные эффекты.

4. Ресурсы Интернета

Использование Интернета позволяет дошкольникам исследовать окружающий мир и развивать свое мировоззрение, изучая новую информацию. Но при этом руководству ДОУ и самому педагогу необходимо обеспечить безопасное и контролируемое использование Интернета, ориентированное на дошкольный уровень развития.

Однако следует помнить, что внедрение цифровых технологий в дошкольное образование должно быть обоснованным и связанным с конкретными потребностями и особенностями учреждения и его воспитанников. Перед внедрением цифровых технологий следует провести анализ и обеспечить соответствующую поддержку и обучение для педагогических работников.

Нельзя не отметить, что цифровые технологии имеют важное значение и для профессионального развития самих педагогических кадров ДОУ. Благодаря онлайн-обучению и интернет-тренингам воспитатели и педагоги имеют возможность постоянно повышать уровень своего мастерства, совершенствовать свои профессиональные навыки с целью удовлетворения образовательных потребностей детей дошкольного возраста. Цифровизация, в отличие от доцифровой эпохи с ее традиционными методами профессионального совершенствования, предоставляет педагогам ДОУ более эффективные пути и инструменты профессионального развития. Так, современные работники детских садов могут изучать новейшие методы преподавания и получать теоретические знания с помощью онлайн-курсов, общаться и взаимодействовать со своими коллегами из других регионов страны через социальные сети, что расширяет их кругозор, повышает профессиональный уровень, открывает новые возможности в области преподавания. Цифровые технологии помогают педагогам ДОУ не только более гибко планировать учебное время, выбирая учебный материал в соответствии с индивидуальными потребностями и особенностями развития дошкольников, но и

реализовывать пути своего профессионального развития, повышать свою профессиональную квалификацию [7, с. 271].

Еще одним важным аспектом использования цифровых технологий в дошкольном образовании является привлечение родителей к процессу цифровизации. Для успешного внедрения цифровых технологий необходимо сотрудничество с родителями. Проведение встреч, семинаров и предоставление информации о преимуществах цифровых технологий, рекомендаций по их использованию дома не только может способствовать положительному восприятию родителями средств цифрового обучения, но научит их работать с интерактивными материалами, расположенными на цифровых площадках Интернет-пространства [5].

Итак, цифровизация создает все условия для совершенствования познавательно-развивающей среды в дошкольных учреждениях. Она обеспечивает доступ к интерактивным материалам, способствует индивидуализации обучения и развития, а также улучшает обратную связь между воспитателем и ребенком. Однако, использовать цифровые технологии при организации образовательного процесса в детском саду следует осторожно, стараясь обеспечить баланс между использованием цифровых технологий и другими видами деятельности, поскольку цифровое обучение детей, если его не чередовать с традиционными методами, может иметь негативные последствия для здоровья детей. На наш взгляд, использование цифровых технологий может способствовать улучшению качества обучения и развития детей, обеспечивая им новые возможности для получения знаний и навыков, только в том случае, если оно сочетается с другими видами деятельности, такими как физическая активность, творчество и социальное взаимодействие.

На основании проведенного исследования мы пришли к выводу, что внедрение цифровизации в образовательный процесс ДОУ пройдет более успешно, если

- а) подобрано подходящее программное обеспечение и средства обучения: для этого следует выбирать цифровые ресурсы, которые соответствуют возрастным потребностям и возможностям детей дошкольного возраста; они должны быть интерактивными, веселыми и способствовать развитию различных навыков, таких как речь, творческое, математическое и т.п. мышление, моторика;
- б) обеспечен доступ к необходимой технике: дошкольники могут быть недостаточно подготовлены к работе с техническими устройствами, поэтому важно обеспечить детям доступ к простым интерфейсам, которые будут понятны и удобны для них; рекомендуется рассмотреть возможность использования планшетов или интерак-

тивных досок, которые позволяют дошкольникам взаимодействовать с цифровым контентом;

- в) создан баланс между цифровыми технологиями и другими методами обучения: цифровые технологии не должны исключать традиционные методы обучения, но следует искать способы их сочетания (желательно создать многоцелевую среду, в которой дети могут использовать цифровые инструменты как одну из альтернативных форм обучения);
- г) обеспечен надзор и поддержка педагогов: воспитатели должны быть хорошо подготовлены к использованию цифровых технологий и иметь возможность оказывать необходимую поддержку детям; обеспечение обучения педагогических кадров по эффективному использованию цифровых ресурсов очень важно для развития дошкольной педагогики новой формации.

Цифровизация дошкольного образования является важным «звеном» цифровизации образовательной системы в целом. Но цифровые технологии в образовательном процессе ДОУ должны строго контролироваться. Когда речь заходит о дошкольном образовании, возник-

ает множество вопросов и сомнений. С одной стороны, современные технологии открывают перед детьми новые горизонты знаний и возможностей для развития. С другой стороны, существуют строгие нормы и правила, ограничивающие использование цифровых устройств в детских садах. В связи с этим возникает необходимость не только разработки образовательных программ, которые учитывали бы особенности дошкольного возраста и способствовали бы развитию различных навыков у дошкольников (разработчики цифрового контента для ДОУ должны руководствоваться научными исследованиями и педагогическими принципами). По мнению исследователей, важно обеспечить доступность инструкций и учебных материалов как для педагогических работников, так и родителей, которые могут оказать посильную помощь в выборе цифрового контента и давать рекомендации по эффективному использованию мультимедийных программ и Интернет-ресурсов. Только в этом случае можно будет говорить о ценности цифровой среды, которая «не приравнивается к увеличению числа цифровых устройств и их разнообразия, что может увести педагога в сторону от основного фокуса — развития ребёнка» [3, с. 9], а усиливает и расширяет возможности живого образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кизина Е.А. Развитие цифровых концепций в дошкольном возрасте // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании: сборник статей V международной научно-практической конференции. - М.: Издательство ФГБОУ ВО МГППУ, 2024. - С. 127–134 с.
2. Путимцева К.Р. Отношение субъектов развития дошкольников к цифровой трансформации сферы образования // Теория и практика общественного развития. - 2024. - № 6. - С. 51–55.
3. Цифровая среда детского сада: результаты исследования и кейсы из лучших практик / под ред. А.Н. Якиной. - М.: «Авторский клуб», 2024. - 104 с.
4. Цифровизация системы дошкольного образования // URL: <https://www.mtdcenter.ru/s-ranepa-25-04-2025/>
5. Lesina T., Melnyk V. The Role of Digitalization in Enhancing the Cognitive-Developmental Environment of a Preschool Education Institution // Journal of Danubian Studies and Research. - 2023. - Vol. 13. - No 2. - Pp. 175-187.
6. Piattoeva N., Gurova G. Digitalization of Russian Education: Changing Actors and Spaces of Governance // The Palgrave Handbook of Digital Russia Studies / Eds. D. Gritsenko, M. Wijermars, M. Kopotev. - Switzerland: Palgrave Macmillan, 2021. - Pp. 171-182.
7. Ze Li. Study of the Use of Digital Technology in Preschool Education // Transactions on Economics, Business and Management Research. - 2024. - Vol. 5. - Pp. 270-274.

© Акчулпанова Альфия Ануровна (alfiya.akchulpanova@yandex.ru), Таниюкевич Алена Вячеславовна (tav120374@mail.ru),
Насырова Лидия Фидайловна (sterlit45dou@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ АВИАИНЖЕНЕРОВ: КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ LSP В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

ENHANCING AVIATION ENGINEERS' TRAINING THROUGH LSP: A COMMUNICATIVE APPROACH IN MODERN HIGHER EDUCATION

**O. Anurova
E. Zudilova**

Summary: This article studies the role of Language for Specific Purposes (LSP) in the training of aerospace engineers taking into account the higher education modernization. Through analysis of Federal State Educational Standards 3++ and the draft of Federal State Educational Standards 4.0, the research identifies key competencies developed through LSP, including both communicative and professional skills. The paper investigates critical success factors for LSP acquisition: professional motivation, communicative teaching methods (case studies, role-playing), immersive learning environments (based on MAI's experience), and practical task adaptation (following ICAO standards). It is determined that language training at a technical university can contribute to the development of all the competencies specified in the Federal State Educational Standard but requires special methodological approaches that go beyond the simple study of grammar and vocabulary. The study revealed the key factors for the effective development of LSP in aviation universities.

The study demonstrates the effectiveness of integrating LSP into curricula to develop competitive specialists. The findings provide practical applications for enhancing language education in technical universities.

Keywords: foreign language teaching methodology, aviation and aerospace industry, language competencies, professional communication, language for specific purposes (LSP).

Анурова Ольга Михайловна

Кандидат филологических наук, доцент,
Московский авиационный институт (национальный
исследовательский университет), г. Москва
anurovahelga@yandex.ru

Зудилова Екатерина Николаевна

старший преподаватель,
Московский авиационный институт (национальный
исследовательский университет), г. Москва
katarinocka@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена исследованию роли языка для специальных целей (LSP) в подготовке авиационных инженеров в условиях модернизации высшего образования. На основе анализа ФГОС 3++ и макета ФГОС 4-го поколения выявлены ключевые компетенции, формируемые через LSP, включая коммуникативные и профессиональные навыки. Рассмотрены факторы успешного освоения LSP: мотивация (связь с профессией), коммуникативный подход (кейсы, ролевые игры), иммерсивная среда (опыт МАИ) и адаптация к реальным задачам (по стандартам ИКАО). Определено, что языковая подготовка в техническом вузе может способствовать развитию всех указанных в ФГОС компетенций, но требует специальных методических подходов, выходящих за рамки простого изучения грамматики и лексики.

Исследование выявило ключевые факторы эффективного освоения LSP в авиационных вузах. Доказана эффективность интеграции LSP в учебные программы для подготовки конкурентоспособных специалистов. Результаты могут быть применены для модернизации языкового обучения в технических вузах.

Ключевые слова: методика преподавания иностранных языков, авиационная и ракетно-космическая отрасль, языковые компетенции, профессиональная коммуникация, язык для специальных целей (LSP).

Современное высшее образование требует постоянного обновления учебных планов, содержания дисциплин и методик преподавания из-за растущих требований к инженерным кадрам.

С 2024 года в МАИ в рамках программы «Приоритет 2030» началась трансформация инженерной подготовки в авиационной и ракетно-космической сферах, которая с 2024/2025 учебного года распространится на все направления [mai.ru]. Это потребовало пересмотра методик преподавания иностранного языка для новых программ бакалавриата по УГСН («Авиационная техника», «Двигателестроение», «Аэрокосмос»).

Цель статьи – исследовать компетенции авиаинженеров в контексте владения языком для специальных целей (LSP) и применения коммуникативного подхода, а также выявить факторы, влияющие на его успешное освоение.

Для осуществления данной цели, были поставлены следующие задачи исследования: проанализировать компетенций авиаинженеров (по ФГОС) и роли LSP в их работе; определить ключевых языковых навыков для работы в международной среде; выявить факторы, влияющие на успешное освоение LSP, а также оценить роль коммуникативного подхода в обучении.

Практическая значимость данного исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы для модернизации языковых программ в технических вузах, повышая уровень подготовки выпускников для международного рынка труда.

Прежде всего, проанализируем компетенций будущих авиаинженеров и роли LSP в освоении этих компетенций.

Основой для исследования послужил документ ФГОС 3++ по направлению 24.03.04 «Авиастроение», а также макет ФГОС 4-го поколения, где нами были выделены ключевые компетенции (УК-1, УК-3, УК-4) [12].

Так, например, УК-1 «Системное и критическое мышление» подразумевает способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения профессиональных задач. Стоит отметить, что LSP поможет будущим инженерам работать с технической документацией на иностранном языке, анализировать международные источники, интегрировать знания в проектные решения.

Еще одна рассматриваемая нами УК-3, это «Командная работа и лидерство», а именно способность к социальному взаимодействию, работе в команде, управлению коллективом в профессиональной среде.

Владение иностранным языком в своей профессиональной области будет способствовать, например, успешному ведению переговоров, участию в международных проектах, использованию языка для координации межкультурных команд (например, в совместных разработках с зарубежными партнерами).

Что касается УК-4 «Коммуникация», то это в первую очередь, владение деловой коммуникацией в устной и письменной формах на русском и иностранном языках. Подготовка презентаций, написание технических отчетов, публичные выступления на английском, переписка с коллегами.

LSP (Language for Specific Purposes) критически важен для решения профессиональных задач: проектно-конструкторских, экспериментально-исследовательских, организационно-управленческих [5. С.5]. Например, владение английским упрощает международные переговоры и доступ к научной литературе [5. С.6].

Несмотря на временные сложности, Россия развивает международное сотрудничество в аэрокосмической сфере, включая проекты Д33 и поставки техники (например, презентация Су-57Э на Aero India 2025). Английский как *lingua franca* остаётся основным инструментом коммуникации [6].

Рассмотрим факторы необходимые для успешного освоения LSP студентами инженерных специальностей. Нельзя не отметить мотивацию, как один из важнейших факторов: Осознание связи языка с профессией повышает вовлеченность.

Еще одним ключевым фактором является методика обучения, так, например, эффективными считаются коммуникативные подходы (кейсы, ролевые игры) и использование ИКТ. По данным ИКАО, обучение должно быть практико-ориентированным [6]. Если рассмотреть опыт Московского Авиационного Института, то стоит отметить, что большое внимание всегда уделялось формированию навыков перевода с иностранного языка на русских и наоборот, чтению технической документации, просмотрному чтению, чтению и анализу англоязычных научных статей. Эти навыки были важны как для студентов, так и для аспирантов, также продолжающих изучение дисциплины «Иностранный язык». В современных реалиях, где ИКТ постоянно развиваются и все активнее внедряются в различные сферы нашей жизни, в том числе и те, где необходимы знания иностранного языка, возникает вопрос об актуальности формируемых навыков и компетенций, а также методик, применяемых для формирования этих навыков.

МАИ всегда был и остается лидером изменений, тонко чувствующий необходимые перемены, но в тоже время, ответственно подходящий к формированию кадров. В рамках программы «Приоритет 2030» началась трансформация инженерной подготовки в авиационной и ракетно-космической сферах, одним из изменений стало формирования языковой среды. С 2024 года в МАИ активно формируется англоязычная среда, что способствует билингвальной компетентности. Помимо часов, отведенных под дисциплину «Иностранный язык», студенты могут принимать участие в обсуждении актуальных и интересующих их тем в различных языковых клубах, тем самым способствуя формированию своей языковой и коммуникативной компетенции.

Также важная роль отводится коммуникативному подходу и во время занятий. Его цель — формирование навыков реального профессионального общения. В рабочей программе дисциплины «Иностранный язык» можно заменить такие тематики как «Беспилотные летательные аппараты», «Автономный полет», «Инновационные технологии», «Международное сотрудничество в космосе» и т.д. Безусловно, такие тематики не могут оставить равнодушным студентов, зачастую увлеченных авиацией и космосом, а имеено эмоция является одним из побудителей к коммуникации. Маклакова Н.В., Хованская Е.С. в своей работе отмечают, что индуктивные методы, например, позволяют усваивать правила через практику [7. С.40]. При коммуникативном подходе мы как бы смещаем фокус внимания, непосредственно с

грамматических правил и лексических единиц, на саму суть обсуждаемого вопроса, прочитанной или услышанной информации. Будущие инженеры не чувствуют себя студентами лингвистического факультета, а чувствуют, что даже на занятиях иностранного языка они готовятся к своей будущей профессии, расширяют свой кругозор и фоновые знания в аэрокосмической отрасли. Как отмечает Сережкина А.А., ключевое значение имеет адаптация речи к авиационным ситуациям [11].

LSP — обязательный компонент подготовки авиационных инженеров. Для его успешного освоения необходимы: мотивация, современные методики и immersive-среда. Почему эти компетенции важны для LSP?

УК-1 требует работы с англоязычными научными статьями и патентами. УК-3 предполагает межкультурную коммуникацию в профессиональной сфере, где LSP — ключевой инструмент. УК-4 напрямую связано с языковой подготовкой, особенно в международных проектах (например, сотрудничество со странами БРИКС).

Представим таблицу, которая суммирует факторы, необходимые для успешного освоения LSP студентами инженерных специальностей (таблица 1).

Эта таблица помогает структурировать информацию о ключевых факторах, необходимых для успешного освоения LSP, а также о необходимых компетенциях для работы в сфере авиации и космонавтики.

Результаты

Анализ ФГОС 3++ выявил ключевые универсальные компетенции для выпускников авиационных вузов:

— Коммуникация (УК-4) – владение деловым обще-

нием на русском и иностранных языках;

— Системное мышление (УК-1) – способность анализировать информацию и применять системный подход;

— Командная работа (УК-3) – навыки социального взаимодействия и работы в коллективе.

Как отмечал А.А. Потеня: "Язык есть всегда столько же цель, сколько средство" [4, с.43], что особенно актуально для подготовки аэрокосмических инженеров. Дисциплина «Иностранный язык», преподаваемая с учетом специфики будущей работы инженеров аэрокосмической отрасли, а также с использованием коммуникативного подхода позволит сформировать, не только языковую, но и другие вышеуказанные компетенции.

Языковая компетенция, по определению Л.Ф. Бахмана, включает:

1. организационную (грамматическую и текстовую);
2. прагматическую (иллокутивную и социолингвистическую) составляющие [14, с.54]. И если мы говорим о изучении языка для решения коммуникативных задач в профессиональной сфере, то эти две составляющие языковой компетенции не могут существовать в отрыве друг от друга, они логически дополняют друг друга, как бы соединяя теорию и ее применение на практике.

Однако, как отмечает Ю.А. Нестерук, без языковой компетенции невозможно формирование полноценной коммуникативной компетенции [9].

Таким образом, языковая подготовка в техническом вузе может способствовать развитию всех указанных в ФГОС компетенций, но требует специальных методиче-

Таблица 1.

Факторы, необходимые для успешного освоения LSP студентами инженерных специальностей.

Фактор	Описание
Мотивация	Осознание связи языка с профессией повышает вовлеченность студентов в обучение
Методика обучения	Эффективные методики включают коммуникативные подходы (кейсы, ролевые игры) и применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).
Практико-ориентированность	Обучение должно быть ориентировано на практическое применение, что поддерживается данными ИКАО
Навыки перевода	Фокус на формировании навыков перевода, чтения технической документации и анализа англоязычных научных статей
Формирование языковой среды	Создание англоязычной среды в МАИ для повышения билингвальной компетентности студентов
Коммуникативный подход	Направлен на формирование навыков реального профессионального общения, что способствует вовлеченности студентов
Индуктивные методы	Позволяют усваивать правила через практику, перенаправляя внимание на обсуждения и содержание, а не только на грамматические правила.
Тематики занятий	Темы занятий, такие как «Беспилотные летательные аппараты», «Инновационные технологии», способствуют интересу и эмоциям студентов, что также побуждает их к коммуникации

ских подходов, выходящих за рамки простого изучения грамматики и лексики.

Исследование выявило ключевые факторы эффективного освоения LSP в авиационных вузах, среди которых особое значение имеют:

1. Мотивация

- o Профессиональная ориентация (связь языка с будущей работой)
- o Практическая польза (переговоры, документация)
- o Пример успешного применения (опыт МГТУ ГА с инженерными классами)

2. Методика обучения

- o Коммуникативный подход (рекомендованный ИКАО)
- o Практико-ориентированные методы: кейсы, ролевые игры, симуляции
- o Использование технологий (ИКТ, цифровой контент)

3. Языковая среда

- o Иммерсивное обучение (опыт МАИ)
- o Билингвальная профессиональная среда

4. Специализированные подходы

- o Адаптация к профессиональным ситуациям (по стандартам ИКАО Doc 9835)
- o Формирование активного профессионального словаря

Как отмечает Бим И.Л., "невозможно ограничиваться только одним подходом" [1, с.17]. Однако коммуникатив-

ный метод доказал свою эффективность как основа для:

- развития практических навыков профессионального общения
- создания мотивирующей обучающей среды
- адаптации к реальным задачам отрасли

Таким образом можно еще раз сделать вывод о том, что коммуникативный подход в обучении LSP — это система, сочетающая:

- практическую направленность
- индуктивные методы
- профессиональную адаптацию

Его преимущество - в создании условий, максимально приближенных к реальной профессиональной коммуникации, что особенно важно для авиационных инженеров. В стремительно меняющемся мире, где поток информации растет с каждым днем, где появляются все новые и новые программы по обработке данных, переводу иностранной литературы и даже созданию текстов, только лишь «живая» коммуникация пока не может быть заменена. Именно поэтому важно сформировать, необходимые коммуникативные компетенции и подготовить будущих инженеров аэрокосмической отрасли, и в целом, специалистов любых отраслей именно к реальному применению своих знаний и навыков в реальных рабочих ситуациях, когда у них не будет возможности «перепоручить» задачу компьютерной программе, а придется самому выступать в роли активного участника процесса. Сочетание коммуникативного подхода, помогающего ломать языковые барьеры и языка для специальных целей (LSP), отражающего специфику профессиональной деятельности и поддерживающего интерес студента к предмету помогает достичь наилучших результатов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бим И.Л. Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации: сборник статей международной научно-практической конференции памяти академика РАО Инессы Львовны Бим. — Москва: ТЕЗАУРУС, 2013. — С. 17.
2. Вятюнев М.Н. Понятие языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания иностранных языков // Иностранные языки в школе. — 1975. — № 6. — С. 55–64.
3. Назарова В.С. Индуктивный метод предъявления нового грамматического материала в рамках коммуникативной методики // Молодой ученый. — 2019. — № 47 (285). — С. 39–41.
4. Потенба А.А. Мысль и язык. — Москва: Учпедгиз, 1958. — 534 с.
5. Шавкунова Л.В. Авиационный английский язык. Технические аспекты: учебное пособие. — Ульяновск: УВАУ ГА, 2016. — 95 с.
6. Журнал ИКАО. — 2009. — Т. 64, № 3 [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.icao.int> (дата обращения: 24.04.2025).
7. Маклакова Н.В., Хованская Е.С. Англоязычная среда как основа языкового посредничества и межкультурной коммуникации // Электронный научный журнал КубГАУ. — 2015. — № 112(08). — URL: [<https://cyberleninka.ru/article/n/angloyazychnaya-sreda-kak-osnova-yazykovogo-posrednichestva-i-mezhkulturnoy-kommunikatsii>] (дата обращения: 12.05.2025).
8. Манолова О.Н., Сережкина А.А. Лингвистическая подготовка абитуриентов технического вуза авиационного профиля // Современные проблемы науки и образования. — 2021. — № 2. — URL: [<https://web.archive.org/web/20210514111746/https://www.science-education.ru/ru/issue/index>] (дата обращения: 01.06.2025).
9. Нестерук Ю.А. Сущность и история развития понятия языковой компетенции // Экстернат.РФ. — URL: http://old.ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/110-foreignlang/17006-Sushchnost_i_istoriya_razvitiya_ponyatiya_yazykovoy_kompetentsii.html (дата обращения: 17.05.2025).

10. Российская космонавтика: достижения 2024 года и планы на 2025. – URL: <https://cleverussia.ru/rossijskaya-kosmonavtika-dostizheniya-2024-goda-i-plany-na-2025/> (дата обращения: 23.05.2025).
11. Сережкина А.А. Мультимедийное обеспечение формирования лингвистической компетенции в авиационном вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 2. – URL: [<https://science-education.ru/article/view?id=30635>] (дата обращения: 27.05.2025).
12. ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24> (дата обращения: 19.05.2025)
13. Шуракова Г.В., Хацаева Д.Т., Сопоев А.Ю. Коммуникативно-речевая направленность заданий при изучении иностранного языка студентами академии // Научный лидер. – 2023. – № 26 (124). – С. 15–20. – URL: [<https://scilead.ru/article/4757-kommunikativno-recheyaya-napravlennost-zadani>] (дата обращения: 01.06.2025).
14. Bachman L.F. Fundamental Considerations in Language Testing. – Oxford: Oxford University Press, 1990. – P. 89.
15. Doc 9835. Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements. – ICAO, 2010. – ISBN 978-92-9231-549-8.
16. The Encyclopedia of Language and Linguistics / ed. by R. E. Asher. – Pergamon Press, 1994. – P. 2011.

© Анурова Ольга Михайловна (anurovahalga@yandex.ru), Зудилова Екатерина Николаевна (katarinocka@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РОЛЬ НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ И ЦЕННОСТЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ ЭТНОМЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В ИРАКЕ

Бдеви Мустафа Джавад Бдеви

Аспирант, Южный федеральный университет,
г. Ростов-на-Дону
mustafana2268@gmail.com

THE ROLE OF NATIONAL TRADITIONS AND VALUES IN THE FORMATION OF THE ETHNOMETHODOLOGICAL SYSTEM OF TEACHING MATHEMATICS IN IRAQ

Bdaiwi Mustafa Jawad Bdaiwi

Summary: This article is devoted to the study of the role of national traditions and values in the formation of the ethnomethodological system of teaching mathematics in Iraq. The work examines how the cultural, historical, and religious characteristics of the country are integrated into mathematics education, creating a unique educational approach. The study is based on the analysis of mathematics textbooks for various grades published by the Ministry of Education of Iraq. The authors demonstrate how the national context is reflected in the content of problems, illustrations, and methods of presenting the material. Particular attention is paid to the use of elements of Islamic art and architecture in teaching mathematical concepts. The article also examines the influence of the administrative structure of Iraq and its cultural diversity on the formation of the educational system. The authors note the importance of considering regional characteristics in the Kurdistan Region. The study highlights the importance of the ethnomethodological approach in mathematical education for preserving cultural identity and improving the effectiveness of learning in the context of globalization. The article is of interest to specialists in the field of pedagogy, cultural studies, and ethnomethodology.

Keywords: national traditions, ethnomethodology, mathematics, Iraq, textbooks, multinational state, cultural diversity.

Аннотация: Данная статья посвящена исследованию роли национальных традиций и ценностей в формировании этнометодической системы обучения математике в Ираке. В работе рассматривается, как культурные, исторические и религиозные особенности страны интегрируются в математическое образование, создавая уникальный образовательный подход. Исследование основано на анализе учебников математики для различных классов, изданных Министерством образования Ирака. Авторы демонстрируют, как национальный контекст отражается в содержании задач, иллюстрациях и методах представления материала. Особое внимание уделяется использованию элементов исламского искусства и архитектуры в преподавании математических концепций. В статье также рассматривается влияние административной структуры Ирака и его культурного разнообразия на формирование образовательной системы. Авторы отмечают важность учета региональных особенностей, в частности, в Курдистанском Регионе. Исследование подчеркивает значимость этнометодического подхода в математическом образовании для сохранения культурной идентичности и повышения эффективности обучения в контексте глобализации. Статья представляет интерес для специалистов в области педагогики, культурологии и этнометодики.

Ключевые слова: национальные традиции, этнометодика, математика, Ирак, учебники, многонациональное государство, культурное разнообразие.

В эпоху глобализации сохранение культурной самобытности и национальных ценностей становится все более актуальной задачей, которая затрагивает различные сферы жизни общества, включая образование. Несмотря на то, что математика считается универсальным научным языком, её преподавание может и должно учитывать особенности национального контекста [1]. Настоящее исследование фокусируется на анализе влияния традиций и ценностей Ирака на формирование этнометодического подхода к обучению математике в этой стране.

Ирак представляет собой мозаику различных административных и культурных структур, что делает исследование роли национальных традиций и ценностей

в формировании этнометодической системы обучения математике особенно сложным и многогранным. Современный Ирак, разделенный на 18 мухафаз, представляет собой уникальный пример государства, где региональные различия играют существенную роль в образовательной системе [2].

Особое внимание в этом контексте привлекает Курдистанский Регион, включающий три мухафазы [3]. Несмотря на формальное вхождение в состав федеративного Ирака, эта территория фактически находится под контролем Курдистанского регионального правительства, что создает особые условия для развития системы образования в регионе.

Такая административная структура оказывает значительное влияние на формирование и функционирование органов управления системой образования Республики Ирак. В результате, этнометодическая система обучения математике в стране характеризуется не только общенациональными чертами, но и заметными региональными особенностями.

В изучении этнометодической системы обучения математике в Ираке важно учитывать уникальное культурное разнообразие страны. Несмотря на то, что доминирующая культурная парадигма Ирака глубоко укоренена в исламских и арабских традициях, страна представляет собой сложную мозаику различных этнических и религиозных групп [4].

Эта культурная гетерогенность создает уникальную среду для развития образовательных практик, в том числе в области преподавания математики. С одной стороны, общеарабские и исламские ценности формируют основу образовательной философии, влияя на подходы к обучению и восприятию научного знания. Например, традиционное уважение к образованию и науке в исламской культуре может способствовать высокой мотивации учащихся в изучении математики [5].

Современное иракское общество осознает необходимость формирования нового типа личности - саморазвивающейся, но при этом глубоко укорененной в национальной культуре [6]. Это требует создания устойчивой мотивации к обучению, которая базируется не только на универсальных принципах, но и на культурно-специфических элементах.

В сфере математического образования в Ираке это выражается в развитии этнометодической системы обучения. Это позволяет не только повысить эффективность усвоения математических знаний, но и способствует формированию национальной идентичности учащихся.

Высшее образование в Ираке, переживающее период реформ, также активно внедряет этнометодические принципы. Новая образовательная парадигма предполагает создание системы обучения, которая, с одной стороны, отвечает международным стандартам, а с другой - глубоко укоренена в национальной культуре и традициях.

Важным элементом этнометодической системы обучения математике в Ираке является интеграция национальных математических достижений в учебный процесс. Ирак, как наследник древних цивилизаций Месопотамии, имеет богатую математическую историю, которую можно эффективно использовать в современном образовании [7].

Например, включение в учебную программу инфор-

мации о вавилонской системе счисления и древних методах решения уравнений не только обогащает знания учащихся, но и формирует чувство гордости за математическое наследие своей страны [8]. Изучение клинописных математических текстов может служить отличным введением в историю математики и демонстрировать вклад древнего Ирака в развитие этой науки.

Кроме того, использование традиционных иракских узоров и орнаментов при изучении геометрии и симметрии позволяет связать абстрактные математические концепции с культурным контекстом, близким учащимся. Это не только облегчает понимание материала, но и способствует сохранению и передаче культурного наследия.

Важно отметить, что такой подход не ограничивается лишь историческими аспектами. Современные достижения иракских математиков также могут быть интегрированы в учебный процесс, что позволит учащимся увидеть актуальность и значимость математики в современном Ираке [9].

С другой стороны, присутствие различных этнических групп, таких как курды, туркмены, ассирийцы и другие, вносит дополнительные оттенки в образовательный ландшафт. Каждая из этих групп может иметь свои уникальные традиции и подходы к обучению, которые отражаются в методах преподавания математики.

Это культурное разнообразие создает как вызовы, так и возможности для развития этнометодической системы обучения математике в Ираке. Оно требует разработки гибких образовательных стратегий, способных учитывать различные культурные контексты и адаптироваться к ним. В то же время, такое разнообразие может стать источником инновационных подходов, объединяющих лучшие практики из разных культурных традиций.

В контексте формирования этнометодической системы обучения математике в Ираке нельзя недооценивать роль исламской культуры. Ислам, являясь доминирующей религией страны, глубоко пронизывает все аспекты общественной жизни, включая образование. Традиционное исламское почитание знаний и науки создает благоприятную почву для развития математического образования [10].

Особенно ярко влияние исламской культуры проявляется в использовании элементов исламского искусства для иллюстрации математических концепций. Например, сложные геометрические узоры, характерные для исламской архитектуры и декоративно-прикладного искусства, служат прекрасным наглядным материалом для изучения симметрии, пропорций и геометрических преобразований.



Рис. 1. Пример интеграции национального культурно-исторического контекста в математическую задачу в иракском учебнике

Конкретный пример, использование арабской каллиграфии в преподавании математики. Написание арабских букв и слов часто включает сложные геометрические формы и пропорции. Например, слово "Аллах", написанное в стиле куфи, может быть использовано для изучения концепций параллельности, перпендикулярности и золотого сечения [11].

Такой подход не только делает математические концепции более доступными и интересными для иракских учащихся, но и способствует сохранению и передаче культурного наследия. Это демонстрирует, как национальные традиции и ценности органично вплетаются в методику преподавания математики, создавая уникальную образовательную среду, отражающую культурную идентичность Ирака.

Интеграция исламского искусства в преподавание математики также способствует междисциплинарному подходу, связывая математику с историей, искусством и религиоведением. Это расширяет кругозор учащихся и помогает им увидеть математику как неотъемлемую часть их культурного наследия, а не как абстрактную, оторванную от жизни дисциплину.

Были проанализированы учебники с первого по седьмой класс, изданные Министерством образования Ирака. Учебники содержат задачи, отражающие национальные особенности и культурное наследие страны. В частности, были обнаружены задачи, связанные с иракскими памятниками, национальными праздниками, традиционными ремеслами и экономикой страны. Например, в учебнике для третьего класса встречаются задачи, использующие контекст иракских городов и исторических мест, таких как Вавилон и Ур. Учебник шестого класса включает задачи, связанные с нефтяной промышленностью Ирака. Исследование также показало, что количество задач с национальным контекстом увеличивается в учебниках для старших классов начальной школы. Однако общее количество таких задач остается относительно небольшим по сравнению с общим объемом материала. Эти данные предоставляют основу для дальнейшего анализа и потенциального усиления роли

национальных элементов в математическом образовании Ирака [12].

На рисунке 1 представлена задача, которая наглядно демонстрирует роль национальных традиций и ценностей в формировании этнометодической системы обучения математике в Ираке. Данная задача является ярким примером интеграции культурно-исторического контекста в математическое образование.

Задача начинается с краткой исторической справки о городе Вавилоне, что сразу же создает связь между математическим заданием и богатым культурным наследием Ирака. Упоминание Вавилона, его расположения на реке Евфрат и периода правления Хаммурапи не только предоставляет исторический контекст, но и подчеркивает значимость этого древнего города в истории страны.

Математическая часть задачи, требующая решения квадратного уравнения, органично связана с историческим контекстом. Результат уравнения представляет собой длину стороны одного из залов в Вавилоне, что создает осязаемую связь между абстрактными математическими концепциями и реальным историческим объектом.

В ходе анализа учебника математики, используемого в Ираке, можно выявить ряд интересных аспектов, отражающих роль национальных традиций и ценностей в формировании этнометодической системы обучения математике в стране [13].

Учебник пронизан элементами, глубоко укорененными в иракской культуре и повседневной жизни. Иллюстрации и примеры задач часто изображают традиционные иракские дома, местные фрукты и животных, создавая знакомый и близкий контекст для юных учеников. Это не только облегчает понимание математических концепций, но и укрепляет связь между абстрактными идеями и реальным миром, окружающим детей.

Особое внимание привлекает использование арабских имен в задачах, таких как Ахмед и Фатима. Это не

просто случайный выбор, а осознанное решение, направленное на укрепление культурной идентичности учащихся. Подобный подход помогает детям легче идентифицировать себя с персонажами задач, делая процесс обучения более личностным и значимым.

Учебник математики для 6 класса иракских школ представляет собой яркий пример интеграции национальных традиций и культурных ценностей в образовательный процесс. Этот подход не только способствует формированию эффективной этнометодической системы обучения, но и укрепляет связь между абстрактными математическими концепциями и повседневной жизнью учащихся [14].

Проведенное исследование роли национальных традиций и ценностей в формировании этнометодической системы обучения математике в Ираке демонстрирует значимость интеграции культурного контекста в математическое образование. Анализ учебников математики с первого по седьмой класс выявил систематическое включение элементов иракской культуры, истории и повседневной жизни в образовательные материалы, хотя их количество остается относительно небольшим.

Исследование показало, что национальный контекст в учебниках проявляется через задачи, связанные с иракскими памятниками, национальными праздниками, традиционными ремеслами и экономикой страны. Особое значение имеет использование элементов исламского искусства и архитектуры для иллюстрации математических концепций, что создает уникальный образовательный подход, отражающий культурную идентичность Ирака.

Результаты исследования подтверждают важность этнометодического подхода для повышения эффективности обучения математике и сохранения культурной идентичности. В условиях глобализации такой подход позволяет сделать процесс обучения более личностно-значимым и близким к реальности учащихся, способствуя как академическим успехам, так и формированию национального самосознания.

В перспективе необходимо дальнейшее развитие этнометодической системы обучения математике в Ираке с учетом культурного разнообразия страны и особенностей региональных образовательных систем, включая Курдистанский Регион.

ЛИТЕРАТУРА

1. Салехова Л.Л. Тенденции исследований проблем математического образования в многоязычном контексте (аналитический обзор) / Л.Л. Салехова, И.И. Валеев // Педагогический журнал Башкортостана. 2020. № 1 (86). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-issledovaniy-problem-matematicheskogo-obrazovaniya-v-mnogoyazychnom-kontekste-analiticheskiy-obzor> (дата обращения: 11.10.2024).
2. Decentralisation in Iraq: Process, Progress, and a New Tailor-Made Model: MERI Policy Report. Erbil: Middle East Research Institute, 2020. 48 p.
3. Iraq UNDAF Fund: Project document // Multi-Partner Trust Fund Office. URL: https://mptf.undp.org/sites/default/files/documents/20000/prodoc_gateway.pdf (дата обращения: 14.10.2024).
4. Dawisha A. Iraq: A Political History from Independence to Occupation / A. Dawisha. — Princeton: Princeton University Press, 2009. — 390 p.
5. Chambers R.L. Iraq / R.L. Chambers, H. Kennedy, J.E. Woods, G.H. Blake, M. Khadduri // Encyclopedia Britannica. 2024. URL: <https://www.britannica.com/place/Iraq> (дата обращения: 16.10.2024).
6. Warsza P.J. National and Cultural Identity in Iraq in the Face of the Formation of the New Order in the Middle East. Philosophical Reflection and the Political Reality / P.J. Warsza // International Studies. Interdisciplinary Political and Cultural Journal. — 2018. — Vol. 21, № 1. — P. 69–81.
7. Robson E. Mathematics in Ancient Iraq: A Social History / E. Robson. Princeton: Princeton University Press, 2008. — 472 p.
8. Верустрате Ф. История математики: от древних истоков до современной эпохи / Ф. Верустрате. DOI: 10.13140/RG.2.2.18860.33926.
9. Серханг Д. Обзор образования в средних и старших классах школ Ирака: краткое изложение ситуации с математикой / Д. Серханг, Б. Карим // Proceedings of London International Conferences. 2024. С. 1–14.
10. Чикризова О.С. Влияние кризиса исламского образования на процесс радикализации Центральной Азии / О.С. Чикризова, А.А. Шумакова // Постсоветские исследования. — 2020. — № 4. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-krizisa-islamskogo-obrazovaniya-na-protsess-radikalizatsii-tsentralnoy-azii> (дата обращения: 14.10.2024).
11. Yaghan M.A.J. Mathematical concepts in Arabic calligraphy: The proportions of the 'Alif / M.A.J. Yaghan // PLoS One. — 2020. — Vol. 15, № 5. — P. e0232641. — DOI: 10.1371/journal.pone.0232641.
12. Ministry of Education of the Republic of Iraq. Mathematics: textbook for grade 7. Part 1. — Baghdad: [b. i.], [b. y.]. — 202 p. — URL: https://pubhtml5.com/rvqxc/auzd/الجزء_الاول_الرياضيات_كتاب/31 (дата обращения: 15.10.2024).
13. Министерство образования Республики Ирак. Математика: учебник для 1 класса начальной школы. — Багдад, [б. г.]. 120 с.
14. Джасим А.А. Математика: учебник для 6 класса / А.А. Джасим, М.А. Ахмед, М.Х. Алван, Т.Ш. Раджаб, М.А. Хасан. [Багдад]. URL: https://minhaji.net/download_files/821 (дата обращения: 16.10.2024).

© Бдеви Мустафа Джавад Бдеви (mustafana2268@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТАНОВЛЕНИЕ ИДЕИ САМОРАЗВИТИЯ: ОТ ИСТОКОВ К СОВРЕМЕННОМУ ПОНИМАНИЮ

THE FORMATION OF THE IDEA OF SELF-DEVELOPMENT: FROM ORIGINS TO MODERN UNDERSTANDING

V. Bereza

Summary: The article is devoted to the problem of defining the phenomenon of self-development by foreign and domestic scientists in the context of historical retrospective analysis. The relevance of the chosen topic is dictated by the need to define the essence of self-development.

Keywords: self-development, foreign scientists, domestic scientists, approaches to defining self-development, historical analysis.

Берёза Валерия Михайловна

адъюнкт, Дальневосточный юридический институт
МВД России имени И.Ф. Шилова, г. Хабаровск
valeriabereza684@gmail.com

Аннотация: статья посвящена проблеме определения зарубежными и отечественными учеными феномена саморазвития в контексте исторического ретроспективного анализа. Актуальность выбранной темы продиктована необходимостью определить сущность саморазвития.

Ключевые слова: саморазвитие, зарубежные ученые, отечественные ученые, подходы к определению саморазвития, исторический анализ.

Античная философия, как определенная система мировоззрения, провозглашающая ценность человека как меры всех вещей (по Протагору), впервые ставит вопрос об обращении человека к самому себе как к объекту познания.

Первым эту идею отчетливо сформулировал Сократ в форме лозунга «Познай самого себя». При этом самознание как безусловная самостоятельная ценность, одновременно выступает предпосылкой, фундаментом более сложного процесса – саморазвития.

Отмечая вклад Сократа как философа в становление идеи саморазвития, отметим, что открытый им способ ведения диалога – известные сократовские беседы, по существу, был педагогическим средством развития у его учеников способности самостоятельно мыслить, извлекать новые знания, порождать собственные независимые суждения, развивать и поддерживать интерес к познанию [1]. В случае Сократа можно говорить о зарождении педагогики как прикладной философии.

Ученик Сократа Платон видит направление развития как общества в целом, так и индивидуума, в частности, в приближении и общественной, и индивидуальной жизни к идее всеобщего блага. Ведущую роль в этом процессе он отводит идеальному государству.

Во взглядах Платона нас привлекает то, что он одним из первых высказал идею о компонентном составе внутреннего мира человека, выделив в нем разумное, волевое аффективное. При этом все элементы души находятся в конфликте, вызывая внутреннее противоречие

между низменным, чувственным и высшим, что является по своей природе движущей силой саморазвития [2].

В дальнейшем представления о структуре личности будут развиваться, помогая ученым и практикам определять точки приложения усилий для содействия саморазвитию человека.

В рамках аристотелевской концепции эйдоса как сущности, присущей всему в мире, рождается идея о самодвижении, причина которого находится в нем самом. Так и стремление к саморазвитию, согласно этой теории, следует искать не вовне, а внутри самого этого процесса.

Однако, наличие этой внутренней причинности не замыкает человека на самом себе. В трудах Аристотеля находим идеи о том, что на пути самопознания и саморазвития огромную роль играет дружба, в которой отражаются и проявляются, проходят проверку на прочность ценности и интересы обеих сторон. Доверительное дружеское общение помогает открыться каждому его участнику и помогает двигаться по пути самосовершенствования [3].

Эта идея, высказанная столетия назад, не теряет своей актуальности и сегодня, помогая лучше понять необходимость сообщества, поддерживающего стремление человека к саморазвитию.

В период средневековья, когда в философском знании доминировали теологические концепции, акцент в трактовках саморазвития сместился в сторону стремления человека уподобиться богу. Сам же по себе, вне

идеи богоподобия, он на время перестает быть в центре внимания.

Устойчивый интерес к саморазвитию возвращается в философию и искусство в эпоху возрождения, когда человеку придается статус творца.

Новое время ознаменовывается работами И. Канта, считавшего человека «главным предметом в мире». Такого места он заслуживает благодаря присущему лишь ему самосознанию. Идеи Канта о «созерцающем Я», о «внутреннем суде совести» вплотную подводят к пониманию роли рефлексии в процессе саморазвития [4].

Философско-педагогические подходы, близкие к идее саморазвития, высказывал Ж-Ж Руссо, предлагая теорию естественного воспитания. Можно не соглашаться с идеализацией им природы ребенка, однако, представления о педагоге как терпеливом наблюдателе, благородном и мудром наставнике, который изучив природу ребенка, увидев созревшую в нем способность к развитию того или иного качества, окажет ему в этом поддержку, представляются вполне убедительными [5].

Таким образом, даже достаточно беглый обзор философских идей от античности до нового времени убедительно показывает, что в недрах философии сложились основы понимания сущности процесса саморазвития и его значимости как в индивидуальной, так и в общественной жизни. Эти идеи выходили за рамки чисто философских размышлений и получали свою первую «педагогическую интерпретацию».

Широкий спектр взглядов на процесс саморазвития и его внутренние механизмы представлен в зарубежной психологии.

Сразу следует отметить определенную трудность, связанную с отсутствием одного общепринятого понятия, и наличием ряда схожих по смыслу, но не идентичных друг другу. К этому ряду, помимо базового, интересующего нас (саморазвитие), относятся самоактуализация, самореализация, самодетерминация. Приставка «само» позволяет все их отнести к понятиям, описывающим так называемые «само»-процессы, т.е. процессы, имеющие внутреннюю детерминированность.

Остановимся на некоторых авторах, представляющих для нас особый интерес.

Так, с точки зрения А. Адлера, человеку от рождения присуще чувство неполноценности, возникающее из его слабости и беспомощности. Это чувство особенно остро ощущается при столкновении с социальным окружением, порой враждебным по отношению к человеку, и закрепляется в соответствующем комплексе. Стремление

к преодолению комплекса неполноценности содержит в себе потенциал мотивации к саморазвитию. Такую же мотивирующую роль может играть противоположный комплекс – превосходства, стремление к личностному росту [6]. При этом, и неполноценность, и превосходство могут быть и деструктивными: так, чувство неполноценности, не «выросшее» в мотив развития, становится источником тревожности, низкой самооценки, душевных страданий, а гипертрофированное стремление к превосходству может привести к агрессии и доминированию над другими.

Значимость адлеровской концепции состоит в том, что она вскрывает глубинные механизмы саморазвития, а также обозначает имеющиеся риски, которые каждому педагогу необходимо учитывать и стремиться минимизировать.

В рамках концепции А. Маслоу тема саморазвития ассоциируется с понятием потребности в самоактуализации, занимающей верхний уровень его знаменитой пирамиды потребностей. Однако, представляется ошибочным считать, что вопросами саморазвития человек озадачивается только после удовлетворения всех нижележащих потребностей. На этот счет сам автор пирамиды замечал, что ее нельзя воспринимать как догму, и существуют люди, выстраивающие собственные приоритеты потребностей, когда «высшие» оказываются первостепенными по отношению к «низшим» [7].

Самоактуализацию, с одной стороны, можно рассматривать как достижение наиболее высокого уровня саморазвития. Недаром автор находит самоактуализирующихся людей преимущественно среди знаменитых и выдающихся личностей. Вместе с тем, самоактуализация – не финальная точка развития, а перманентный процесс развития потенциальных возможностей [8]. Кроме того, мы полагаем, что процесс саморазвития может быть встроен и в удовлетворение иных потребностей – в любви, принадлежности, уважении, признании.

Идея саморазвития ярко представлена в работах К. Роджерса. Он оперирует понятием «самореализация» введенным в научный оборот К. Гольдштейном, который отмечал во всех живых организмах потребность в самореализации как максимальном раскрытии своей природы. Удовлетворение этой потребности, согласно Гольдштейну, представляет собой самореализацию организма [9].

Роджерс усматривает ресурс самореализации в позитивной природе человека, в имманентно присущей ему способности преодолевать возникающие проблемы. Движению в этом направлении может и должен содействовать и педагог, и психотерапевт, т.е. любой помогающий специалист [10]. Идеи К. Роджерса пред-

ставляются чрезвычайно актуальными для сегодняшней педагогической теории и практики в части понимания того, какими могут и должны быть условия, помогающие самореализации личности. Это эмпатическая поддержка, безусловное принятие и конгруэнтность, т.е. подлинность проявлений педагога во взаимодействии с воспитанниками. Однако даже столь благоприятные условия могут лишь способствовать, повышать вероятность движения личности в векторе саморазвития, но не могут этот вектор навязать [11].

Обратимся к теории самодетерминации Э. Диси и Р. Райана, согласно которой, человек способен реализовывать в своем поведении осознанный выбор, зачастую вопреки объективным ограничивающим средовым факторам.

На основе многочисленных эмпирических исследований авторы пришли к выводу о существовании трех базовых человеческих потребностей, удовлетворение которых является условием психологического благополучия. Это потребности в автономии, компетентности и связанности с другими людьми.

Потребность в автономии означает возможность собственного контроля над своим поведением и, прежде всего, при совершении актов выбора. Потребность в компетентности удовлетворяется, благодаря реализации человеком своей способности решать задачи и достигать поставленные цели. Потребность в связанности с другими людьми выражается в желании иметь надежные отношения со значимыми людьми, быть понятым и принятым ими [12].

Не трудно заметить, что эти потребности имеют сходство с характеристиками самоактуализирующихся личностей, выделенных Маслоу. Это говорит о смысловой близости идей разных исследователей, занимавшихся изучением само-процессов [13].

Особый интерес для нас представляет генезис идеи саморазвития в отечественной науке.

Среди первых авторов, обратившихся к этой теме, можно назвать С.Л. Рубинштейна. Анализируя свойство самостоятельности систем, он, в сущности, проводит философское обоснование идеи саморазвития как самодвижения, при котором все элементы детерминированы внутри самой системы, а не заданы извне [14].

В концепции С.Л. Рубинштейна вводится понятие субъекта как творца своей жизни, активно изменяющего мир и себя в этом мире. Саморазвитие базируется на осознанном самоопределении субъекта в ситуации. Это самоопределение предполагает соотнесение условий и требований ситуации и поиск приемлемого решения.

Именно осознанность становится ключевой характеристикой процесса саморазвития, согласно Рубинштейну и его последователям [15].

Актуальность высказанных Рубинштейном идей невозможно переоценить. Это связано с происходящей утратой субъектности и необходимостью преодоления бессубъектности в различных сферах жизни общества.

Основатель культурно-исторической психологии Л.С. Выготский, не прибегая часто к понятию саморазвития вместе с тем, определяет процесс развития как самодвижение и выделяет его внутреннюю логику через такие понятия, как социальная ситуация развития, новообразования, кризис. Сам перечень базовых понятий культурно-исторической теории свидетельствует о взаимообусловленности внешних и внутренних факторов развития.

Влияние новой для ребенка социальной ситуации способствует возникновению новообразований, возникающих на базе его прежних возможностей, но существенно расширяющих их. В результате происходит качественная резкая перестройка потребностной сферы растущего человека, его внутренних переживаний, основных личностных черт, их переход на более высокий уровень. Распадается сложившаяся ранее социальная ситуация, сыгравшая свою роль в возникновении новообразований, и складывается новая [16].

В работах Б.Г. Ананьева, А.Н. Леонтьева также находим положения, созвучные идее саморазвития: о построении человеком собственной среды развития через формирование социальных связей, о внутренних законах, по которым происходит процесс развития – самодвижения [17].

Всплеск интереса к теме саморазвития в отечественной психологии и педагогике наблюдался в начале 90-х годов 20 века. Здесь уместно замечание Д.А. Леонтьева о том, что к теме самодетерминации (напомним, что это понятие входит в круг понятий, описывающих само-процессы) обращаются в двух случаях. Первый случай связан с личностными и социальными кризисами и переломами, для преодоления которых отсутствуют готовые рецепты, не наработаны стереотипы, проверенные стратегии поведения и развития. Второй случай противоположен первому и связан с полным, казалось бы, благополучием. Однако, в нем человеку чего-то не хватает, он стремится к чему-то еще, в чем нет явной необходимости [18]. Интерес к теме саморазвития, актуализировавшийся в 90-е годы прошлого века, отражает как раз первый случай, описанный Д.А. Леонтьевым.

Современная педагогика также оперирует понятием «саморазвитие».

К примеру, А.В. Меренков в своей монографии «Педагогика саморазвития личности» отмечает, что в ходе онтогенеза индивид постепенно превращается из преимущественно объекта внешнего воздействия в субъект саморазвития, а в дальнейшем - в субъект позитивных изменений различных сфер социальной жизни. Переход из одного состояния в другое осуществляется посредством особого воспитания [19]. При этом автор предлагает использовать давно известные методы воспитания, такие, как яркий наглядный пример, разъяснение, поощрение и т.п., отыскивая в них ресурс для актуализации тенденции к саморазвитию, заложенной в ребенке.

В названной монографии также высказывается мысль о возникновении новой области воспитания, связанной с выработкой знаний, умений и способностей, необходимых для эффективной саморегуляции и управления собственным физическим, психическим состоянием, содержанием и направленностью чувств, мыслей, действий различных психологических состояний.

Существенный вклад в педагогическое осмысление идеи саморазвития внесла Л.Н. Куликова. Обобщив философско-психолого-педагогические подходы, она выделила ряд педагогических принципов, следование которым, по ее мнению, позволяет педагогу стать фасилитатором, проводником ребенка на пути саморазвития. Вот некоторые из сформулированных ею принципов: свободосообразности, глубинного общения, эмпатийности понимания, ценности творческого непослушания, права ребенка на ошибку, опережающего саморазвития

учителя [20].

Особое место в педагогике саморазвития занимают работы О.С. Газмана и его соратников. Разработанная ими теория и технология педагогической поддержки направлена на оказание помощи ребенку в разрешении значимой для него проблемы (физической, психологической, социальной, учебной и др.). В трудах представителей этой школы процесс саморазвития включен в ряд само-процессов, которые объективно востребуют педагогическую поддержку [21].

Появляются работы, адресованные будущим педагогам, которые самим названием ориентируют их не только на саморазвитие будущих учеников, но и на собственное саморазвитие в процессе профессиональной подготовки. К таким можно отнести, прежде всего, учебный курс В.И. Андреева, направленный на творческое саморазвитие студентов в связи с изучением ими курса педагогики [22].

Таким образом, идея саморазвития человека, зародившаяся в античной философии, выдержала проверку временем, не потеряв актуальности и сегодня. Интерес к ней повышается в периоды, когда человечество оказывается перед новыми вызовами при отсутствии стандартных решений и готовых ответов. Проблема саморазвития сегодня имеет междисциплинарный статус: продолжается ее философское осмысление, исследуются психологические механизмы процесса, ведется поиск педагогических подходов и технологий содействия процессу саморазвития личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. История философии в кратком изложении [Пер. с чеш. / П. Вошагликова, В. Соучек, П. Ваврушек и др.]. — М.: Мысль, 1994. — 591 с.
2. Платон. Сочинения в четырех томах. Т. 3. Ч. 1 / Под общ. ред. А.Ф. Лосева и В.Ф. Асмуса; Пер. с древнегреч. — СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та; «Изд-во Олега Абышко», 2007. — 752 с
3. Аристотель. Метафизика / Аристотель; переводчик А.В. Кубицкий. — Москва: Издательство Юрайт, 2025. — 241 с.
4. Кант И. Критика чистого разума / Иммануил Кант; [пер. с нем. Н. Лосского]. — Москва: Издательство АСТ, 2022. — 784 с.
5. Руссо Ж.Ж. Педагогические сочинения: в 2 т. М.: Педагогика, 1981. Т. 1. 653 с.
6. Адлер А. Индивидуальная психология и развитие ребёнка: А. Адлер. — 2-е изд. (эл.). — Москва: Институт общегуманитарных исследований, 2018. — 321 с.
7. Леонтьев Д.А. Абрахам Маслоу в XXI веке // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2008. - № 3. 68 с.
8. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. — М.: Смысл, 1999. — 425 с.
9. Современная психология мотивации / под ред. Д.А. Леонтьева. М., 2002. — 343 с.
10. Роджерс К. Становление личности. Взгляд на психотерапию. М.: Прогресс, 1994. — 480 с.
11. Фрейджер Р., Фэйдимен Д. Теории личности и личностный рост. М.; СПб.: Питер, 2002. — 690 с.
12. Райан Р.М., Деси Э.Л. Теория самодетерминации и поддержка внутренней мотивации, социальное развитие и благополучие / науч. перевод Р.А. Вороной // Вестник Алтайского ГПУ. — 2003. — № 3—1. С. 97—111.
13. Маслоу А. Мотивация и личность: / Абрахам Маслоу; [перевели с английского Т. Гутман, Н. Мухина]. — 3-е изд. — Санкт-Петербург: Питер, 2021. — 352 с.
14. Рубенштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности (К философским основам современной педагогики) / С.Л. Рубинштейн // Вопросы психологии: издаётся с 1955 года / Ред. А.М. Матюшкин, А.В. Брушлинский. — 1986. — №4 июль-август 1986. С. 101—109.

15. Трофимова Ю.В. Два подхода к пониманию саморазвития как психологического феномена // Известия АлтГУ. 2010. №2–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dva-podhoda-k-ponimaniyu-samorazvitiya-kak-psihologicheskogo-fenomena> (дата обращения: 01.04.2025).
16. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. — СПб., 1999. — 224 с.
17. Щукина М.А. Субъектный подход к саморазвитию личности: возможности теоретического понимания и эмпирического изучения // Психология. Журнал ВШЭ. 2014. Т. 11, № 2. С. 7–22.
18. Леонтьев Д.А. Неклассический вектор в современной психологии // Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива / отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М., 2007. С. 74–93.
19. Меренков А.В. М52 Педагогика саморазвития личности - Екатеринбург: Изд-во Урал, ун-та, 2001. — 331 с.
20. Куликова Л.Н. Проблемы саморазвития личности. - Хабаровск: изд-во ХГПУ, 1997. — 315 с.
21. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М., Касицина Н.В. Педагогика поддержки: третье пространство образования: в 2 кн. Книга 1. Приближения к теме. Четыре тактики / под ред. А.С. Русакова. — СПб.: образовательные проекты, 2023. — 208 с.
22. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. - 3-е изд. — Казань: Центр инновационных технологий, 2012. — 608 с.

© Берёза Валерия Михайловна (valeriabereza684@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СООБЩЕСТВ ПО МЕДИАКОММУНИКАЦИЯМ В ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ МЕДИАДИСЦИПЛИНАМ В ВУЗАХ

ROLE OF PROFESSIONAL COMMUNITIES IN MEDIA COMMUNICATIONS IN ENHANCING THE EFFECTIVENESS OF MEDIA DISCIPLINE EDUCATION AT UNIVERSITIES

**V. Volkova
E. Lavech
E. Meshkov**

Summary: This article examines the key role of professional communities in media communications in improving the quality and relevance of media discipline education in higher education institutions. The author notes that the dynamically evolving media sphere demands constant updates to curricula and teaching methodologies, a challenge that the traditional academic system struggles to meet. Professional communities, which bring together practitioners, experts, and educators, serve as an effective mechanism for bridging this gap. They facilitate the free exchange of best practices, the latest research findings, case studies, and innovative educational formats. The paper provides a detailed analysis of the mechanisms for integrating professional communities into the university educational process. These include joint development and review of teaching materials, organization of master classes, webinars, and practical seminars with industry specialists, involvement of students in real projects, and use of online platforms for knowledge sharing and creating networked courses. Special attention is paid to the role of these communities in the digital transformation of media education, including the introduction of new technological tools and the adaptation of programs to changing market requirements. The author emphasizes that active collaboration with professional communities fosters the development of students' practical skills, enhances instructors' qualifications, strengthens the practice-oriented nature of instruction, and improves graduates' employability. Such cooperation enables universities to respond swiftly to innovations in the media industry and to cultivate competencies in demand by employers. The article also discusses the challenges and prerequisites for successful integration, such as overcoming bureaucratic barriers, fostering motivation among faculty and students, establishing an effective coordination system, and creating an open organizational culture within universities. The conclusion underscores the strategic importance of professional communities as catalysts for qualitative transformations in contemporary university-level media education.

Keywords: media education, universities, professional communities, digital transformation, academic–industry partnership.

Волкова Виктория Викторовна

доктор педагогических наук, доцент,
Российский государственный гуманитарный
университет, г. Москва
Volkova.vv@rggu.ru

Лавеч Елена Васильевна

кандидат педагогических наук, доцент,
Российский государственный гуманитарный
университет, г. Москва
elena_vasilenko@mail.ru

Мешков Евгений Петрович

кандидат социологических наук, доцент,
Российский государственный гуманитарный
университет, г. Москва
meshkovtula@mail.ru

Аннотация: В статье исследуется ключевая роль профессиональных сообществ по медиакоммуникациям в повышении качества и актуальности обучения медиадисциплинам в высших учебных заведениях. Автор отмечает, что динамично развивающаяся медиасфера требует постоянного обновления учебных программ и методик преподавания, с чем традиционная академическая система справляется с трудом. Профессиональные сообщества, объединяющие практиков, экспертов и преподавателей, выступают в качестве эффективного механизма преодоления этого разрыва. Они обеспечивают свободный обмен передовым опытом, новейшими исследовательскими данными, кейсами и инновационными образовательными форматами. В работе детально анализируются механизмы интеграции профессиональных сообществ в образовательный процесс вузов. К ним относятся совместная разработка и экспертиза учебных материалов, организация мастер-классов, вебинаров и практических семинаров с участием индустриальных специалистов, вовлечение студентов в реальные проекты, использование онлайн-платформ для обмена знаниями и создания сетевых курсов. Особое внимание уделяется роли сообществ в цифровой трансформации медиаобразования, включая внедрение новых технологических инструментов и адаптацию программ к меняющимся требованиям рынка. Автор подчеркивает, что активное взаимодействие с профессиональными сообществами способствует развитию прикладных навыков у студентов, повышению квалификации преподавателей, усилению практической направленности обучения и улучшению трудоустройства выпускников. Сотрудничество позволяет вузам оперативно реагировать на инновации в медиаиндустрии и формировать компетенции, востребованные работодателями. В статье также рассматриваются вызовы и условия успешной интеграции, такие как необходимость преодоления бюрократических барьеров, развития мотивации преподавателей и студентов, создания эффективной системы координации взаимодействия и формирования открытой организационной культуры в вузах. Делается вывод о стратегической важности профессиональных сообществ как катализаторов качественных преобразований в современном университетском медиаобразовании.

Введение

Современные медиакommunikации представляют собой динамичную среду, в которой профессиональные сообщества играют все более значимую роль в формировании и распространении знаний. Эти сообщества, объединяющие экспертов, преподавателей и практикующих специалистов, способствуют созданию и развитию актуальных методик обучения в вузовских медиа-дисциплинах [1, с. 17]. Поскольку медиасфера регулярно сталкивается с технологическими и контентными инновациями, вузы нуждаются в постоянном обновлении учебных программ и повышении квалификации педагогов [2, с. 225]. Профессиональные сообщества позволяют эффективно восполнять этот пробел, поскольку обеспечивают свободный обмен идеями, разработанными форматами обучения и новейшими исследовательскими данными [10, с. 80]. Сама суть медиакommunikаций подразумевает активное взаимодействие, а значит, хорошо структурированные профессиональные объединения формируют своеобразную «сеть знаний», пронизывающую всю систему подготовки специалистов.

Развитие информационного поля способствовало тому, что обучение в области медиа стало выходить за рамки классического преподавания. Преподаватели и студенты могут получать актуальную информацию из самых разнообразных источников, включая блоги, подкасты и специализированные онлайн-платформы [3, с. 257]. Профессиональные сообщества благодаря интеграции с этими источниками дополняют традиционные методики образования, открывая новые возможности для реализации проектных и исследовательских работ [5, с. 200]. При этом усиливается прикладной характер обучения, так как участники сообществ предварительно тестируют и корректируют учебные материалы под реальные запросы отрасли, помогая вузам придерживаться баланса между теорией и практикой. Это особенно важно, когда речь идет о дисциплинах, связанных с журналистикой, рекламой, связями с общественностью и цифровыми медиа.

Материалы и методы исследования

Активная интеграция профессиональных сообществ в учебные процессы приводит к повышению уровня компетенций выпускников. Студенты, вовлеченные в коллективную работу по анализу кейсов и участию в практических семинарах, получают навыки, которые в дальнейшем помогают им адаптироваться к быстро меняющимся условиям рынка труда [12, с. 662]. Помимо этого, сами преподаватели повышают свою квалифика-

цию, обучаясь у коллег новым подходам к структурированию образовательного процесса и освоению специализированных инструментов [6, с. 124]. За счет того, что в профессиональных сообществах часто встречаются представители из разных направлений медиасферы, формируется многосторонний взгляд на типовые проблемы и задачи, а также открывается доступ к инновационным методам обучения. Всё это, в совокупности, значительно улучшает качество образовательных программ, делая их более актуальными и гибкими.

Цифровая трансформация сферы медиакommunikations может обходиться без системного анализа и коллективного подхода к формированию учебных материалов. Университеты все чаще используют онлайн-платформы, вебинары, системы управления обучением, чтобы оперативно обновлять содержание курсов [15, с. 97]. Профессиональные сообщества оказывают здесь не только методическую, но и консультативную поддержку, помогая внедрять в образовательный процесс самые последние цифровые инструменты [11, с. 81]. Благодаря этому преподаватели могут не тратить чрезмерное время на самостоятельный поиск и проверку актуальности технологий. В динамичной медиасреде такие экспертизы крайне ценны, ведь качество образования напрямую зависит от точности и оперативности получаемых знаний. При этом, создавая общую базу данных о новых инструментах и практиках, сообщество облегчает процесс адаптации факультетам, ориентированным на современные медиа.

Результаты и обсуждение

В современном образовательном пространстве наблюдается тенденция к повышению роли средств массовой коммуникации в подготовке будущих специалистов в сфере медиа. Вузы, стремящиеся обеспечить выпускникам высокую конкурентоспособность, уделяют всё больше внимания внедрению медиадисциплин и активно используют профессиональные сообщества по медиакommunikations для улучшения качества преподавания. Однако в условиях, когда информационное поле постоянно расширяется и усложняется, одной только теоретической подготовки оказывается недостаточно. Особую актуальность приобретает практико-ориентированный подход к обучению, позволяющий студентам не только осваивать теорию, но и взаимодействовать с реальными экспертами отрасли. Профессиональные сообщества при этом выступают своеобразными платформами, где студенты могут находить менторов, тренироваться в решении кейсов и получать обратную связь от профильных специалистов, а также формировать деловые контакты. Тем не менее, остаётся открытым вопрос

о том, насколько эффективно подобное сотрудничество влияет на формирование знаний, навыков и компетенций, а также каковы факторы, ограничивающие результативность этого процесса.

Проблематика исследования во многом связана с тем, что далеко не все вузы обладают развитой сетью контактов с профессиональными сообществами. Кроме того, само участие в подобных сообществах требует от образовательных учреждений дополнительных ресурсов: надо модернизировать образовательные программы, привлекать внешних специалистов, а также мотивировать студентов на активную проектную деятельность. При этом качественная оценка степени полезности таких инициатив затруднена из-за недостатка систематических данных об участии обучающихся в профессиональных сообществах, а также об их влиянии на результаты обучения по медиадисциплинам. В рамках данного анализа была предпринята попытка оценить вклад профессиональных сообществ в повышение эффективности усвоения теоретических и практических аспектов медиа, опираясь на ряд количественных показателей, полученных при изучении активности студентов в вузах и их академических результатов (табл. 1).

В контексте исследования было проведено ещё одно измерение, посвящённое оценке влияния профессиональных сообществ не только на итоговые оценки, но и на практико-ориентированные навыки. В частности, оценке подвергалась способность студентов самостоятельно работать над проектами, требующими от них глубокого понимания механизмов функционирования медиа. Во внимание принималось количество успешно защищённых проектных работ, а также качество обратной связи от руководителей проектов, реализуемых в сотрудничестве с профессиональными сообществами. Ниже приведена дополнительная выборка, иллюстрирующая взаимосвязь между показателями проектной активности студентов и их долгосрочной академической успешностью (табл. 2).

Сложный математический анализ по итогам таблицы 2 показывает, что вузы с более высоким средним количеством медиапроектов на одного студента (от 2.04 и выше) добиваются большей доли проектов, оценённых как высококачественные. Например, в вузе №5 эта доля достигает 75.18%. При этом именно в данном вузе фиксируется наибольший прирост среднего балла по итогам защит за год обучения — 7.22%. Такой результат может указывать на наличие синергетического эффекта регулярного взаимодействия студентов с профессиональными медиасообществами, способствующего как росту практических навыков, так и сохранению высокой мотивации к дальнейшему обучению. Очевидно, что постоянное сотрудничество с экспертами стимулирует студентов к более ответственному и вдумчивому выполнению

проектных задач.

Столь важный вклад профессиональных сообществ в развитие академических компетенций стимулировал исследователей обратить внимание и на межличностные аспекты обучения. Гипотеза заключалась в том, что студенты, вовлечённые в коммуникацию с профильным экспертным сообществом, лучше усваивают не только теоретический, но и методологический инструментарий, что в перспективе повышает их способность к групповому взаимодействию. В этой связи было решено оценить, насколько часто студенты участвуют в групповых конференциях и совместных мероприятиях с представителями индустрии, и как это влияет на их итоговые компетенции в сфере медиаменеджмента, медиапланирования и продвижения в социальных сетях. Результаты сводного анализа дальнейшего наблюдения представлены ниже (табл. 3).

Анализ результатов, приведённых в таблице 3, подтверждает, что студенты, которые регулярно участвуют в групповых встречах с экспертами, демонстрируют более высокие показатели по трём оценочным категориям: медиапланирование, медиаменеджмент и продвижение в социальных сетях. Наиболее высокий суммарный средний балл (около 8.15–8.12) получает вуз №5, в котором среднее количество групповых сессий в семестр составляет 3.02. Коэффициент корреляции между количеством подобных встреч и суммарным баллом, пусть и не является очень высоким (0.46), всё же говорит о статистически значимой тенденции к позитивному влиянию активности в аудитории специалистов на итоговые медиакомпетенции обучающихся.

Дальнейшее углубление в проблематику потребовало рассмотрения вопроса о том, каким образом студенты, активно вовлечённые в профессиональные сообщества, распоряжаются своим учебным временем и насколько им удаётся совмещать внеклассную деятельность с обязательными занятиями. Был проведён сравнительный анализ средней загруженности студентов по учебному плану и среднеловного времени, затрачиваемого на взаимодействие с экспертами и специализированными ресурсами профессиональных объединений. Результат отражён в обобщающей статистике ниже (табл. 4).

Детальное рассмотрение таблицы 4 указывает на то, что при увеличении времени, посвящаемого студентами работе с профессиональными сообществами, зачастую повышается и их итоговый образовательный результат. Самый высокий коэффициент корреляции (0.49) между временем взаимодействия и итоговым баллом фиксируется в вузе №5, где студенты тратят в среднем 1.79 часа в день на активное общение с коллегами и экспертами. В результате их средний балл итоговой аттестации состав-

Таблица 1.

Сопоставление вовлечённости студентов в профессиональные медиасообщества и их академических результатов по медиадисциплинам.

№ вуза	Кол-во студентов, чел.	Уровень вовлечённости в сообщества, баллы (макс. 10)	Средний балл итоговой оценки (по 10-балльной шкале)	Стандартное отклонение итоговых баллов	Прирост успеваемости, %	Коэффициент корреляции участия и итогового балла
1	234	6.72	7.58	1.29	8.13	0.41
2	189	5.41	6.88	1.46	5.97	0.38
3	276	7.09	7.94	1.33	9.25	0.44
4	312	4.88	6.51	1.54	4.67	0.36
5	198	7.56	8.12	1.22	10.31	0.48
6	256	6.13	7.34	1.47	7.26	0.42
7	301	5.92	7.01	1.62	5.79	0.39
8	227	4.35	6.27	1.59	3.41	0.34

Таблица 2.

Показатели проектной деятельности и долгосрочной успешности студентов.

№ вуза	Кол-во медиапроектов на студента	Доля проектов с высокой оценкой, %	Средний балл по итогам защит (10-балльная система)	Средний балл выпускников через год после окончания, (10-балльная система)	Станд. отклонение конечного балла	Прирост среднего балла за год, %
1	1.72	64.38	7.65	8.03	1.21	4.97
2	1.43	51.26	6.91	7.34	1.38	6.22
3	2.04	68.59	7.96	8.44	1.25	6.03
4	1.11	39.87	6.42	6.80	1.57	5.92
5	2.31	75.18	8.18	8.77	1.16	7.22
6	1.89	62.55	7.51	7.94	1.39	5.73
7	1.47	54.03	7.06	7.52	1.45	6.52
8	1.05	42.11	6.37	6.71	1.63	5.34

Таблица 3.

Влияние групповых коммуникаций с экспертами на формирование ключевых медиакомпетенций.

№ вуза	Среднее кол-во групповых сессий со специалистами в семестр	Средний балл по медиапланированию (10-балльная система)	Средний балл по медиаменеджменту (10-балльная система)	Средний балл по продвижению в социальных сетях (10-балльная система)	Коэфф. корр. кол-ва сессий и суммарного балла
1	2.38	7.44	7.12	7.57	0.42
2	1.77	6.92	6.72	6.86	0.39
3	2.89	7.83	7.55	7.81	0.44
4	1.23	6.37	6.11	6.52	0.33
5	3.02	8.15	7.84	8.12	0.46
6	2.48	7.39	7.21	7.62	0.41
7	1.85	6.78	6.53	7.04	0.35
8	1.10	6.24	5.92	6.33	0.31

ляет 8.24 — это максимальный показатель среди представленных вузов. Можно предположить, что в подобных учебных заведениях присутствует развитая культура самоорганизации и налажен баланс между выполнением стандартной учебной программы и дополнительными

занятиями посредством профессиональных сообществ.

Для более масштабного вывода о взаимозависимости вовлечённости в профессиональное сообщество и эффективности обучения медиадисциплинам было

Таблица 4.

Сравнение учебной нагрузки и времени, затрачиваемого на взаимодействие с профессиональными сообществами.

№ вуза	Среднесуточная учебная нагрузка, часов	Среднесуточное время взаимодействия с сообществами, часов	Процент совмещения внеклассной и учебной деятельности, %	Средний балл итоговой аттестации (10-балльная система)	Кoeff. корр. времени взаимодействия и среднего балла
1	4.82	1.37	28.42	7.48	0.43
2	4.54	1.12	24.67	6.93	0.37
3	5.09	1.61	31.63	7.85	0.46
4	4.15	0.94	22.65	6.56	0.33
5	5.27	1.79	33.97	8.24	0.49
6	4.73	1.26	26.63	7.36	0.41
7	4.92	1.15	23.37	7.02	0.35
8	3.88	0.77	19.85	6.29	0.29

Таблица 5.

Комплексная оценка интеграции в профессиональные медиасообщества и итоговая успеваемость.

№ вуза	Комплексный индекс вовлечённости, баллы (макс. 100)	Итоговый средний балл по медиадисциплинам (10-балльная система)	Стандартное отклонение итоговых оценок	Прирост общего балла за период исследования, %	Коэффициент множественной корреляции
1	58.94	7.67	1.27	8.04	0.54
2	47.22	6.83	1.49	5.66	0.49
3	63.48	7.98	1.32	9.11	0.57
4	41.09	6.58	1.60	4.74	0.46
5	68.71	8.26	1.21	10.14	0.59
6	56.36	7.44	1.44	7.41	0.52
7	49.85	7.12	1.54	6.23	0.48
8	38.02	6.44	1.61	3.52	0.44

решено сопоставить все собранные показатели в совокупности. Включая корреляционные связи с академическими оценками, темпы прироста баллов, уровень проектной деятельности и интенсивность групповых встреч с экспертами, исследователи попытались выявить комплексный индекс активности взаимодействия с профессиональной средой и определить его связь с итоговой оценкой выпускников по ключевым медиадисциплинам. Результаты представлены в завершающей таблице исследования (табл. 5).

Математическая интерпретация итоговых данных из таблицы 5 показывает, что множественная корреляция (последняя колонка) достаточно уверенно превышает 0.5 в большинстве вузов, достигая максимума (0.59) в вузе №5. Это говорит о том, что совокупность показателей, связанных с участием студентов в профессиональном сообществе (частота участия в проектах, объём времени взаимодействия, количество групповых мероприятий), в совокупности оказывает значимое влияние на их академические результаты по медиадисциплинам.

В рамках исследования была отмечена самая высокая итоговая оценка (8.26) именно в том вузе, где комплексный индекс вовлечённости достигает 68.71 балла — рекордный показатель среди собранной статистики. Стандартное отклонение при этом самое низкое (1.21), что указывает на равномерность результатов студентов и отсутствие резко отстающих групп.

Сопоставление вузов №4 и №8, имеющих наименьший комплексный индекс, подтверждает, что недостаточное внимание к профессиональным сообществам коррелирует с относительно низкими показателями итогового балла (6.58 и 6.44 соответственно), а также самым слабым приростом общего балла за рассматриваемый период (4.74% и 3.52%). Множественная корреляция в этих вузах не превышает 0.46, что может указывать на более низкую согласованность анализа нескольких факторов вовлечённости. Очевидно, что именно низкий уровень участия в проектах, а также малая интенсивность групповых сессий и слабая практика общения с экспертами негативно сказываются на результатах об-

учающихся. Таким образом, совокупность статистических показателей демонстрирует существенный вклад профессиональных медиасообществ в формирование и закрепление компетенций, необходимых студентам для успешного освоения медиадисциплин.

Обобщая результаты исследования, можно выделить ряд важных тенденций, хотя формально мы не представляем их списка, а лишь приводим рассуждения. Профессиональные медиасообщества оказывают позитивное влияние на качество обучения студентов по медиадисциплинам, что подтверждается статистической значимостью корреляций в различных вузах. Несмотря на то, что по ряду параметров зависимость не является исключительно линейной (существуют вузы, в которых среднее время, уделяемое сообществам, даёт меньший прирост успеваемости, чем предполагалось), в целом данные ясно указывают на общую тенденцию к повышению результатов там, где системно внедряются внешние экспертные активности. Сильнее всего эффект выражен в тех учебных заведениях, где налажена культура самоорганизации и где взаимодействие с профессиональными объединениями встроено в учебный процесс на всех этапах. Такая вовлечённость повышает не только формальные оценки, но и мотивирует молодых специалистов к исследовательской деятельности, что в долгосрочной перспективе формирует более высокую самооценку и готовность к решению сложных медиазадач.

Выводы

Следует также отметить роль профессиональных сообществ в карьере выпускников. Когда студенты и

преподаватели имеют тесные контакты с индустрией, варианты трудоустройства существенно расширяются. Выпускники, участвовавшие в реалистичных проектах, изучавшие кейсы профессионалов, а иногда даже сотрудничавшие с ними в командных заданиях, уже знакомы со спецификой будущей работы. Участие индустриальных экспертов в оценке студенческих проектов обеспечивает более высокую значимость портфолио выпускников. То есть добавляется реальная рекомендательная сила, исходящая от профессионалов, которая может повлиять на решения работодателей положительным образом [15, с. 96]. Это ускоряет интеграцию молодых специалистов в рынок труда и способствует повышению репутации образовательного учреждения, ведь успешные выпускники — одна из главных составляющих престижа вуза.

Таким образом, профессиональные сообщества по медиакommunikациям становятся неотъемлемой частью развития и повышения эффективности обучения медиадисциплинам в вузах. Их влияние охватывает все основные аспекты образовательного процесса — от разработки программ и подготовки преподавателей до мотивации студентов, международных коопераций и ускорения научной работы. Активный обмен идеями, интеграция опыта и совместная работа над экспериментальными проектами формируют современный облик медиадисциплин, ориентированный на постоянные изменения рынка и технологические инновации. Именно поэтому в условиях цифровой эпохи роль профессиональных сообществ будет лишь возрастать, стимулируя качественные преобразования и открывая новые пути для совершенствования университетского медиаобразования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богуславская О.В., Устюжанина Д.А. Кроссплатформенное учебное СМИ в контексте профессионального медиаимиджа студента-журналиста // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2023. № 1 (47). С. 13–21.
2. Вовк Е.В., Везетиу Е.В. Медиацентр как медиаобразовательная технология по формированию коммуникативных компетенций студента вуза // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 1 (98). С. 224–226.
3. Жуков А.Д. Исследование эффективности работы медиамастерской при обучении студентов непрофильных специальностей // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2022. № 58. С. 256–262.
4. Корочкова С.А. Специфика преподавания медиапланирования в условиях смены медиапарадигмы брендов // Динамика медиасистем. 2024. Т. 4. № 1. С. 185–196.
5. Кузнецов И.Р., Леонов С.В. Медиакommunikации в связях с общественностью // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2021. Т. 1. С. 200–201.
6. Лисовская И.В. Роль медиадискурса в оптимизации обучения английскому языку студентов специальности "Международное право" // Веснік Брэсцкага ўніверсітэта. Серыя 3: Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. 2020. № 2. С. 122–125.
7. Натуркач М.В. Развитие медиакommunikации у студентов внешнеэкономических специальностей через медиаобразование // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2022. Т. 11. № 1. С. 101–108.
8. Остривная Е.А. Поведенческое проектирование медиапотребления в современном контексте медиаобразования // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2020. № 4 (38). С. 72–77.
9. Перевозчикова С.Г. Студенческий медиакomitee в системе информационной политики высшей школы народных искусств: концепция деятельности // Вопросы культурологии. 2024. № 2. С. 131–141.

10. Прохоров А.В. Подготовка специалистов сферы медиав условиях медиаконвергенции // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2020. Т. 19. № 2 (44). С. 76–82.
11. Распопова С.С. Медиакоммуникации в системе университетского образования: к постановке проблемы // Государственная служба. 2023. Т. 25 № 3 (143). С. 77–90.
12. Сильвестрова М.А. Медиасопровождение деятельности вуза как средство повышения имиджа в информационном пространстве // Осовские педагогические чтения "Образование в современном мире: новое время - новые решения". 2023. № 1. С. 660–663.
13. Шевченко В.С. Совместное создание контента редакцией и читателями медиасообщества в глобальной сети интернет как коммуникативная технология // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2023. Т. 29. № 4. С. 5–11.
14. Яркина Л.П., Карапетян Н.Г. Медиакоммуникация: современные тенденции и вызовы будущего // Вестник университета (Российско-Таджикский (Славянский) университет). 2023. № 3 (81). С. 225–235.
15. Yushchenko D.I. Development of media competencies among students of non-media areas // Young Don Researcher. 2022. № 4 (37). С. 96–98.

© Волкова Виктория Викторовна (Volkova.vv@rggu.ru), Лавеч Елена Васильевна (elena_vasilenko@mail.ru),
Мешков Евгений Петрович (meshkovtula@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДОСТУПНОСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ СТУДЕНТОВ С ОВЗ

TECHNOLOGICAL SOLUTIONS FOR ENSURING ACCESS TO HIGHER EDUCATION FOR STUDENTS WITH DISABILITIES

**N. Eremina
O. Goncharova
I. Pleshchev
E. Mishina
S. Usov**

Summary: The article examines modern technological solutions aimed at ensuring access to higher education for students with disabilities. A theoretical analysis of domestic and international approaches to inclusive education in digital environments is presented, along with an empirical study of the implementation of assistive and information and communication technologies in Russian universities. The research identifies key areas of technology application: adaptation of educational content, alternative communication tools, digital navigation, and systemic student support. A structural-functional model of technological support for students with disabilities is proposed. The findings can be used to develop practical recommendations for creating a digitally inclusive educational environment in higher education institutions.

Keywords: inclusive education, higher education, students with disabilities, digital learning environment, assistive technologies, accessibility in education, information and communication technologies, universal design.

Еремина Наталья Владимировна

Кандидат педагогических наук, доцент,
Оренбургский государственный университет
nataly-eremina@mail.ru

Гончарова Оксана Владимировна

Кандидат биологических наук, доцент, Армавирский
государственный педагогический университет
oksana_goncharova@mail.ru

Плещёв Игорь Евгеньевич

Кандидат медицинских наук, доцент, Ярославский
государственный медицинский университет
doctor.pleshyov@gmail.com

Мишина Елена Юрьевна

Старший преподаватель, Российский государственный
университет имени А.Н. Косыгина, г. Москва
mishinaey@mail.ru

Усов Сергей Сергеевич

Старший преподаватель, Российская академия
народного хозяйства и государственной службы при
Президенте РФ, г. Москва
usov-ss@ranepa.ru

Аннотация: в статье рассматриваются современные технологические решения, направленные на обеспечение доступности высшего образования для студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Проведён теоретический анализ отечественных и зарубежных подходов к инклюзивному обучению в цифровой среде, а также эмпирическое исследование практик внедрения ассистивных и информационно-коммуникационных технологий в российских вузах. Выявлены ключевые направления применения технологий: адаптация учебного контента, альтернативные средства коммуникации, цифровая навигация, а также системная поддержка обучающихся. Предложена структурно-функциональная модель технологического сопровождения студентов с ОВЗ. Полученные результаты могут быть использованы для разработки рекомендаций по формированию цифровой инклюзивной образовательной среды в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: инклюзивное образование, высшее образование, студенты с ОВЗ, цифровая образовательная среда, ассистивные технологии, доступность образования, информационно-коммуникационные технологии, универсальный дизайн.

В условиях цифровизации всех сфер общественной жизни вопросы инклюзивности и равного доступа к образованию приобретают особую значимость. Одной из приоритетных задач современной системы высшего образования является обеспечение условий для полноценного включения студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в образовательный процесс. Согласно нормативно-правовой базе Российской

Федерации, включая Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», каждый гражданин имеет право на получение качественного образования независимо от состояния здоровья, что требует адаптации образовательной среды к индивидуальным потребностям обучающихся.

Современные технологические решения играют

ключевую роль в реализации принципов инклюзивного образования. Развитие информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), цифровых платформ и специализированного программного обеспечения открывает новые возможности для преодоления физических, сенсорных и когнитивных барьеров. Однако, несмотря на позитивные изменения, в практике высших учебных заведений по-прежнему сохраняются значительные трудности, связанные с недостаточной оснащённостью, нехваткой квалифицированных кадров, а также отсутствием системного подхода к внедрению технологий, обеспечивающих доступность.

Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью теоретического осмысления и практического анализа эффективных технологических решений, направленных на расширение доступности высшего образования для студентов с ОВЗ. Целью статьи является выявление и классификация таких решений, а также определение условий их успешной интеграции в образовательную среду вузов.

Проблематика доступности высшего образования для студентов с ограниченными возможностями здоровья на протяжении последних десятилетий активно исследуется в отечественной и зарубежной педагогике, дефектологии и смежных дисциплинах.

Во-первых, значительное внимание уделяется теоретико-методологическим основам инклюзивного образования. В работах Л.С. Выготского, А.И. Соловьева и др. подчеркивается необходимость индивидуализации образовательного процесса с учетом особенностей психофизического развития студентов с ОВЗ [3; 11]. Современные исследователи развивают идеи вариативности и гибкости учебных траекторий, что требует опоры на технологические средства, обеспечивающие такую гибкость [1; 2; 5; 6].

Во-вторых, рассматриваются конкретные технические и цифровые решения, адаптированные под нужды студентов с различными формами нарушений. Так, исследования посвящены использованию ассистивных технологий, таких как экранные читалки, устройства с голосовым управлением, тактильные и визуальные интерфейсы. Особый интерес представляют работы, анализирующие эффективность мультимедийных обучающих платформ с возможностями настройки под индивидуальные потребности пользователя [1; 9, с. 256].

Зарубежные авторы рассматривают внедрение универсального дизайна в образовании (Universal Design for Learning, UDL) как концептуальную основу для создания инклюзивной цифровой среды. Их исследования демонстрируют важность проектирования учебных материалов и онлайн-платформ, доступных сразу для максимально широкого круга обучающихся, включая сту-

дентов с ОВЗ [13; 14; 15].

На пересечении педагогики и цифровых технологий находятся исследования, посвященные разработке и внедрению электронных обучающих курсов с адаптивной структурой. Подчеркивается, что ключевым фактором успешности цифровых решений является не только наличие технических средств, но и готовность преподавателей к их использованию, что требует целенаправленного повышения квалификации кадров [8, с. 59; 10, с. 83].

Таким образом, современное научное знание располагает обширным эмпирическим и теоретическим материалом, отражающим многообразие технологических решений в инклюзивном образовании. Однако существует потребность в систематизации этих решений с точки зрения их применимости в контексте высшего образования, а также в выработке рекомендаций по их эффективной интеграции в образовательную практику.

Для достижения целей исследования были использованы как теоретические, так и эмпирические методы, направленные на выявление, анализ и систематизацию технологических решений, способствующих повышению доступности высшего образования для студентов с ограниченными возможностями здоровья.

На теоретическом уровне проведён анализ научной и нормативно-методической литературы, посвящённой вопросам инклюзивного образования, цифровизации образовательной среды, а также адаптации информационно-коммуникационных технологий к потребностям лиц с ОВЗ. Были изучены отечественные и зарубежные исследования в области ассистивных технологий, онлайн-обучения и универсального дизайна для обучения (Universal Design for Learning, UDL) [13]. В качестве источников использовались рецензируемые научные статьи, монографии, отчёты международных организаций (ЮНЕСКО, OECD), а также официальные документы Министерства науки и высшего образования РФ [7].

На эмпирическом уровне исследование базировалось на данных, собранных в ходе:

- экспертного опроса преподавателей, методистов и IT-специалистов из пяти российских вузов, имеющих опыт работы со студентами с ОВЗ;
- анкетирования студентов с ограниченными возможностями, обучающихся в вузах с реализуемыми инклюзивными практиками (выборка – 820 респондентов);
- анализа цифровой инфраструктуры образовательных платформ с точки зрения их функциональности для пользователей с различными формами нарушений (зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, когнитивных функций).

Для обработки собранных данных применялись методы контент-анализа, сравнительного анализа, а также элементы количественной обработки (дескриптивная статистика). Верификация достоверности результатов проводилась путём сопоставления данных, полученных из разных источников, и экспертной оценки.

В результате проведённого исследования была выявлена совокупность технологических решений, обеспечивающих доступность высшего образования для студентов с различными категориями ограниченных возможностей здоровья. Анализ эмпирических данных позволил выделить наиболее востребованные и эффективные практики, а также систематизировать их по функциональным направлениям.

Наиболее широко применяются платформы дистанционного обучения, адаптированные для использования экранных дикторов, увеличения шрифта, изменения контрастности, а также с возможностью скачивания материалов в различных форматах (DOCX, PDF, аудио). 68% опрошенных студентов с нарушениями зрения отметили положительное влияние таких функций на усвоение материала.

Для студентов с нарушениями слуха важную роль играют видеолекции с субтитрами и жестовым переводом. Однако только 32% респондентов указали на наличие постоянного жестового сопровождения в учебном процессе, что свидетельствует о потребности в расширении подобных сервисов. Также отмечена эффективность текстовых чатов и форумов для поддержки учебной коммуникации [4, с. 39].

Студенты с двигательными нарушениями активно используют технологии голосового управления, интеллектуальные клавиатуры, а также мобильные приложения для записи лекций и конспектирования. Вузы, имеющие интеграцию с программами типа JAWS, NVDA, Dragon NaturallySpeaking, обеспечивают более высокий уровень удовлетворённости обучающихся условиями учебного процесса.

Анализ сайтов образовательных организаций показал, что лишь 41% из них соответствуют требованиям веб-доступности. Вместе с тем, положительный опыт представляют мобильные приложения вузов, в которых реализованы функции маршрутизации по кампусу, доступ к расписанию, напоминания о занятиях и возможность связи с тьютором.

Наиболее эффективными признаны модели, где вузы применяют комплексный подход: наличие специализированных подразделений (ресурсных учебно-методических центров), сопровождение студентов тьюторами и наставниками, а также регулярное проведение обучаю-

щих семинаров для преподавателей по использованию инклюзивных цифровых инструментов [12, с. 136].

На основании полученных данных была разработана структурно-функциональная модель технологической поддержки студентов с ОВЗ в высшей школе, включающая следующие компоненты:

- цифровая доступность контента;
- интерактивные каналы коммуникации;
- ассистивная техника;
- системная техническая и методическая поддержка.

Результаты исследования подтверждают, что технологические решения играют ключевую роль в обеспечении равного доступа к высшему образованию для студентов с ограниченными возможностями здоровья. Применение цифровых образовательных платформ, ассистивных технологий и специализированного программного обеспечения позволяет существенно снизить барьеры, связанные с ограничениями в восприятии, коммуникации и передвижении.

Основными направлениями технологической поддержки студентов с ОВЗ являются:

- обеспечение доступности учебных материалов в разных форматах;
- организация альтернативной коммуникации (субтитры, текстовые чаты, голосовые интерфейсы);
- применение индивидуальных технических средств (экранные дикторы, голосовой ввод, эргономические устройства);
- развитие цифровых сервисов для навигации, планирования и взаимодействия с учебной средой.

Однако анализ также выявил ряд проблем, сдерживающих полноценную реализацию инклюзивных практик в вузах:

- отсутствие единого подхода к внедрению технологий доступности;
- недостаточная квалификация преподавателей в вопросах цифровой инклюзии;
- ограниченный уровень технической оснащённости и слабая интеграция ассистивных средств в учебные платформы;
- фрагментарность методического сопровождения студентов с ОВЗ.

В сравнении с зарубежными практиками, где активно внедряются принципы универсального дизайна (Universal Design for Learning), российские вузы находятся на стадии адаптационного перехода от формальной доступности к системной цифровой инклюзии, что требует координированных усилий как со стороны образовательных организаций, так и со стороны органов управления образованием [13].

Таким образом, эффективное обеспечение доступности высшего образования для студентов с ОВЗ возможно при выполнении следующих условий:

1. Интеграция технологических решений в стратегию цифрового развития вуза.
2. Построение междисциплинарной команды (педагоги, ИТ-специалисты, психологи, тьюторы).
3. Внедрение программ повышения квалификации по цифровой инклюзии.

4. Разработка и внедрение стандартизированных критериев оценки доступности цифровой образовательной среды.

Полученные выводы могут служить основой для разработки практических рекомендаций по формированию инклюзивной образовательной политики на уровне вузов, а также для последующих исследований в области цифровой трансформации инклюзивного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева О.С. Инновационный формат дипломного проекта для студентов с ОВЗ как средство активизации академической мобильности / О.С. Андреева, О.В. Булатова // Грани познания. — 2020. — № 5(70). — С. 4–7. — EDN VSUUNP.
2. Бобков В.В. Фиджитал трансформации в системе организации спортивно-массовых мероприятий для студентов высших учебных заведений / В.В. Бобков, Н.В. Кузнецов, В.А. Цымбал // Гуманитарные Губкинские чтения. Социальные вызовы и новые тенденции в образовании XXI века: Материалы VII международной научной конференции, Москва, 28 сентября 2023 года. — Москва: Российский государственный университет нефти и газа (национальный исследовательский университет) имени И.М. Губкина, 2023. — С. 15–20. — EDN LLZCPL.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 5: Основы дефектологии / под ред. В.В. Давыдова. — М.: Педагогика, 1983. — 368 с.
4. К вопросу развития soft skills у преподавателей вуза, работающих со студентами с ОВЗ по слуху / И.М. Лернер, Р.Р. Файзуллин, В.Л. Одинцов [и др.] // Высшее образование сегодня. — 2021. — № 9–10. — С. 39–45. — DOI 10.25586/RNU.NET.21.09-10. P.39. — EDN EOJFKD.
5. Козлов О.А. Основные подходы оказания образовательных услуг лицам с ОВЗ / О.А. Козлов, Н.Л. Харченко // Мир педагогики и психологии. — 2019. — № 5(34). — С. 22–27. — EDN OCUXPB.
6. Любачевский И.А. Безопасность в психологической практике / И.А. Любачевский // Смысл, функции и значение разных отраслей практической психологии в современном обществе: сборник научных трудов, Хабаровск, 22–25 ноября 2016 года / под ред. Е.Н. Ткач. — Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2017. — С. 10–16. — EDN XPGODZ.
7. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. Методические рекомендации по созданию универсальной цифровой образовательной среды для студентов с инвалидностью и ОВЗ. — М., 2023. — 42 с.
8. Основные принципы реализации компетентностного подхода в инклюзивной образовательной среде / Н.Л. Харченко, Н.В. Кузнецова, И.Ю. Багдасарова [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. — 2022. — № 1–2. — С. 59–63. — DOI 10.37882/2223-2982.2022.01-2.31. — EDN PDTPSG.
9. Особенности применения цифровых технологий в медицинском образовании / Н.Ю. Кипятков, К.А. Бельская, Н.Л. Харченко [и др.] // Вестник педагогических наук. — 2025. — № 2. — С. 256–263. — EDN YZDJQX.
10. Принципы развития профессионально-педагогической компетентности преподавателей для работы со студентами с ОВЗ / Н.Л. Харченко, Е.В. Левченко, Р.А. Есипов [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. — 2023. — № 7–2. — С. 83–87. — DOI 10.37882/2223-2982.2023.7-2.32. — EDN LSSNUA.
11. Соловьев А.И. Инклюзивное образование: теория и практика. — М.: Академический проект, 2016. — 240 с.
12. Ташева А.И. Социально-психологическая адаптация и проблемы инклюзивного сопровождения студентов с ОВЗ в вузе / А.И. Ташева, С.В. Гриднева, М.Р. Арпентьева // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. — 2021. — № 4(64). — С. 136–145. — DOI 10.52452/18115942_2021_4_136. — EDN BGJUM.
13. Burgstahler S. Universal design in higher education: From principles to practice. — Cambridge: Harvard Education Press, 2015. — 340 p.
14. Schalock R.L. The concept of quality of life: what we know and do not know // Journal of Intellectual Disability Research. — 2004. — Vol. 48, No. 3. — P. 203–216.
15. Seale J. Digital inclusion for disabled students in higher education: A framework for research and practice // Technology, Pedagogy and Education. — 2014. — Vol. 23, No. 1. — P. 139–154.

© Еремина Наталья Владимировна (nataly-eremina@mail.ru), Гончарова Оксана Владимировна (oksana_goncharova@mail.ru), Плещёв Игорь Евгеньевич (doctor.pleshyov@gmail.com), Мишина Елена Юрьевна (mishinaey@mail.ru), Усов Сергей Сергеевич (usov-s@ranepa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОЧЕРК ИСТОРИИ СТАНОВЛЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ОБЩЕКУЛЬТУРНОГО ЯВЛЕНИЯ

AN ESSAY ON THE HISTORY OF THE FORMATION OF PHYSICAL CULTURE AS A GENERAL CULTURAL PHENOMENON

**N. Karelina
L. Illarionova
M. Kiseleva
M. Umarov**

Summary: This study examines the genesis of physical culture as a general cultural phenomenon. The relevance of studying the history of physical culture is based on the ever-increasing interest of the state educational system in the history of sports and physical culture. The importance of considering physical culture from a historical and cultural point of view helps to preserve history and identify valuable lessons for solving health-creating and patriotic tasks of the state. The theoretical and practical significance of the study lies in the fact that historical information about physical culture can become a supplement to educational and methodological materials, help in creating exhibitions and stands at universities, attract, and motivate students to a deeper and more conscious study of the academic discipline. The purpose of this study is a chronological presentation of the process of physical culture as a modern general cultural phenomenon. The following methods were used in the study: study and thematic analysis of scientific and fiction literature, study of the object of scientific research, explanation, understanding and interpretation of the genesis of physical culture as part of universal culture. As a result of the conducted theoretical study, it was concluded that Physical Culture has been a unique socially significant type of activity from ancient times to the present day, which meets the needs of the individual in the search for ways to create a person of culture in the socio-cultural space of any of the historical periods considered.

Keywords: antiquity, ideology, history of physical culture, culture, mass physical culture, modern times, universal culture, socio-cultural space, sports, Middle Ages, physical culture, evolution of physical culture.

Карелина Наталия Николаевна

Старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)»
fallibilibist@bk.ru

Илларионова Людмила Петровна

Доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»
ilp-dok@mail.ru

Киселёва Мария Дмитриевна

ФГБОУ ВО «Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)»
230327@stud.rguk.ru

Умаров Мухамед Курешевич

Доцент, ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана»
mastersporta61@mail.ru

Аннотация: В данном исследовании изучается генезис физической культуры как общекультурного явления. **Актуальность** изучения истории становления физической культуры базируется на всё более возрастающем интересе государственной образовательной системы к истории спорта и физической культуры. Важность рассмотрения физической культуры с историко-культурной точки зрения помогает сохранить историю и выявить ценные уроки для решения здоровьесозидающей и патриотической задач государства. **Теоретическая и практическая значимость** исследования заключается в том, что исторические сведения о физической культуре могут стать дополнением к учебно-методическим материалам, помочь при создании выставок и стендов в университетах, привлечь и мотивировать студентов к более глубокому и осознанному изучению учебной дисциплины. **Целью** данного исследования является хронологическое изложение процесса становления физической культуры как современного общекультурного явления. В исследовании применялись следующие **методы**: изучение и тематический анализ научной и художественной литературы, изучение объекта научного исследования, объяснение, понимание и интерпретация физической культуры как части общечеловеческой культуры в различные эпохи. В результате проведённого теоретического исследования сделан **вывод**, что физическая культура являлась уникальным социально значимым видом деятельности с древних времён до наших дней, который отвечает потребностям личности в поиске путей создания человека культуры в социокультурном пространстве рассмотренных исторических периодов.

Ключевые слова: античность, идеология, история физической культуры, культура, массовая физическая культура, новое время, общечеловеческая культура, социокультурное пространство, спорт, средневековье, физическая культура, эволюция физической культуры.

Единство телесного и духовного в социокультурном поле является проблемой познания как исторических, так и философских наук. Физическая культура – часть общечеловеческой культуры, в этой связи, с целью

исследования процесса формирования физической культуры как современного общекультурного явления, проведём хронологическое изложение – исторический очерк физического воспитания в разные культурные эпохи.

История физической культуры – это история становления и развития телесных практик, ценностей и норм, формирующих отношение человека к собственному телу и движению. Физическая культура представляет собой интеграцию биологических, социальных и духовных начал, и как таковая она является частью общей культуры человечества. Изучение эволюции физической культуры в контексте культурных эпох позволяет глубже понять, какие ценности, идеалы и установки лежали в основе телесного воспитания и самосовершенствования на различных этапах исторического развития общества.

Античность. Гармония тела и духа

В Древней Греции физическая культура имела статус социально значимой практики. Она рассматривалась не просто как способ физического развития, но как путь к формированию идеального гражданина. Центральным понятием являлась калокагатия – единство физической красоты и нравственного совершенства. Это проявлялось в повседневной жизни греков через гимнасии, палестры, Олимпийские игры, участие в которых считалось не только честью, но и проявлением высшей добродетели.

Философ Платон подчеркивал необходимость телесного воспитания в системе пайдеи: «в здоровом теле – здоровый дух», утверждая, что душа и тело должны развиваться одновременно. «Но когда пульс у человека здоровый и умеренный и когда перед отходом ко сну он пробудил свои рациональные способности и подпитал их благородными мыслями и исследованиями, погрузившись в медитацию; после того как он сначала удовлетворил свои аппетиты – не слишком сильно и не слишком мало, а ровно настолько, чтобы погрузить их в сон, и не допускать, чтобы они, их радости и страдания мешали высшему принципу, который он оставляет в уединении чистой абстракции, чтобы свободно созерцать и стремиться к познанию неизвестного, будь то в прошлом, настоящем или будущем: когда он снова усмирит страстный элемент, если у него возникнет ссора против кого бы то ни было – я говорю, что когда, усмирив два иррациональных принципа, он пробуждает третий, который есть разум, прежде чем отправиться на покой, тогда, как вы знаете, он наиболее близок к истине и менее всего склонен к фантастическим и беззаконным видениям» [15, с. 310].

Средневековье. Телесность под контролем духа

С падением Римской империи и распространением христианства меняется отношение к телу. В христианской культуре Средневековья телесность нередко противопоставлялась духовности. Аскетизм становится важной нормой поведения. Тем не менее, в светской культуре, особенно в рыцарской среде, физическая подготовка сохраняет своё значение: владение мечом, верховая езда, метание копья считались необходимыми для дворянина.

Монастырские школы ограничивали физическую активность, однако в них сохранялись элементы гимнастики, прежде всего как способ подготовки к труду. Таким образом, физическая культура выступала как служебный элемент, подчинённый более высоким духовным целям. Она сохранялась также в народных играх и праздниках, носивших обрядовый и символический характер.

Спорт, в его непосредственном понимании, в Средние века начал угасать. Хотя Игры и сохранились, античные традиции физического воспитания были утрачены; стадионы, цирки и гимнасии были уничтожены, из-за противоречий с идеологией, в том числе и христианская церковь не одобряла спортивные игры и упражнения. То, что мы сегодня называем спортом, в XIX веке сформировалось как восстановление связи с физической культурой Античности. Но, несмотря ни на что, в Средние века физическим упражнениям придавалось большое значение [3].

Они также составляли часть того, что Норберт Элиас назвал «процессом цивилизации», относясь в первую очередь к «цивилизации тела». Однако данное им в работе «Спорт и цивилизация» [10] определение спорта неприменимо к телесным играм Средневековья. Ибо спорт — это «лишенный ярости физический бой», а также обычная практика, которая требует социального равенства участников, специально организованного и всегда одинакового пространства (стадиона, гимнасии и т.д.), правил, соблюдающихся обоими противниками, а также установленного календаря соревнований. Как подчеркивает Роже Шартье в предисловии к труду Элиаса, «различий между современным спортом и традиционными играми больше, чем черт сходства» [3, с. 147].

Телесность как выражение индивидуальности

Возрождение ознаменовало возвращение к гуманистическим идеалам античности. Возникает новая философия человека, в которой тело рассматривается как объект эстетического восхищения и научного познания. Леонардо да Винчи, Альбрехт Дюрер и другие художники и ученые исследуют анатомию человека, создавая основы научного подхода к телесности (Рисунок 1.): «Когда вы поймете, как устроено человеческое тело, его члены, соединения и лихорадочные состояния, на которые они способны, приложите свои силы к изучению движения» [12, с. 69].

Физическая культура получает импульс развития в рамках образовательных систем. Витторино да Фельтре в своем «Доме радости» объединял физическое и умственное воспитание, считая телесное развитие необходимым элементом всестороннего формирования личности. Танцы, игры, упражнения рассматривались как способ поддержания здоровья и укрепления воли. «Перемена была полезна во всех отношениях. Она на-

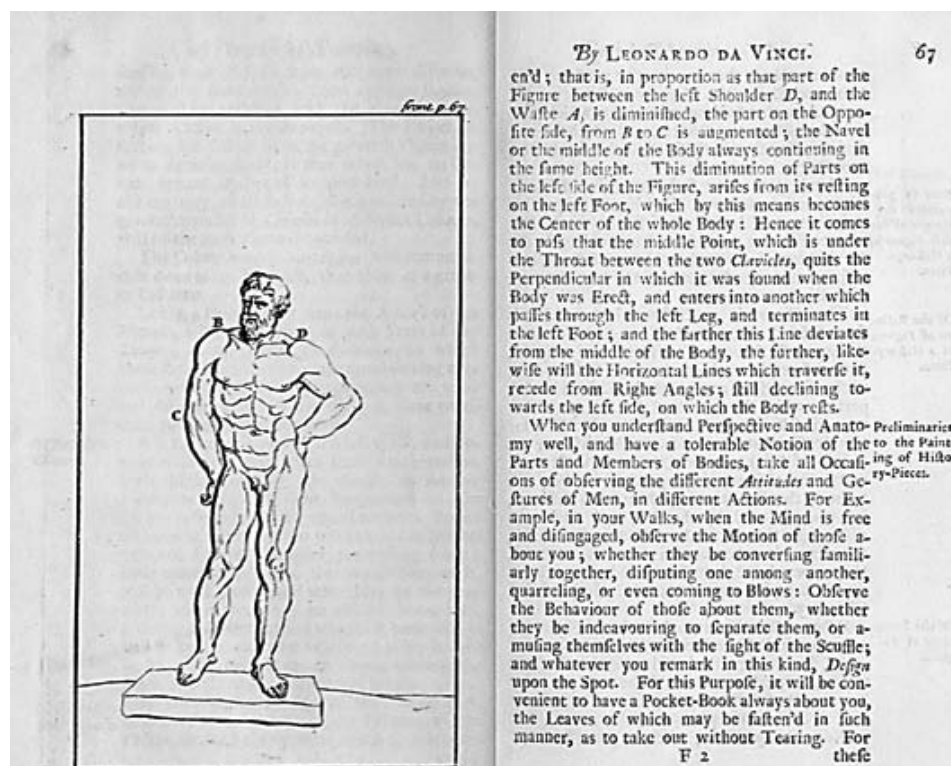


Рис. 1. Leonardo da Vinc'u. A treatise of painting. - London: Printed for J. Senex, W. Taylor., MDCCXXI, 1452.

XXIII. How Gargantua was instructed by Ponocrates, and in such sort disciplined, that he lost not one hour of the day.



"He did swim in deep waters, on his belly, on his back, sideways with all his body, with his feet only, with one hand in the air."

Рис. 2. XXIII. How Gargantua was instructed by Ponocrates, and in such sort disciplined, that he lost not one hour of the day.

рушала монотонность школьной жизни и улучшала здоровье детей, предоставляя им возможность заниматься скалолазанием и другими видами упражнений, которых не было в городе-острове. Поэтому именно в это благоухающее утро Витторино и его малыши сели на корабль

с радостными сердцами и оживленно беседовали со старшими мальчиками, которые скакали на своих гарцующих конях. Все было ярко и весело, и хозяин был полон счастья, глядя на своих любимых детей в их невинном веселье» [14, с. 117–118].

В педагогике Франсуа Рабле (1494–1553), который творил в эпоху Возрождения (XVI век), были задействованы методологические принципы, основанные на сочетании умственных занятий с играми, физическими упражнениями, гимнастикой. Многофакторное гуманистическое образование по Рабле предусматривало необходимость физического (бег, борьба, прыжки, плавание, гимнастика, верховая езда), эстетического (занятия музыкой на нескольких инструментах, пение) и нравственного воспитания (религия и труд) [13]. Автор представил конечной целью воспитания, подготовленного к жизненному процессу «сильного физически, образованного и хорошо воспитанного юноши».

Удивительно подробное для того времени описание спортивной тренировки прослеживается в 23-й главе - «Как Гаргантюа был наставлен Понократом и так дисциплинирован, что не терял ни одного часа в день» (Рисунок 2.).

После обучения герой произведения приступал к тренировочному процессу: «он ехал на неаполитанском скакуне, голландском руссине, испанской дженнете, коне в доспехах или капкане, затем на легком быстром коне... заставил его делать высокие прыжки..., перепрыгивать через перекладину или кол... Копьём он обычно выбивал дверь, прокалывал сбрую, валил дерево, уносил кольцо, поднимал седло кирасира с кольчужой и перчаткой. В другой день он упражнялся с боевым топором... Затем он бросал пику, играл с двуручным мечом, с тесаком, с испанским tuck, кинжалом, кинжалом, вооруженным, безоружным, со щитом, с плащом, с мишенью. Затем он охотился... Он играл с воздушным шаром и заставлял его подпрыгивать в воздухе, как кулаком, так и ногой. Он боролся, бегал, прыгал... Одним прыжком он перепрыгивал через канаву, перепрыгивал через изгородь, взбирался на шесть шагов по стене, взбирался и схватывался таким образом против окна во всю высоту копыя. Он плавал в глубоких водах на своем животе, на спине, боком, всем своим телом, только ногами, с одной рукой в воздухе, в которой он держал книгу, пересекая таким образом ширину реки Сены, не замочив ее, и волочил за собой свой плащ зубами, как это делал Юлий Цезарь... Затем он повернул лодку, управлял ею, вел ее быстро или медленно по течению и против течения... Выйдя из воды, он яростно побежал на холм и с той же живостью и быстротой снова побежал вниз. Он взбирался на деревья, как кошка, и прыгал с одного на другое, как белка... стрелял по отметкам приклада... Они привязывали трос к вершине высокой башни, на одном конце которого, свисая у земли, он руками поднимался на самую вершину... Они установили большой шест, закрепленный на двух деревьях. Там он висел на руках, и с ними одними, не касаясь ногами ничего, ходил взад и вперед по упомянутой веревке, ... для укрепления его нервов или сухожилий они сделали ему два больших свинца, каждый из которых весил восемь тысяч и семьсот центнеров, которые они

называли alteres. Он поднял их с земли, в каждой руке по одному, затем поднял их над головой и держал так, не шевелясь три четверти часа и больше, что было неподражаемой силой» [13, с. 57–59]. Здесь мы видим прототип современной специальной физической подготовки спортсмена – упражнения на перекладине, канат, бег на различные дистанции на скорость и выносливость, бег с утяжелениями, стрельба, плавание, метание, гребля, силовая подготовка со свободными весами.

Новое время. Систематизация физического воспитания

XVII–XVIII века стали временем научной рационализации человеческой деятельности. Появляется стремление к системности и дисциплине в физическом воспитании. В Европе формируются национальные гимнастические системы. Фридрих Ян в Германии создает гимнастические клубы, направленные на патриотическое воспитание молодежи. Его система включала упражнения на снарядах (Рисунок 3.), строевую подготовку, коллективные формы занятий, что служило интересам национального единства [11].

В своем сочинении «Die deutsche Turnkunst zur Einrichtung der Turnplätze Dargestellt», изданном в Берлине в 1816 г., Ф. Ян описывает историю основанного им движения следующим образом: «Как многое на свете, так и немецкое искусство гимнастики (Turnkunst) началось с малого, совершенно незаметным образом. Любовь к отечеству и личная склонность сделали меня вновь учителем юношества» [1; 11].

В Швеции Пер Линг разработал так называемую «шведскую гимнастику», направленную на развитие координации, гибкости и общего укрепления здоровья. В ней большое внимание уделялось методике, последовательности и безопасности упражнений. Эти подходы легли в основу школьной системы физического воспитания [4, с. 224] (Рисунок 4.). В оригинальном произведении упоминается, что «сознание того, что рациональный уход за телом не только создает основу для нормального функционирования организма, но и оказывает положительное влияние на разум и душу, давно принято всеми цивилизованными народами» [9, с. 3].

Автор занимательно описывает то, что в современном обществе стало принято называть физкультурой и профилактикой гиподинамии: «хотя в целом у нас есть основания считать себя счастливыми, живущими в цивилизованных условиях, нельзя отрицать, что в некоторых отношениях у нас есть основания считать себя жертвами той же культуры. Сидение на месте, часто унаследованное с детства, иногда слишком изысканный образ жизни, односторонний, часто перенапряженный, беспокойный как физический, так и умственный труд, а также многое

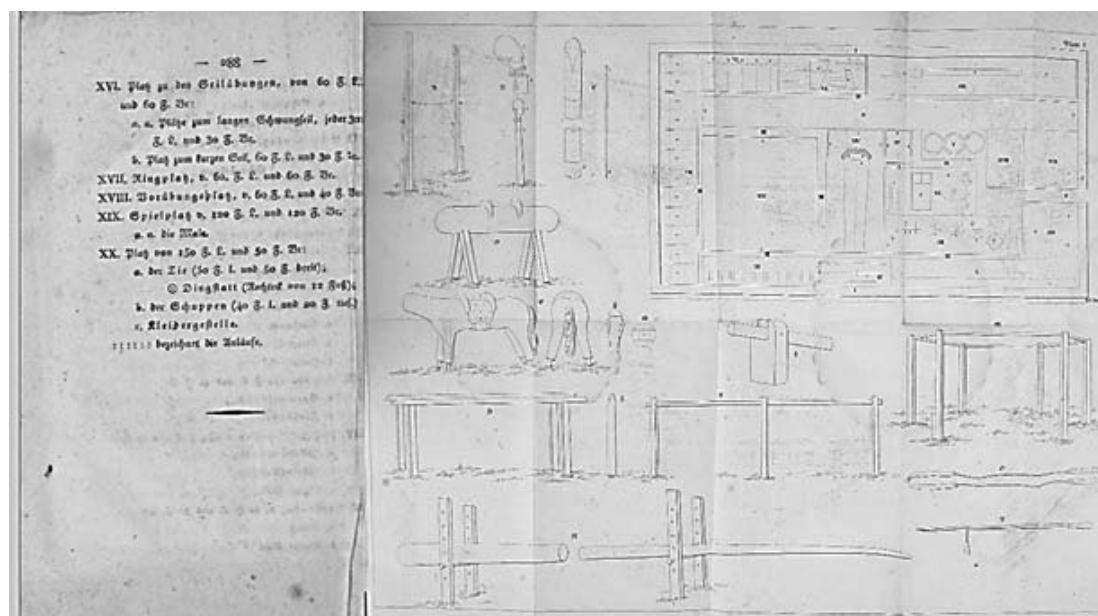


Рис. 3. Die deutsche Turnkunst zur Einrichtung der Turnplätze. Dargestellt.

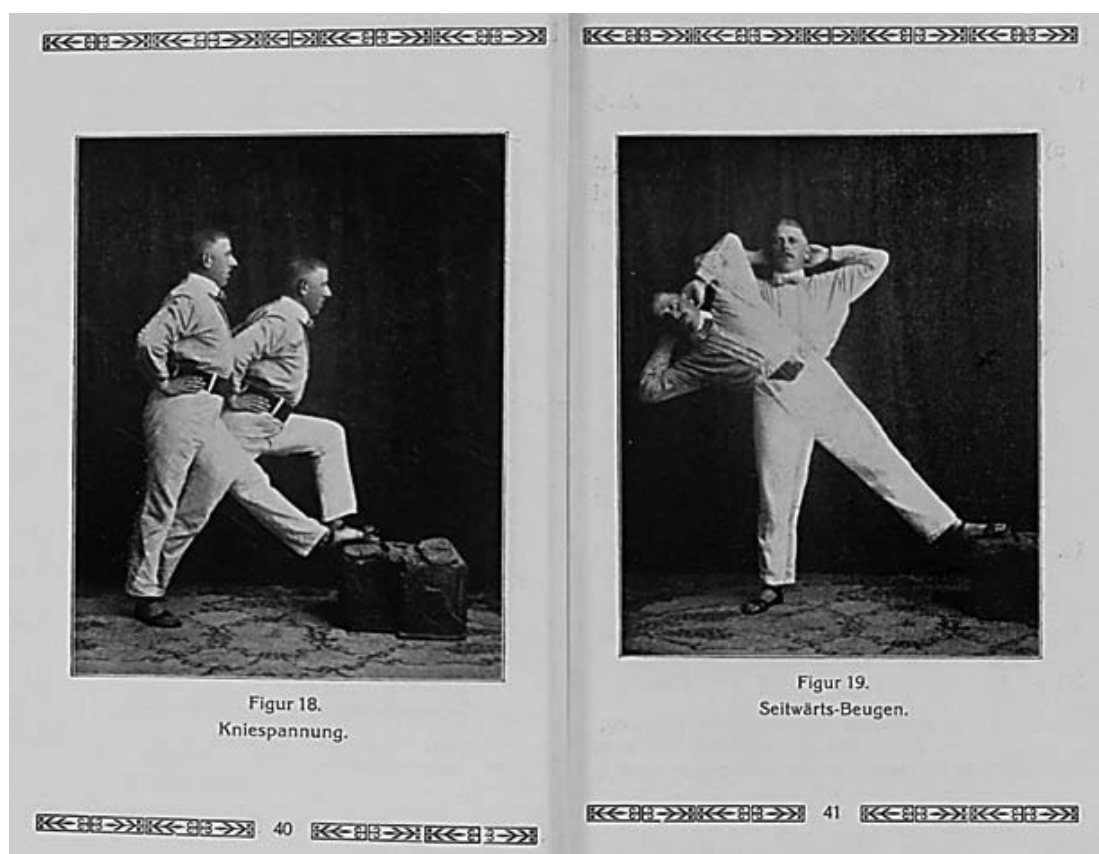
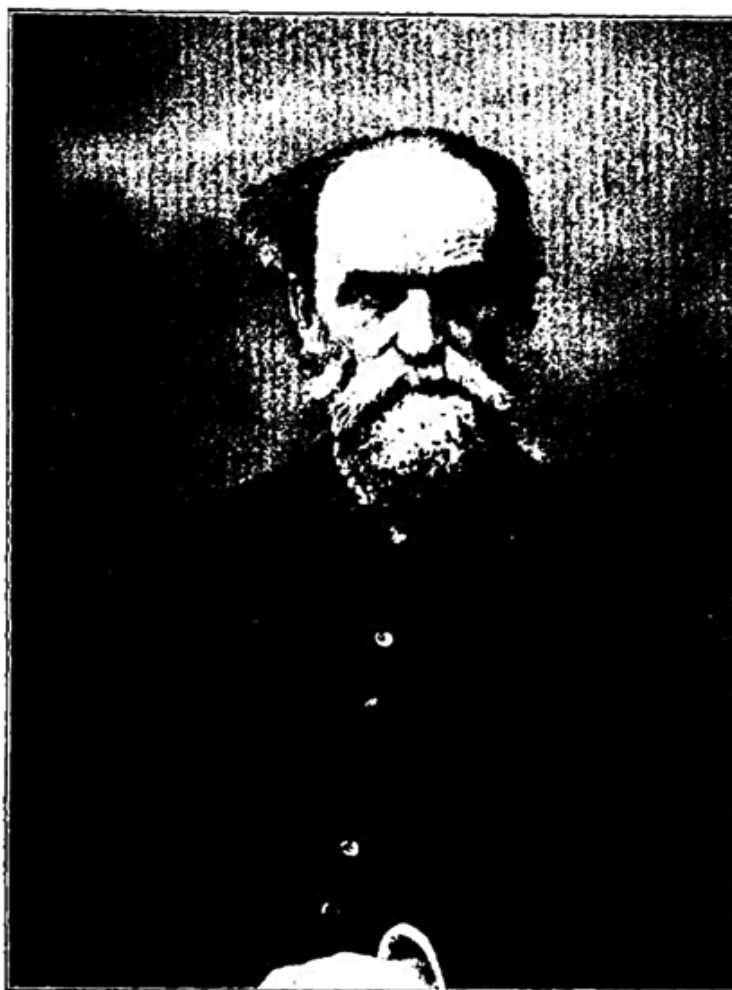


Рис. 4. Schwedische Haus-Gymnastik nach dem System P.H. Ling's.

другое вызвали у нашей расы физическую и умственную дисгармонию, которая проявляется в различных формах нездоровья, немощей и уродств» [9, с. 5–6].

В России в XIX веке П.Ф. Лесгафт (Рисунок 5.) стал основателем научной педагогики физического воспитания.

Он подчеркивал важность не просто физического развития, а формирования нравственной и волевой личности. Его концепция включала индивидуальный подход, развитие сознательной дисциплины и включение телесной культуры в общий образовательный процесс, объединяя физическое воспитание и образование [4, с. 265].



любое насилие поддерживает в нас злых.
 Никогда не следует поддерживать правду
 и законность силой, а можно
 только развивать злость и
 грубость. Такая природа человека.
 14 августа 1905 г. П. Лесгафт.

..... всякое насилие поддерживает в нас злых. Никакими насиль-
 ственными и произвольными мерами нельзя поддерживать правду и закон-
 ность, а можно только развить злость и грубость. Такова природа
 человека.

14 августа 1905 г.

П. Лесгафт.

Рис. 5. Лесгафт, Петр Францевич (1837–1909).

По сей день культурный, профессиональный, истори-
ческий и прочие аспекты физического воспитания освещаются в журнале им. П.Ф. Лесгафта, создавая большой
культурный пласт в сфере физической культуры.

Попытку характеризовать чувства юношеского воз-
раста предпринял Гренвилл Стэнли Холл (1844–1924 гг.).

Автор описал психологические характеристики юного
человека, приобщившегося к спорту, упомянув мотива-
ционный аспект: «Возможно, что на атлетическом попри-
ще юноша впервые испытывает чувство удовлетворённо-
го честолюбия, что является постоянным побуждающим
моментом для дальнейших шагов. Он стремится к борь-
бе, усилию, состязанию; предпочитает тяжёлую деятель-

ную жизнь и ненавидит спокойную. Юноша желает достигнуть всего, что доступно или предписывает ему долг; он хотел бы быть мудрым, сильным, прославленным, одарённым талантами, учёным, богатым, любимым и в то же время добрым и совершенным» [6, с. 31].

XX век. Массовая физическая культура и идеология

В XX веке физическая культура становится элементом государственной политики. Возникновение массового спорта, олимпийское движение, развитие физического воспитания в школах, создание спортивных федераций – всё это свидетельствует о значении, которое приобретает телесная культура в контексте модернизации общества.

В СССР физическая культура была неотъемлемой частью идеологической системы. Она воспринималась как средство воспитания нового человека – трудолюбивого, дисциплинированного, преданного Родине. Под лозунгами «В здоровом теле – здоровый дух» и «Готов к труду и обороне» формировалась система физподготовки, охватывавшая все слои населения. Якобсон П.М. подчеркивал значение чувств в структуре личности, указывая, что эмоциональные проявления в спорте способствуют формированию самосознания и нравственных установок [8].

Современный этап. Разнообразие и личностный выбор

Сегодня физическая культура отражает постмодернистскую тенденцию к разнообразию форм и значений, что проявляется в диверсификации видов спорта и соревнований, появлении новых форматов занятий спортом и слияние спорта с другими сферами жизнедеятельности. Физическая культура, как и общечеловеческие культурные ценности нашего времени, не подчинена единому идеалу, а предлагает широкий выбор индивидуальных стратегий телесного саморазвития. Наряду с классическим спортом, популярность приобретают

фитнес, йога, танцевальные практики, боевые искусства, функциональные тренировки и wellness-подходы, происходит активное развитие фитнес индустрии. Современное общество акцентирует внимание на здоровьесбережении, психоэмоциональном благополучии, социальной интеграции, инклюзивной среды.

В настоящее время здоровье в системе мировоззренческих ценностей является важнейшим ориентиром жизни человека, так как выступает условием реализации его творческого потенциала [2]. Выделяют отрасль педагогической науки – «педагогика здоровья» (по В.Е. Цибульниковой), которая представляет собой целостную здоровьесозидающую педагогическую систему, основанную на приоритете ценности здоровья обучающихся в образовательном процессе, конечной целью которой является пролонгированное ценностно-мотивационное здоровьесозидательное влияние [7, с. 58].

Физическая культура является уникальным социально значимым видом деятельности, который отвечает потребностям личности в поиске путей создания человека культуры в социокультурном пространстве. Деятельность выражается через двигательные возможности, физические качества, а также в проектирующей и моделирующей деятельности [5, с. 91].

Физическая культура является неотъемлемой частью культурного пространства человечества. Она формировалась под влиянием исторических, философских, религиозных и социальных факторов и на разных этапах истории выполняла особые функции – от религиозной подготовки до государственного воспитания, от индивидуального развития до массовой мобилизации. В XXI веке физическая культура продолжает оставаться значимым элементом жизни, отражающим культурные тенденции времени и предлагающим человеку путь к гармонии тела и духа, в том числе оказывая неоспоримое влияние на формирование эмоциональной культуры личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болдырев И.И. История становления и значение спортивно-гимнастических обществ Германии в патриотическом воспитании молодежи / И.И. Болдырев, Е.А. Стеблецов // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2025. – № 2(238). – С. 36–42. – DOI 10.23951/1609-624X-2025-2-36-42. – EDN MCIPVT.
2. Кашапов Ф.А. Здоровье как ценность: культура и биоэтика / Ф.А. Кашапов, О.В. Терентьев, В.Э. Цейслер // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. – 2007. – № 24(96). – С. 107–111. – EDN KWVISZ.
3. Ле Гофф Жак, Трюон Николя. История тела в средние века. Пер. Лебедева Л. Москва «Текст». – 2016. – 192 с.
4. Лесгафт П.Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста: ч. 1 / П.Ф. Лесгафт. – 3-е изд. – СПб.: Тип. А. Бенке, 1912. – 384 с.
5. Лотоненко А.В. Категории потребности и деятельности в области физической культуры / А.В. Лотоненко, Ю.С. Молодых, А.А. Лотоненко, М.С. Данилов // Культура физическая и здоровье. – 2016. – № 2(57). – С. 87–92. – EDN WDNFSN.
6. Холл Гренвил Стэнли. Инстинкты и чувства в юношеском возрасте: Пер. с изд. 1911 г. / Стэнли Холл; под ред. Л.Г. Оршанского. – Санкт-Петербург: изд-во газ. «Шк. и жизнь», 1913. – 90 с.
7. Цибульникова В.Е. Педагогические технологии. Здоровьесберегающие технологии в общем образовании: Учебное пособие (с практикумом) для студентов педагогических вузов / В.Е. Цибульникова, Е.А. Леванова; Под общ. ред. Е.А. Левановой. – Москва: Московский педагогический государственный

- университет, 2017. – 148 с. – ISBN 978-5-4263-0490-1. – EDN SNWPSE.
8. Якобсон П.М. Психология чувств / Под ред. Л.В. Загик. – 2-е дополнительное издание. – Москва: Академия педагогических наук РСФСР, 1958. – 382 с.
 9. Bergqvist Theodor. Schwedische Haus-Gymnastik nach dem System P.H. Ling's. Wörihofen. – 1913, 52 pp.
 10. Elias N. Quest for excitement sport and leisure in the civilizing process / Norbert Elias a. Eric Dunning. – Oxford: Blackwell, 1986. – X, 313 с.
 11. Jahn Friedrich Ludwig, Eiselen Ernst Wilhelm Bernhard. Die deutsche Turnkunst, zur Einrichtung der Turnplätze dargestellt. Selbstverlag. – Berlin, 1816.
 12. Leonardo da Vinc'u. A treatise of painting. – London: Printed for J. Senex, W. Taylor., MDCCXXI, 1452, 189 pp.
 13. Rabelais François. The Complete Works of Francois Rabelais. 1532–, University of California Press, 1999, book 1 – 131pp.
 14. Sister of Notre Dame. Vittorino da Feltre: a prince of teachers. – London: Burns Oates & Washbourne, 1920, 204 pp.
 15. The Republic by Plato (translated by Benjamin Jowett), 2017), 2013 by Roman Roads Media, LLC, 370 pp.

© Карелина Наталия Николаевна (fallibilist@bk.ru), Илларионова Людмила Петровна (ilp-dok@mail.ru),
Киселёва Мария Дмитриевна (230327@stud.rguk.ru), Умаров Мухамед Курешевич (mastersporta61@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА ДЛЯ АКТУАЛИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

DESIGNING AN INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE TO UPDATED THE COGNITIVE RESOURCES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN THE EDUCATIONAL PROCESS

**M. Koroleva
M. Belyakova**

Summary: The article discusses the design of an individual educational route to update the cognitive resources of primary school students in the educational process. It is determined that the design of an individual educational route includes a target stage (definition of educational goals and objectives), a content stage (selection of educational materials in accordance with the program of training and education, as well as in institutions of additional education, culture, and sports), a technological stage (selection of pedagogical technologies and methods adapted to the individual needs of a primary school student). It is noted that the development of an individual educational route is important for activating the cognitive resources of primary school students and requires taking into account the characteristics of the child's development, a description of his or her abilities and potential, a description of the current organization of the educational process and the necessary changes taking into account the existing conditions, determining the expected results and criteria for their effectiveness, forms and methods for monitoring the effectiveness of the educational process.

Keywords: individual educational route, primary school students, educational process.

Королева Мария Владимировна

Аспирант, Негосударственное образовательное
учреждение высшего образования «Московский
Социально-педагогический институт
marisham@bk.ru

Белякова Марина Сергеевна

Аспирант, Негосударственное образовательное
учреждение высшего образования «Московский
Социально-педагогический институт
mysik.ru@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается проектирование индивидуального образовательного маршрута для актуализации познавательных ресурсов младших школьников в образовательном процессе. Определено, что проектирование индивидуального образовательного маршрута включает целевой этап (определение образовательных целей и задач), содержательный (выбор учебных материалов в соответствии с программой обучения и воспитания, в также в учреждениях дополнительного образования, культуры и спорта), технологический этап (выбор педагогических технологий и методов, адаптированных под индивидуальные потребности младшего школьника). Отмечено, что разработка индивидуального образовательного маршрута важна для активизации познавательных ресурсов младших школьников требует учета особенностей развития ребенка, описания его способностей и потенциальных возможностей, описания текущей организации образовательного процесса и необходимых изменений с учетом имеющихся условий, определения ожидаемых результатов и критериев их результативности, форм и способов отслеживания результативности образовательного процесса.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут, младшие школьники, образовательный процесс.

В современном образовании принцип индивидуализации выходит на первый план ввиду необходимости развития личности в разных направлениях – интеллектуальном, социальном, языковом, физическом, профессиональном. Особое внимание приобретает разработка индивидуального образовательного маршрута в младшем школьном возрасте, когда формируются такие важные характеристики, как умение учиться, самоорганизованность, познавательная и учебная мотивация.

В области образования существует множество интерпретаций термина «индивидуальный образовательный маршрут». Изучение психолого-педагогических источников позволяет выделить три основных

направления, по которым осуществляется на уровне содержания, видов деятельности и процесса их организации [1; 8]. Разработка и адаптация образовательных программ обеспечивает возможность подобрать оптимальный уровень обучения в соответствии с его способностями, интересами и потребностями [2].

Современная образовательная система отличается гибкостью благодаря внедрению модульной структуры, которая включает в себя обязательный базовый модуль, дополнительные вариативные модули и модули, поддерживающие управленческие и педагогические аспекты. Для того чтобы формировать персонализированные учебные пути, применяются современные

методы обучения и информационные технологии [7].

В своей работе В.Д. Колдаев выделяет четыре вида индивидуальных образовательных маршрутов для обучающихся: 1) с опережающими темпами развития; 2) ослабленным здоровьем; 3) низкой учебной мотивацией и трудностями в обучении; 4) одаренных учащихся со специальными способностями. Автор подчеркивает значимость классификации при подборе наиболее эффективных методик и форм взаимодействия. В числе прочих выделяется диагностический образовательный маршрут, который наряду с диагностикой включает функции развития, формирования и коррекции [3].

По мнению ряда зарубежных авторов, целесообразно классифицировать виды индивидуального образовательного маршрута по группам способностей и возможностей:

1. Интеллектуальные способности.
2. Социальные возможности.
3. Психологическое/поведенческое здоровье.
4. Речь/языковые навыки.
5. Физические способности.
6. Профессиональные способности.

Однако данная классификация не учитывает возрастные особенности обучающихся [4]. В другой классификации рассматриваются виды индивидуального образовательного маршрута с иной точки зрения:

1. Академический или учебный маршрут, который адаптируется под индивидуальные потребности обучающегося на любой ступени обучения. В процесс входит разработка обучающих стратегий, определение и распределение учебных модулей / блоков, а также методов оценивания и периодической коррекции учебного плана.
2. Совместный маршрут включает в себя разработку программ спортивных занятий, культурных событий, социальных проектов и т.д. Задача такого планирования заключается в организации учебной среды, чтобы стимулировать всестороннее развитие личности учащихся и эффективность учебного заведения [6].

Е.В. Лучникова считает, что индивидуальные образовательные маршруты классифицируются на воспитательные, включающие личностно-ориентированные, социально-ориентированные, и учебные, в состав которых входят знаниево-ориентированные маршруты; творчески-ориентированные маршруты; практико-ориентированные маршруты [5].

К направлениям индивидуальных образовательных траекторий следует отнести:

- направленность на интеллектуальное развитие;
- ориентацию на творческое освоение знаний;
- развитие лидерских качеств [9].

В разработке индивидуального образовательного маршрута ключевую роль играют три основных элемента:

1. Возрастной период обучающегося, который прямо коррелирует со степенью обучения (начиная от младшего школьного возраста и заканчивая старшим школьным периодом).
2. Уровень активности участников образовательного процесса, варьирующийся от лидирующей роли учителя до ситуаций, где активность делится поровну между учителем и учеником, до случаев, когда учащиеся принимают на себя основную инициативу под руководством педагога.
3. Образовательная программа и учебный материал, который учитывает возрастные особенности, взаимодействие между участниками образовательного процесса [11].

В процессе формирования индивидуального обучения для обучающихся начальных классов педагог играет ключевую роль. Он выбирает методы и формы обучения, которые способствуют удержанию интереса учащегося к познанию и помогает определить критерии для оценки успехов. Содержание образования здесь выступает не только как целевая основа, но и как средство достижения образовательных результатов, интегрируясь в единое пространство знаний.

С другой стороны, младший школьник активно участвует в процессе под руководством учителя, получая информацию о целях и содержании своего образовательного маршрута. Он принимает активное участие в оценке своих, в частности, оценивает собственные достижения, развивает навыки самоанализа.

В научных источниках представлено большое количество классификаций индивидуальных образовательных маршрутов, основывающихся на различных критериях и принципах. Основные из них включают возраст учащихся, уровень их активности и специфику учебной программы. Это помогает в адаптации образовательного процесса к потребностям и возможностям учащихся на разных этапах их развития и обучения. Каждый возрастной период предполагает свой уникальный образовательный путь. Несмотря на то, что такой подход не предлагает педагогу конкретные методы и формы работы, он помогает выявить и выбрать оптимальные варианты образовательных маршрутов для достижения образовательных целей и задач.

Создание индивидуального образовательного маршрута, в первую очередь, основывается на потребностях младшего школьника. Важно принимать во внимание

различные аспекты для успешного проектирования такого маршрута, включая текущие и будущие образовательные цели учащегося, наличие у него мотивации к обучению и социальному взаимодействию, а также его личные особенности и ритм усвоения учебного материала [10].

Проектирование индивидуального образовательного маршрута включает несколько ключевых этапов:

- целевой этап охватывает определение образовательных целей и задач;
- содержательный этап рассматривает выбор учебных материалов в соответствии с программой обучения и воспитания, в также в учреждениях дополнительного образования, культуры и спорта;
- технологический этап предусматривает выбор педагогических технологий и методов, адаптированных под индивидуальные потребности младшего школьника.

В процессе проектирования образовательного маршрута для обучающихся необходимым представляется внимание на следующих действиях:

1. Этап наблюдения, на котором учитель выявляет психологические, социальные и интеллектуальные особенности обучающегося, важные для его эффективной учебной деятельности.
2. Диагностика: устанавливается начальный уровень знаний и навыков по различным дисциплинам посредством тестирования, что помогает выявить как слабые, так и сильные стороны обучающегося.
3. Непосредственно разработка образовательного маршрута, ориентированного на предстоящий период, который включает в себя промежуточные оценки уровня развития обучающегося.
4. Реализация индивидуального образовательного маршрута включает адаптацию технологий, методов и методик в процессе обучения в классе, внеклассном обучении, самостоятельной работе, при взаимодействии с родителями.
5. На аналитическом этапе происходит оценка достигнутых результатов и подведение итогов, дается обратная связь непосредственно обучающемуся, а также родителям. Результаты выполнения маршрута оцениваются путем сравнения с целями, определенными в начале работы [12].

Интересной представляется работа над проектированием образовательного маршрута у Н.А. Лабунской, которая разделила процесс создания индивидуального образовательного плана на пять ключевых шагов: 1) сбор и анализ данных, изучение текущей учебной программы, потребностей и возможностей обучающегося, 2) анализ зон роста обучающегося, планирование изменений, 3) оптимизация образовательного процесса с учетом выявленных проблемных вопросов и потреб-

ностей, включая определение методов и содержания образовательного маршрута; 4) реализация маршрута; 5) анализ полученных образовательных результатов [6].

Большинство ученых сходятся во мнении, что при разработке индивидуального образовательного маршрута особую важность приобретает диагностический процесс, в частности оценка умений обучающегося, общая информация о нем, включая текущий уровень знаний и способностей, а также изучение его мотивационной сферы [9]. Кроме того, важно учитывать текущие и ближайшие цели развития обучающихся, их социальные и познавательные потребности, личностные особенности и скорость обучения, а также динамику его развития и необходимость в изменении учебного материала или внедрении дополнительных поддерживающих мероприятий, включая коррекционно-развивающие занятия.

На основании вышеизложенного целесообразно заключить, что разработка индивидуального образовательного маршрута важна для активизации познавательных ресурсов младших школьников. Для этой цели важными составляющими проектирования становятся:

- особенности развития ребенка, описание его способностей и потенциальных возможностей;
- особенности текущей организации образовательного процесса, описание необходимых изменений с учетом имеющихся условий;
- ожидаемые результаты и критерии их результативности;
- формы и способы отслеживания результативности образовательного процесса.

Стоит отметить, что важными составляющими активизации познавательных ресурсов младших школьников являются:

На уровне содержания:

1. ориентация на развитие познавательного интереса к той или иной деятельности, предмету, включение в познавательную деятельность, приобретение определенных знаний, умений и навыков через проектную или исследовательскую деятельность и т.п.;
2. направленность на формирование познавательных потребностей, саморазвитие;
3. ориентация на развитие познавательных ресурсов в рамках учебной программы и личностного развития.

На уровне организации:

1. Обеспечение условий, в которых познавательные ресурсы будут развиваться во взаимодействии с такими качествами, как коммуникативность, активность, навыки здорового образа жизни, социальная ответственность, гражданская позиция.

2. Возможными формами занятий для обучающихся по индивидуальному образовательному маршруту могут стать наблюдение, беседа, мозговой штурм, игра, размышление, моделирование ситуаций, кейсы, исследовательский проект, эксперимент, экскурсия, творческий проект, тренинг.

Для развития навыков самоанализа обучающемуся можно предлагать следующие вопросы:

- Какие цели я ставил перед собой в начале года?
Какие действия я спланировал для достижения цели?

Удалось ли мне реализовать задуманное?
Как я этого достиг? Что получилось / не получилось?
Какие мои качества мне помогли выполнять задания?
Чему научился? Что необходимо ещё сделать?

Оптимальными формами подведения итогов могут стать: зачетная работа, демонстрация достижений, тестирование, анкетирование, срез знаний, устная работа, персональная выставка / презентация, открытое занятие, соревнования, конкурсы, рефлексия, обратная связь, беседа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова Е.А. Методология сочетания процессов индивидуализации и социализации в практике образования / Е.А. Александрова // Реабилитация, абилитация и социализация: междисциплинарный подход. Сборник научных статей. / Под ред. О.Е. Нестеровой, Р.М. Шамяниной, Е.С. Пяткиной, Л.В. Шиповой, М.Д. Коноваловой. М.: Издательство «Перо», 2016. 728 с.
2. Ветрова Т.В., Горбунова Л.И. Индивидуально-образовательный маршрут как средство формирования исследовательской компетенции, учащихся в условиях ФГОС НОО / Т.В. Ветрова, Л.И. Горбунова // В сборнике: Материалы VI Международного осеннего симпозиума. Центр научной мысли. 2020. №3. С. 14–18.
3. Колдаев В.Д. Методологические аспекты проектирования индивидуальных образовательных маршрутов // Психологическая наука и образование. 2013. Т. 18. № 4. С. 15–22.
4. Котова С.А., Цветков В.В. Технология проектирования индивидуального образовательного маршрута // Школьные технологии. 2017. №3. С. 69–77.
5. Лучникова Е.В. Современное состояние изучения индивидуальных образовательных маршрутов // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2020. №2. С. 46–52.
6. Ниязова Х.Н. Индивидуальный образовательный маршрут как форма педагогической поддержки одаренных детей: Методические рекомендации / Х.Н. Ниязова. Ханты-Мансийск: Редакционно-издательский отдел АУ «Институт развития образования», 2021. 60 с.
7. Рейндольф Т.А. Построение предметного образовательного маршрута ученика на основе индивидуально-ориентированных средств обучения / Т.А. Рейндольф // Директор сельской школы. 2018. №3. С.35–39.
8. Рузанова Ю.В. Реализация предметного образовательного маршрута ученика как основа индивидуализации обучения в современной школе / Ю.В. Рузанова, Т.К. Беляева, Е.Е. Варакина // Педагог 3.0: подготовка учителя для школы будущего: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Н. Новгород: Мининский университет, 2019. С. 184–190.
9. Сутеева И.В. Модель индивидуального образовательного маршрута в рамках исследовательской деятельности обучающегося / И.В. Сутеева // Ярославский педагогический вестник. Психолого-педагогические науки. 2022. № 4. Т. II. С. 217–221.
10. Тохчуков М.О. Проектирование и психолого-педагогическое сопровождение индивидуального образовательного маршрута / М.О. Тохчуков // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №65–3. С. 261–272.
11. Трофимов Е.А., Черчик И.А. Системно-деятельностный подход при формировании индивидуальной образовательной траектории / Е.А. Трофимов, И.А. Черчик // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. №2 (42). С. 57–62.
12. Харченкова И. Индивидуально-ориентированные учебные планы как средство для разработки индивидуально-образовательных программ / И. Харченкова // Школьное планирование. 2017. №1. С.106–111.

© Королева Мария Владимировна (marisham@bk.ru), Белякова Марина Сергеевна (mysik.ru@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА: УСТОЙЧИВЫЙ ФАКТОР ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ УСТОЙЧИВОГО ПОЛОЖЕНИЯ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ НА РЫНКЕ ТРУДА

HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION AND TRAINING: STABLE FACTOR IN DIFFERENTIATING YOUNG PEOPLE POSITION IN THE LABOR MARKET

**E. Kosharskaya
E. Lapshova
S. Menshenina**

Summary: This article examines the determinant of the position of young people in the labor market, both in highly developed and developing countries, special attention is paid to the role of higher professional education, vocational training, and educational policy. The purpose is a theoretical analysis of higher professional education systems in different countries, which makes a significant contribution to clarify the nature of training and young people's employment. Firstly, we emphasize the role of demographic factors, economic growth and labor market institutions to explain the transition of young people from higher education to professional activity. The research methods are theoretical, general scientific and empirical methods, statistical methods, etc. Theoretical and practical results are the following: the arguments in favor of higher professional education and training systems that combine work experience and higher professional education have been proven, higher education systems should combine national educational frameworks and quality standards with the experience of the private sector and local stakeholders to adapt the higher education system to the changing needs of the labor market was theoretically substantiated.

Keywords: higher professional education, professional training, professional activity, young people, labor market.

Кошарская Екатерина Викторовна

кандидат педагогических наук, Самарский национальный
исследовательский университет
имени академика С.П. Королева
luiba@mail.ru

Лапшова Екатерина Сергеевна

кандидат педагогических наук, Самарский национальный
исследовательский университет
имени академика С.П. Королева
lapshova2002@mail.ru

Меньшенина Светлана Григорьевна

кандидат педагогических наук, Самарский национальный
исследовательский университет
имени академика С.П. Королева
menshenina.mail@mail.ru

Аннотация: В данной статье рассматривается детерминанта положения молодых людей на рынке труда, как в развитых, так и развивающихся странах, при этом особое внимание уделяется роли высшего профессионального образования, профессиональной подготовки и образовательной политики. Цель данного исследования – теоретический анализ систем высшего профессионального образования в разных странах, который вносит значительный вклад в прояснение характера обучения и трудоустройства молодых людей, анализ преимуществ и недостатков дуального образования. Исследование носит теоретический характер. В статье рассмотрены ключевые концепции дуального образования и модели дуального образования с целью достижения синергии в данном исследовании. Мы подчеркиваем роль демографических факторов, экономического роста и институтов рынка труда в объяснении перехода молодых людей от обучения в вузе к профессиональной деятельности. При проведении исследования использовался комплексный анализ, включающий в себя социально-демографический, социально-геронтологический, статистико-экономический, социологический, социально-психологический подходы. На основе проведенного анализа мы приводим аргументы в пользу систем высшего профессионального образования и профессиональной подготовки, объединяющих опыт работы и высшее профессиональное образование. Полученные результаты свидетельствуют о том, системы высшего профессионального образования должны сочетать национальные образовательные рамки и стандарты качества с опытом частного сектора и местных заинтересованных сторон, чтобы адаптировать систему обучения в вузе к меняющимся потребностям рынка труда.

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, профессиональная подготовка, профессиональная деятельность, молодые люди, рынок труда.

Введение

Выход на рынок труда создает серьезные проблемы для молодых людей во многих странах мира. Хотя в целом молодые люди, как правило, находятся в

менее уязвимом положении, чем сотрудники пожилого возраста, экономический кризис, пандемия коронавирусной инфекции поставили на грань выживания огромное количество молодых людей по всему миру. Не всем странам удалось сохранить стабильную занятость людей

разных возрастов и особенно молодежи в течение последних лет, в некоторых странах уровень безработицы резко возрос.

Согласно классификации возраста, принятой в настоящее время, Организацией Объединенных Наций (ООН) определена следующая возрастная градация для молодых людей: от 18 до 44 лет [7]. Следует отметить, что выделение отдельных возрастных периодов носит условный характер, так как существуют региональные и страновые особенности у жителей разных континентов. В практическом плане возрастная классификация используется в различных странах при разработке основных направлений социально-экономической и демографической политики и распределения бюджетных ассигнований на решение проблем разных возрастных групп [2].

В нашем исследовании «молодые люди» – выпускники высших учебных заведений, в стадии перехода от обучения в вузе к профессиональной деятельности в возрасте от 21 до 25 лет.

Институциональные установки и государственная политика играют заметную роль в период перехода молодых людей от обучения в вузе к трудовой деятельности. Содействие успешному переходу от обучения в вузе к профессиональной деятельности не только предотвращает долгосрочные негативные последствия ранних стадий безработицы среди молодых людей, но и способствует развитию индивидуальной профессиональной карьеры, росту доходов, экономической производительности и социальной сплоченности.

Рассматривая различия перехода молодых людей от обучения в вузе к профессиональной деятельности в разных странах, необходимо учитывать несколько факторов. Во-первых, демографические изменения и экономический рост, а во-вторых, взаимосвязь между этими динамиками и давними институциональными структурами, в частности регулируемыми положениями, влияющими на предложение временных или постоянных рабочих мест, а также на политику в области высшего образования и профессиональной подготовки [21]. Как общее образование, так и различные формы профессиональной подготовки, будь то в университете или на рабочем месте, или сочетание обоих элементов в «двойном ученичестве» – дуальное обучение, являются необходимыми предпосылками для трудоустройства молодых людей. Приближение профессиональной подготовки к потребностям динамично меняющихся и развивающихся рынков труда и экономик может помочь молодым людям в построении профессиональной карьеры.

Цель данного исследования – теоретический анализ систем высшего образования в разных странах, который

вносит значительный вклад в прояснение характера обучения и трудоустройства молодых людей.

Задачи исследования:

- проанализировать основные факторы, влияющие на безработицу среди молодых людей в период перехода от обучения в вузе к профессиональной деятельности;
- изучить рынки труда и роль профессионального обучения в различных странах;
- проанализировать преимущества и недостатки дуального образования.

Материалы и методы

Анализ интеграции молодых людей на рынке труда требует такой структуры, которая позволила бы понять основные различия во времени, а также более долгосрочные межстрановые различия при переходе от обучения в вузе к профессиональной деятельности.

Сравнение ситуации на рынке труда молодых людей не является однозначным, особенно когда речь идет о странах, находящихся на разных стадиях экономического развития. Типичный подход – и тот, которому мы следуем, — это полагаться на стандартные индикаторы. Тем не менее, при сравнении этих показателей по странам требуется осторожность в связи с целым рядом проблем. Во-первых, согласно Международной организации труда, из-за ограниченности данных безработица среди молодых людей не может быть всесторонне изучена. Во-вторых, некоторые показатели могут иметь различную значимость в конкретном контексте (например, в зависимости от наличия неформального сектора образования в стране). В-третьих, чтобы получить более достоверную картину, следует рассмотреть комбинацию различных показателей. С учетом этих оговорок стандартные показатели являются единственными, по которым на сегодняшний день имеется определенный географический охват. Поэтому в дальнейшем мы будем опираться на них, чтобы обеспечить сравнение стран.

Согласно данным Всемирного банка, в большинстве стран в последние годы наблюдался рост безработицы среди молодых людей, а в некоторых странах Европы и Средиземноморья, а также в Южной Африке в настоящее время уровень безработицы среди данной возрастной категории составляет более 20% [27].

Для объяснения различий в интеграции молодых людей во времени и пространстве необходимо учитывать взаимодействие экономических и демографических факторов с одной стороны и институтов рынка труда с другой.

Что касается фактических данных о демографических факторах, то эмпирические исследования Коренмана и

Ньюмарка, Фримана, Гарсия показали, что демографические факторы, в частности численность молодых людей, и экономический спрос играют важную роль в определении их занятости на рынке труда [14; 18].

Как отметили Гомез-Сальвадор и Лейнер-Килленгер институциональные условия играют определенную роль в структурировании перехода молодых людей к профессиональной деятельности, в частности минимальная заработная плата, уровень образования и профессиональная подготовка [15].

Переход от обучения в вузе к профессиональной деятельности в разных странах и регионах мира осуществляется по-разному. Помимо страновой динамики демографического и экономического развития, на структуру занятости молодых людей большое влияние оказывают институциональные рамки, создаваемые регулятивной политикой, с одной стороны, и системой образования - с другой. Таким образом, вступая на рынок труда, молодые люди испытывают переходную фазу разной продолжительности и интенсивности, а также различные риски на рынке труда (например, периоды безработицы, временной занятости, низкой оплаты труда).

Таким образом, высшее образование и профессиональная подготовка рассматриваются в качестве основного фактора, определяющего вероятность успешного перехода от обучения к профессиональной деятельности. В некоторых странах с высокой долей выпускников университетов безработица может быть следствием несоответствия уровня образования требованиям рынка труда.

При проведении исследования основывались на принципах целостности, системности и историзма.

Методами исследования являются комплексный анализ, включающий в себя социально-демографический, социально-геронтологический, статистико-экономический, социологический, социально-психологический подход, что позволило повысить объективность результатов работы. Структурно-функциональный метод обеспечил возможность сущностного и функционального изучения профессиональной деятельности молодых людей, способствовал определению места и роли данного явления в социологическом знании.

Результаты исследования

Во всех развитых странах и некоторых странах развивающегося мира система образования предполагает двухступенчатую интеграцию выпускников вузов на рынок труда, включающую участие в соответствующем рынку труда обучении и образовании на первом этапе и последующую интеграцию на рынке труда на втором этапе. Хотя существуют значительные различия в типах

подготовки специалистов в разных странах, различные формы подготовки могут также сосуществовать в рамках одной страны, ориентированной на различные виды занятости и пути развития карьеры.

Согласно Министерству международного развития Великобритании существует различие между вариантами обучения специализации, месту обучения и степени формализации. В исследовании Квинтини и Мартин проводят различие между общим образованием, с одной стороны, и профессиональным обучением - с другой, причем профессиональное обучение далее разделяется на вузовское обучение, дуальную систему профессионального обучения и обучение на рабочем месте [21].

Общие знания и навыки обычно обеспечиваются в форме чисто вузовского или академического образования на уровне Высшей школы. Полученные навыки характеризуются высокой степенью обобщенности, они направлены на совершенствование когнитивных навыков молодых людей с низкой профессиональной или отраслевой концентрацией, обеспечивая тем самым основу для дальнейшего - более ориентированного на практику - обучения на рабочем месте. Хотя этот тип образования часто считается лучшим способом получить доступ к более высокооплачиваемой работе, существует риск того, что он будет слабо связан со спросом на рынке труда. Социальные издержки, связанные с несоответствием квалификации, зачастую являются более серьезными, чем в других вариантах образования, из-за длительной продолжительности обучения и высоких индивидуальных затрат на обучение, а выпускники не желают соглашаться на работу ниже своего формального уровня образования. Кроме того, поскольку академическое образование не дает практического опыта работы, первоначальная интеграция на рынок труда может стать затруднительной. Поэтому во многих странах наблюдается сильная тенденция к сближению университетского образования с прикладными исследованиями.

Дуальная система профессионального обучения, получившая мировое признание как форма подготовки кадров, объединяет опыт работы на рабочем месте и профессиональную подготовку с высшим профессиональным образованием, как правило, в рамках конкретной профессии или сектора работы. Дуальная система позволяет совместить в учебном процессе теоретическую и практическую подготовку, причем изучение теории в учебном заведении дополняется практическим обучением на производственном предприятии, будущим местом трудоустройства [8]. Предоставление дуального образования часто разделяется между государством и организациями: в то время как организации предлагают и финансируют обучение на рабочем месте, государство обеспечивает обучение в профессиональных учебных заведениях. Во время профессионального обучения ра-

ботники имеют срочный трудовой договор с работодателем на пониженном уровне заработной платы. Цель дуальности состоит в том, чтобы дополнить довольно специфические для организации технические навыки, приобретаемые в процессе обучения на рабочем месте в рамках учебной программы, общими навыками, которые могут быть переданы работодателям в рамках данной профессии [3]. В то время как практический опыт работы в организации, как ожидается, обеспечит более высокую мотивацию и более высокий оборот для практико-ориентированных молодых людей, стандартизированные учебные планы и централизованные экзамены используются для противодействия чрезмерной специализации. Стандарты профессиональной подготовки на предприятиях, а также согласование навыков, преподаваемых в высших учебных заведениях и на рабочих местах, должны обеспечиваться также сотрудничеством с работодателями, профсоюзами и учебными заведениями.

Высшее профессиональное образование или профессиональная переподготовка часто осуществляется в учебных центрах на уровне после обязательного высшего или среднего образования. В целом оно финансируется государством и следует формальному курсу, который сочетает общие навыки с профильным образованием.

Обучение на рабочем месте позволяет осуществлять прямой переход от обучения в вузе к трудовой деятельности, что в целом приводит к более высокой оплате труда в краткосрочной перспективе по сравнению с участием в программах повышения квалификации на первом этапе. Однако, поскольку приобретение навыков ограничивается обучением на рабочем месте и осуществляется без сертификации, этот тип обучения, вероятно, будет иметь меньшую ценность при карьерном росте [7]. Таким образом, из-за отсутствия общих профессиональных навыков возможности трудоустройства могут быть ограничены, что влечет за собой более высокий риск оказаться в уязвимом положении на рынке труда.

Анализ модели дуального образования позволил выявить преимущества и недостатки данной модели.

Результаты внедрения дуального образования:

- формирование компетенций, позволяющих студентам осознанно выбирать направление профессиональной деятельности;
- повышение качества подготовки студентов и приобретенных навыков;
- развитие взаимодействия образовательных организаций и предприятий путем вовлечения их в процесс обучения;
- повышение уровня профессиональной подготовки;
- снижение безработицы среди молодежи и повышение конкурентоспособности не только выпускников, но и факультетов и вуза в целом.

Следует отметить, что в области дуального образования во многих странах мира до сих пор мало что делается, и компании не стремятся часто предлагать студентам стажировки.

Преимущества дуального обучения:

- студенты приобретают рабочие привычки;
- ученичество способствует формированию профессиональной культуры и трудовой этике;
- сотрудничество между компаниями и образовательными организациями укрепляет экономику;
- снижается уровень безработицы среди молодых людей.

Недостатки дуального образования:

- формальное сотрудничество между организациями и вузами приводит к неэффективному обучению;
- незаинтересованность студентов к работе за небольшие деньги или вообще без оплаты в качестве стажера;
- склонность компаний к эксплуатации стажеров.

Весьма актуальным вопросом является относительная эффективность соответствующих вариантов обучения в обеспечении участникам плавной начальной интеграции и положительной долгосрочной отдачи на рынке труда. Однако причинно-следственные эмпирические данные довольно скудны и относятся почти исключительно к развитым странам, где сосуществуют несколько вариантов обучения. Помимо ограниченной доступности данных, затрудняющей анализ выгод от соответствующих вариантов обучения, оценка индивидуальной выгоды от участия в рамках страны осложняется рядом проблем идентификации. Во-первых, идентификация соответствующей фактической ситуации при наличии специфических для данной профессии рынков труда. Во-вторых, неслучайный отбор в учебные программы на основе ненаблюдаемых характеристик. В-третьих, гетерогенные результаты по областям обучения. В-четвертых, эффекты общего равновесия [25].

Анализ рынков труда для молодых людей и роли высшего профессионального образования в различных странах мира позволило прийти к следующим выводам, что страны, такие как Австрия, Дания, Германия и Швейцария, поддерживающие дуальную систему профессионального обучения, демонстрируют более плавный переход от обучения в вузе к трудовой деятельности, низкий уровень безработицы среди молодых людей, чем другие страны [12]. Следует, однако, отметить, что интеграция молодых людей на рынок труда лишь частично свидетельствует об относительной эффективности систем профессиональной подготовки в соответствующих странах. Причинно-следственному анализу препятствует совместное варьирование других соответствующих институциональных факторов. Дополнительные

проблемы возникают из-за отсутствия единой системы определения соответствующих вариантов обучения и сбора данных о затратах и выгодах, испытываемых государством и организациями.

Таким образом, масштабы профессиональной подготовки в высших учебных заведениях существенно различаются в разных странах.

Обсуждение результатов

Системы высшего профессионального образования и профессиональной подготовки могут повысить возможность трудоустройства молодых людей и увеличить шансы на получение стабильной работы в частном секторе, а высшее профессиональное образование и профессиональная подготовка уменьшают риски, привязывая приобретённые навыки к текущему и ожидаемому спросу рынка труда. Это может сработать только при систематическом участии работодателей.

В то время как дуальная система профессионального обучения способствует относительно плавному переходу от обучения в вузе к профессиональной деятельности, международный опыт показывает, что попытки реализовать такие схемы иногда терпят неудачу. Дуальное профессиональное обучение и высшее профессиональное обучение в целом работают устойчиво только при наличии существенной институциональной поддержки и признания со стороны основных субъектов. Дуальное профессиональное обучение может быть эффективным только в том случае, если работодатели занимаются этим типом структуры, а также систематического обучения на основе современных учебных программ. Это требует участия работодателей в разработке программ профессиональной подготовки, поскольку только они знают свои текущие и ожидаемые потребности. Кроме того, высшее профессиональное образование работает только в том случае, если оно общепризнано как привлекательный вариант для начала карьеры молодых людей на данном национальном рынке труда.

Профессиональная подготовка в высших учебных заведениях явно разделяет некоторые потенциальные возможности дуальной модели, поскольку она также может способствовать приобретению профессиональных навыков, но профессиональная подготовка, как правило, не имеет четкой связи с текущими потребностями работодателей. Проблемы возникают в такой системе, если она опирается на устаревшие стандарты подготовки кадров или на сокращающиеся секторы экономики. Эти системы должны быть адаптированы к меняющимся экономическим структурам и новым видам профессиональной деятельности и рабочих мест. Следовательно, высшее профессиональное образование должно быть обновлено путем привлечения работодателей. В про-

тивном случае оно рискует устареть и стать непривлекательным как для работодателей, так и для молодых людей.

Особые проблемы возникают в странах с интенсивным расширением сектора высшего образования, где молодые люди ожидают вхождения в государственный сектор. Если это не удастся, их формальная квалификация вызывает сомнения, поскольку их навыки совершенно не связаны с потребностями частного сектора.

Наконец, неформальное обучение и связанные с ним традиционные формы обучения по-прежнему являются одной из основных форм занятости и профессиональной подготовки молодых людей во многих странах с низким и средним уровнем дохода. Хотя они обеспечивают доступ к рабочим местам и получению дохода, эти виды обучения ограничены традиционными ремеслами и секторами.

Таким образом, сравнительные показатели социально-экономического положения молодых людей не являются однозначными, особенно когда речь идет о более широком географическом охвате. Достоверная картина может быть получена только путем комбинирования различных показателей.

Молодые люди, как правило, сталкиваются с особыми трудностями при выходе на рынок труда. В целом молодые люди находятся в более уязвимом положении, чем представители трудоспособного возраста, и они в большей степени подвержены влиянию экономических колебаний.

На ситуацию молодых людей на рынке труда оказывают влияние демографические факторы, в частности количество выпускников и спрос на рабочую силу в экономике. Однако на модели интеграции молодежи в профессиональную деятельность большое влияние оказывают институциональные факторы, которые могут смягчать или усугублять препятствия переходного периода.

Переход от обучения к профессиональной деятельности в разных странах и регионах мира осуществляется по-разному. Подготовка кадров, а также активная политика на рынке труда и политика регулирования, такие как минимальная заработная плата и защита занятости населения, являются весьма важными институциональными факторами.

На территории Российской Федерации модель дуального образования реализуется в ряде регионов. Самарская область входит в число регионов, реализующих данную модель образования. Успешность применения дуальной модели обучения в Самарской области осно-

вана на использовании материально-технической базы предприятий.

В период прохождения производственных практик на предприятиях – партнерах бакалавры закрепляют навыки, полученные в период прохождения учебных практик в вузе по выбранному направлению подготовки.

Проведенное нами исследование применения дуальной системы обучения в вузах Самарской области, основанной на усилении практической направленности профессиональной подготовки студентов – бакалавров, позволяет утверждать, что данная система является эффективной технологией подготовки бакалавров, способствующей интеграции молодых людей на рынок труда.

Оценка эффективности интеграции на рынок труда оценивалась выпускниками вузов. Метод сбора данных – анонимный анкетный опрос выпускников Самарского национального исследовательского университета имени академика С.П. Королева и Самарского государственного технического университета. Выборка составила 340 респондентов. Количество программ подготовки бакалавров гуманитарного и естественнонаучного профиля – 18. Средний возраст респондентов – 20,2 года.

Анкетирование проводилось в мае – июне 2024 года.

Таблица 1.

Оценка эффективности интеграции на рынок труда.

ВУЗ	Опрошено	
	Фактически, чел.	Доля в выпуске, %
Самарский университет	215	17
Самарский государственный технический университет	125	15

Первым показателем готовности выпускников к интеграции на рынок труда рассматривалась конкурентоспособность, с точки зрения оценки шансов на трудоустройство.

Таблица 2.

Вопрос 1: «Ваш уровень профессиональной подготовки позволит вам найти работу по специальности?» (в %).

Таблица 4. Вопрос 3: Как Вы оцениваете возможность трудоустройства по специальности? (в %).	68
С моим качеством профессиональной подготовки выбора не будет, буду работать, где возьмут	15
Мне не нужно будет искать место работы, меня трудоустраивают	4
Не смогу найти работу из-за низкого качества подготовки	6
Не знаю	7

Опрос выявил, что каждый пятый выпускник довольно скептически оценивает уровень своей профессиональной

подготовки, полагая, что выбора не будет и готов работать «где возьмут». 6% респондентов оценивают свой уровень профессиональной подготовки – неудовлетворительно, и считают, что не смогут найти хорошую работу по специальности. 7% – не смогли оценить шансы трудоустройства в соответствии с уровнем их профессиональной подготовки. При этом большинство молодых людей заявили, что уровень их профессиональной подготовки позволит трудоустроиться успешно и выбрать хорошее место работы.

Следующим этапом опроса являлось выявление трудностей, с которыми молодые люди могут столкнуться при интеграции на рынок труда.

Таблица 3.

Вопрос 2: «С какими трудностями при трудоустройстве по специальности вы можете столкнуться?» (в %).

Не будет проблем с трудоустройством	25,0
Отсутствие опыта работы	58,0
Недостаток рабочих мест	28
Низкий уровень оплаты труда	47
Высокая конкуренция	18
Плохие условия труда	5
Низкий уровень профессиональной подготовки	8
Недостаток информации о возможности трудоустройства	6
Необходимость ДПО	12
Не знаю	7

Большинство молодых людей считают, что им придется столкнуться с трудностями в процессе трудоустройства. 25% уверены в том, что у них не будет проблем с поиском работы. Отсутствие опыта работы, низкий уровень оплаты труда, недостаток мест трудоустройства выделяются в качестве основных трудностей, с которыми выпускники предполагают столкнуться в процессе трудоустройства. Необходимость дополнительного профессионального образования беспокоит только 12% респондентов.

Далее мы оценивали возможности трудоустройства по специальности.

Таблица 4.

Вопрос 3: Как Вы оцениваете возможность трудоустройства по специальности? (в %).

По моей специальности найти работу практически невозможно	4
Работу найти трудно, но возможно	47
Легко можно устроиться по моей специальности	42
У меня мало информации о возможностях трудоустройства по профессии	9
Не знаю	6
Другие сложности	1

Анализ полученных данных, выявил, что треть респондентов полагает, что смогут найти работу по специальности без особых проблем. Около 60 % уверены, что столкнутся с трудностями в процессе трудоустройства по специальности, но все же смогут, трудоустроиться именно по специальности.

Следующий опрос ставил задачей выявить информированность молодых людей о конкретных местах трудоустройства и способах поиска работы.

Таблица 5.

Вопрос 5: Способы поиска работы по специальности? (в %).

Государственная служба занятости	17
Частные кадровые агентства	12
Специализированные Интернет-сайты	36
Родственники, друзья, знакомые	39
По месту производственной практики	41
Обращусь за помощью к сотрудникам учебного заведения	17

Сравнительный анализ данных выявил, что одним из популярных способов поиска работы являются социальные связи: родственники, друзья, знакомые. 39 % респондентов планируют воспользоваться именно этим способом. Несколько ниже 36% располагаются Интернет-ресурсы поиска работы. Обратиться в государственную службу занятости и в частные кадровые агентства – планируют около 15% молодых людей. Способ – трудоустрой-

ство по месту прохождения производственной практики является лидирующим.

Таким образом, применение дуальной системы профессионального обучения, с точки зрения молодых людей, является эффективной, способствующей интеграции на рынок труда.

Заключение

Сравнивая модели профессионального обучения и дуальной системы профессионального обучения, можно отметить, что дуальная система, как правило, связана с более плавным переходом от обучения к работе и низким уровнем безработицы среди молодежи, что позволяет свести к минимуму риск негативных последствий в ходе развития карьеры на рынке труда.

Модель дуального обучения является отправной точкой для дальнейших исследований дифференциации положения молодых людей на рынке труда. Она нуждается в разработке управления проектами, продуктивной и эффективной профессиональной среды. Кроме того, требуется разработка стратегического планирования внедрения данной модели в разных регионах мира для снижения уровня безработицы среди молодых людей с высшим образованием с учетом институциональных установок и государственной политики.

ЛИТЕРАТУРА

- Абанкина И.В., Абанкина Т.В., Николаенко Е.А., Филатова Л.М. (2013) Сравнительная характеристика систем высшего образования зарубежных стран: конкурентные методы финансирования Экономика образования. № 1 (74). С. 53–73.
- Андрианов В. (2014) От общества без стариков к стареющему обществу Общество и экономика. № 4. С. 189–202.
- Григорьева Н.В. (2017) Траектория профессионального роста как инструмент формирования профессиональной компетентности специалиста в условиях дуального обучения // VII Междунар. науч.-практ. конф. «EurasiaScience». С. 63–67.
- Григорьева Н.В., Швеиц Н.А. (2016) Модель подготовки специалистов в условиях дуального обучения // Современные проблемы науки и образования. № 6. С. 395.
- Дудырев Ф.Ф., Романова О.А., Шабалин А.И. (2018) Дуальное обучение в российских регионах // Вопросы образования. № 2. С. 117–138.
- Землянский В.В. (2010) Дуальная система подготовки специалистов как форма интеграции профессионального образования и производства // Интеграция образования. 2010. № 3. С. 9–14.
- Изменение возрастной структуры населения и устойчивое развитие: доклад Генерального секретаря (2017) URL: ru.pdf (un.org).
- Кутумова А.А., Яркова Г.А. (2016) Дуальная система обучения как технология подготовки бакалавров профессионального обучения в современных условиях педагогического вуза // Современные наукоемкие технологии. № 4–1. С. 139–142.
- Полякова Т.В. (2016) Дуальное обучение как возможность социального партнерства // Профессиональное образование и рынок труда. № 1. С. 2–3.
- Руднева Т.И., Астахова С.В., Лапшова Е.С. (2007) Профессиональная подготовка специалистов гуманитарного профиля: монография. Самара.
- Ariskin M.V., L.M. Medvedeva, E.J. Nemova (2015) Adaptation of graduates of universities when entering the labor market. Main problems // Young Scientist. №. 10. P. 1053 – 1054.
- Comparative intergenerational stratification research: Generations and Beyond University of Groningen (1991). 29p.
- Dearing J. (1997) Report of the National Committee of Inquiry into Higher Education, URL: <http://www.leeds.ac.uk/educol/ncihe/>
- Eisenmann S. (2017) German Vocational Training and Education Cooperation. Possibilities for Transferring a Successful Education and Training Principle. Berlin: Secretariat of the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs of the Länder in the Federal Republic of Germany (KMK). URL: <https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUnd-Aktuelles/2017/>

15. García Juan Ramón (2011) Youth unemployment in Spain: causes and solution, BBVA Research Working Paper. 25p.
16. Gomez-Salvador, Ramon; Leiner-Killinger, Nadine (2008) An analysis of youth unemployment in the Euro area // ECB Occasional Paper. 89p.
17. Hughes G. (1993) Projecting the Occupational Structure of Employment in OECD countries // Working paper № 10 Paris: OECD.
18. ILO (2011) Global Employment Trends for Youth.
19. Korenman, Sanders; Neumark, David (2000): Cohort crowding and youth labor markets: a cross-national analysis, in: Blanchflower. Youth employment and joblessness in advanced countries. Chicago, P. 57-105.
20. McKinsey & Company. The future of work in black America. URL: <https://www.mckinsey.com/featured-insights/future-of-work/the-future-of-work-in-black-america#>
21. Quintini, Glenda; Martin, John P.; Martin, Sébastien (2007): The Changing Nature of the School-to-Work Transition Process in OECD Countries // IZA Discussion Paper. 45p.
22. Rapid Assessment on Employment for Persons with Disabilities in Indonesia (2020) International Labour Organization. 21p.
23. Robert P., Saar E. (2012) Learning and Working: The Impact of the 'Double Status Position' on the Labour Market Entry Process of Graduates in CEE Countries // European Sociological Review. Vol. 28. No 6. P. 742–754.
24. Rudakov V., Figueiredo H., Teixeira P., Roshchin S. (2019) The Impact of Horizontal Job-Education Mismatches on the Earnings of Recent University Graduates in Russia. Discussion Paper No 12407, Institute for the Study of Labor.
25. The website of National Agency for the Development of Qualifications. URL: <http://www.nark-rspp.ru>
26. Wolter, Stefan; Ryan, Paul (2011): Apprenticeship, Handbook of Economics of Education, Vol. 3. P. 447-486.
27. World economic and social survey 2007: development in an ageing world. URL: http://www.un.org/en/development/desa/policy/wess/wess_archive/
28. Young people on the labour market – statistics (2018) URL: <http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index>.
29. Yun-Qing-Cao, Gai-Hong-Kou. (2016) Research on the Employment Competitiveness of the Three University Graduates in China. 3rd International Conference on Social Science <https://www.researchgate.net/publication/316817380>.

© Кошарская Екатерина Викторовна (luiba@mail.ru), Лапшова Екатерина Сергеевна (lapshova2002@mail.ru),
Меньшенина Светлана Григорьевна (menshenina.mail@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОТДЕЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ

Кувшинова Галина Анатольевна

кандидат педагогических наук, доцент, ректор,
Автономная Некоммерческая Организация Высшего
Образования «Национальный Институт Дизайна»,
(г. Москва)

galina-kuvshinova@yandex.ru

DESIGN EDUCATION AS A SEPARATE EDUCATIONAL FIELD

G. Kuvshinova

Summary: The article examines design education as a separate educational field. It is noted that design education has the structure of the design education system and needs to be modernized to meet the needs of the modern economy for specialists of a new format in connection with the ongoing reform. The prospects for the development of design education in Russian higher education are considered. A discrepancy is revealed in the nominal regulation of higher design education by Federal State Educational Standards (FSES) and the existing labor market in the field of design, whose needs and demands significantly go beyond the educational results listed in the FSES. It is substantiated that at the present stage, design education requires defining its special place among other branches of professional education and allocating it to a separate educational field.

Keywords: educational field, federal state educational standards, design education, competencies, design training profiles.

Аннотация: В статье рассмотрено дизайн-образование как отдельная образовательная область. Отмечено, что дизайн-образование обладает структурированностью системы дизайн-образования и нуждается в модернизации для удовлетворения потребностей современной экономики в специалистах нового формата в связи с проходящей реформой. Рассмотрены перспективы развития дизайн-образования в российской высшей школе. Выявлено несоответствие в номинальной регламентации высшего дизайн-образования Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) и существующим рынком труда в сфере дизайна, чьи потребности и запросы существенно выходят за пределы перечисленных во ФГОС образовательных результатов. Обосновано, что на современном этапе дизайн-образование требует определения его особого места в ряду других отраслей профессионального образования и выделения его в отдельную образовательную область.

Ключевые слова: образовательная область, федеральные государственные образовательные стандарты дизайн-образование, компетенции, профили подготовки дизайнеров.

Говоря о поэтапном разворачивании набора смыслов, наполняющих само понятие «дизайн», целесообразно отметить, что это понятие оказывается гораздо шире, чем просто художественность предмета или его функциональность [2]. Следует отметить, что дизайн в России зародился на стыке объединения художественных и технических мастерских, однако на современном этапе он является не просто материальным воплощением проектной и художественной мысли, а становится процессом творческого мышления. Противоречия в понимании дизайна и противоположные тенденции сближения направленностей с одновременным разделением по профилям в ВУЗах, дроблением на специальности затрудняют задачу создания единого эффективного образовательного пространства. Дизайн до сих пор не нашел достойного места в официальных образовательных регламентах, что создает громоздкую малоэффективную систему подготовки специалистов-дизайнеров, множественность вариантов программ, дисциплин, направлений [3].

Исходя из изложенного, цель данного исследования в том, чтобы доказать необходимость определения для дизайн-образования особого места в ряду других отраслей профессионального образования.

В структуре ФГОС «Дизайн» сейчас относится к груп-

пе «Изобразительные и прикладные виды искусств», здесь же существуют отдельные направления «Искусство костюма и текстиля», «Реставрация». В отдельной укрупненной группе в стандартах находится «Архитектура», где также готовят специалистов «дизайнерских» профессий по направлению «Градостроительство», «Дизайн архитектурной среды». Есть также такие отдельные направления, как «Ландшафтная архитектура», «Реконструкция и реставрация архитектурного наследия», «Технология изделий легкой промышленности», «Технология художественной обработки материалов», «Технология и проектирование текстильных изделий» и другие [4].

По направлению Дизайн 54.03.01 на уровне бакалавриата специалистов готовят в 180 ВУЗах в 82 городах (Специальности бакалавриата: направления в ВУЗах России по ФГОС, Vuzopedia.ru, 2025). Средний проходной балл - 163. Для сравнения, получить аналогичные профессии по другим направлениям предлагают: 54.03.02 «ДПИ и народные промыслы» – 47 ВУЗов, «Градостроительство» (Архитектура) 07.03.04 – 26 ВУЗов, 07.03.03 «Дизайн архитектурной среды» (Архитектура) – 34 ВУЗа. Направление «Архитектура» (07.03.01) реализует программы по urban design, ландшафтному проектированию, градостроительству, реконструкции и реновации исторических зданий, проектированию частных и обще-

ственных интерьеров. Направление 54.03.03 «Искусство костюма и текстиля» готовит художников-модельеров, дизайнеров костюма, стилистов сферы моды (программы представлены в 17 ВУЗах). Программу «Конструирование изделий легкой промышленности» (29.03.05) реализуют 23 ВУЗа, в ходе обучения они предлагают получить навыки конструирования и моделирования швейных изделий, обуви и аксессуаров, проектирования технологии производства текстильных изделий, в меньшей степени представлен дизайн одежды. Направление «Ландшафтная архитектура» реализуют 63 ВУЗа, «Реставрация» - 11 ВУЗов. Каждое учебное заведение самостоятельно реализует собственный профиль по специальности, то есть, если даже специальности одинаково называются, могут быть разные программы в двух разных ВУЗах по одному профилю. Таким образом, существующие стандарты образования подразумевают возможность свободной трактовки ВУЗами основных черт профессии, которые определяют специфику образовательной программы и ее содержания, компетенций специалиста, соответствующих области или сфере профессиональной деятельности. В учебном плане это отражается в логике выстраивания блоков взаимосвязанных дисциплин и практик, разнообразии названий. При этом одна компетенция может формироваться несколькими дисциплинами или одна дисциплина «отрабатывает» несколько компетенций [3]. Соотношение дисциплин, объем и цикличность будут зависеть от ВУЗа и конкретной программы. К примеру, промышленный дизайнер или дизайнер транспортных средств будут получать разный объем знаний и практических художественно-конструкторских навыков по техническим дисциплинам или дизайнерским, в зависимости от выбора программы обучения по технической направленности или гуманитарной, или углубленные технические, инженерные (например, в кораблестроении, авиаконструировании, ракетостроении).

С другой стороны, свойственная дизайну междисциплинарность и мета предметность позволяет реализовывать одну программу для нескольких профессий [1]. Например, база программы «Графический и UI/UX-дизайн», по данным сервиса Вузопедия, обеспечивает подготовку для 30 профессий, среди которых: веб-дизайнер, арт-директор, графический дизайнер, дизайнер шрифтов, гейм-дизайнер, иллюстратор, художник-график, проектировщик интерфейсов, бильд-редактор, дизайнер компьютерных программ, художник-график и другие. Программу осуществляют три ВУЗа: университет «Синергия», Международный Институт Дизайна и Сервиса, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Нижний Новгород).

В ВУЗах, реализующих программы по направлению «Дизайн», многообразие форм дизайна также отражается в содержании программ. К примеру, графический дизайн разделяется на жанры: айдентика, веб-дизайн,

медиадизайн и другие. Вариации программ по графическому дизайну мультимедиа представлены в 9 ВУЗах. Студенты изучают дисциплины: анимация в дизайн-проекте, архитектурное проектирование, основы композиции в дизайне, пропедевтика, проектирование, захват движения Motion Capture и анимационное моделирование, дизайн веб-графики, компьютерная графика в дизайне, 3D-моделирование и анимация, интернет-коммуникации и сетевая графика, мультимедийные технологии в дизайне, фото мастерство и основы дизайна кино-фотоизображения, монтаж аудиовизуальных систем в медиаиндустрии, средства и технологии макетирования в медиаиндустрии, дизайн костюма. Промышленный дизайн представлен 25-ю вариантами программ, по которым можно получить 34 профессии. Основные дисциплины здесь — это эргономика, проектирование и моделирование промышленных изделий, конструирование, компьютерное проектирование, проектирование средств визуальной коммуникации, алфавиты, основы композиции, основы проектной графики, основы теории и методологии проектирования, макетирование, материаловедение.

Как видно, несмотря на различия в специализации и инструментах, базовая подготовка в дизайн-образовании остается неизменной: пропедевтический курс, основы цвета, композиции и проектирования [5]. При этом одна программа может служить базой для разных профессий, а одна компетенция формируется через несколько дисциплин.

Рассмотрим различия в содержании программ по одной специальности на примере двух ведущих старейших ВУЗов страны по самым распространенным профилям подготовки. Данные по содержанию дизайн-образования взяты из официальных образовательных сайтов ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургская государственная художественно-промышленная академия имени А.Л. Штиглица» [9] и ФГБОУ ВО «Российский государственный художественно-промышленный университет им. С.Г. Строганова» [8]. (Таб. 1.)

Согласно данным таблицы, примерно 50% универсальных и профессиональных компетенций по одной программе в двух разных ВУЗах формируются основными дисциплинами из базовой части, вариативная и факультативная части представлены разнообразными дисциплинами, которые не совпадают в программах учебных заведений. То есть, получая одну и ту же профессию, выпускники разных ВУЗов будут обладать разным набором практических навыков и знаний, что затрудняет дальнейшее трудоустройство. Но есть единое ядро, которое можно проследить в программах всех ВУЗов: дизайнеры на бакалавриате изучают историю искусств, академические рисунок, живопись, скульптуру, проектирование, моделирование, компьютерные программы. Дальнейший набор учебных дисциплин зависит

Таблица 1.

Сравнение содержания дизайн-образования по различным профилям в ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургская государственная художественно-промышленная академия имени А.Л. Штиглица» и ФГБОУ ВО «Российский государственный художественно-промышленный университет им. С.Г. Строганова» (Информация о реализуемых уровнях образования, о формах обучения, нормативных сроках обучения, 2025).

СПГХПА им. А.Л. Штиглица	МГХПА им. С.Г. Строганова
Графический дизайн	
Педагогика и психология творческого процесса, История искусств, Введение в информационные технологии, Академический рисунок, Академическая живопись, Пропедевтика, Цветоведение и колористика, История и теория дизайна, Проектная графика, Пластическая анатомия, Социальные коммуникации в профессиональной сфере, Линейно-конструктивное построение, Специальная живопись, Специальный рисунок <i>Модуль «Проектирование»:</i> Визуальные коммуникации, Плакат, Упаковка, Печатные издания, Графические комплексы <i>Элективные дисциплины (модули) по выбору:</i> Экономика и менеджмент творческой деятельности, Маркетинг, История фотографии <i>Часть, формируемая участниками образовательных отношений</i> Блок 1. Дисциплины (модули) Обязательная часть История графического дизайна, Цифровая живопись <i>Модуль «Типографика»</i> Историческая практика шрифта, Современные шрифтовые технологии, Техническое и художественное редактирование <i>Модуль «Компьютерные технологии»</i> Векторные редакторы, Растровые редакторы, Программы верстки, 2-D Анимация, Основы WEB-программирования <i>Модуль «Графика»</i> Эстамп, Прикладная графика, Инфографика <i>Модуль «Полиграфия»</i> Предпечатная подготовка, Печатные технологии <i>Модуль «Фотография»</i> Жанровая фотография, Рекламная фотография <i>Элективные дисциплины (модули) по выбору</i> История письменности, История печати, Наброски, Основы русскоязычной коммуникации в профессиональной сфере, Акварельные этюды, Основы предпринимательства, Выразительные средства в изобразительном искусстве	История искусств, Академический рисунок, Академическая живопись, Академическая скульптура и пластическое моделирование, Технический рисунок, Эстетика, Цветоведение и колористика, История дизайна, науки и техники, Пластическая анатомия, Основы психологии и педагогики, Информационные технологии в дизайне, Пропедевтика, Основы типографики, Проектирование, Скetchинг <i>Часть, формируемая участниками образовательных отношений</i> Проектирование в графическом дизайне, Основы производственного мастерства, Иллюстрация, Макетирование, Типографика, Аналитика трендов <i>Дисциплины (модули) по выбору 1 (ДВ.1)</i> Фотографика, Средства визуальной коммуникации, История графического дизайна, История книжного дизайна, Техники журнальной графики, Специальный рисунок, Шрифт, Тайп-дизайн, Технологии мультимедиа, 3D моделирование, Технологии полиграфии, Художественно-техническое редактирование, Коммуникации в дизайне, История айдентики ФТД. Факультативные дисциплины Живопись
Промышленный дизайн	
Педагогика и психология творческого процесса, История искусств, Введение в информационные технологии, Графическое моделирование, Композиция, Пропедевтика, Цветоведение и колористика, История и теория дизайна, Проектная графика, Проектирование, Социальные коммуникации в профессиональной сфере, Линейно-конструктивное построение, Современная шрифтовая культура, Иностранный язык для дизайнеров, Академическая скульптура и пластическое моделирование <i>Элективные дисциплины (модули) по выбору</i> Экономика и менеджмент творческой деятельности, Маркетинг, Основы теории и методологии дизайн-проектирования, Объемно-пространственное моделирование, Скetchинг, Цвет и материал, Цифровые технологии в промышленном дизайне, Инженерное обеспечение дизайн-проекта <i>Часть, формируемая участниками образовательных отношений</i> Блок 1. Дисциплины (модули) Обязательная часть Эргономика промышленных изделий, Технология в материалах, Презентация проекта в промышленном дизайне, Дизайн-мышление <i>Элективные дисциплины (модули) по выбору</i> История промышленного и транспортного дизайна, Стили в дизайне, Наброски, Основы русскоязычной коммуникации в профессиональной сфере, Акварельные этюды, Основы предпринимательства, Выразительные средства в изобразительном искусстве	История искусств, Академический рисунок, Академическая живопись, Академическая скульптура и пластическое моделирование, Технический рисунок, Экономика, Эстетика, Цветоведение и колористика, История дизайна, науки и техники, Пластическая анатомия, Авторское право в искусстве, Основы психологии и педагогики, Информационные технологии в дизайне, Пропедевтика, Основы типографики, Проектирование, Скetchинг <i>Часть, формируемая участниками образовательных отношений</i> Проектирование в промышленном дизайне, Основы производственного мастерства, Основы композиции, Макетирование, Промграфика и верстка презентаций <i>Дисциплины (модули) по выбору</i> 3D моделирование, Создание промышленных форм в трехмерном пространстве, Технологическое моделирование, <i>Моделирование промышленных форм</i>, Природное формо- и структурообразование, Экологическое проектирование, Технологические процессы современного моделирования, Средства визуальной коммуникации, Материаловедение и технология, Художественное конструирование ФТД. Факультативные дисциплины Живопись

от выбранного профиля, программы, ВУЗа. Например, модуль «Проектирование» у графических дизайнеров будет состоять из дисциплин визуальных коммуникаций, графических программ (с вариациями по разным ВУЗам и программам), промышленные дизайнеры будут изучать специальные программы проектирования в промышленном дизайне.

Дизайн проникает и в другие области: дизайн роботов и робототехника, бионический дизайн, гастрономический, педагогический и т.д., то есть может развиваться, выходя из отведенного в образовательных стандартах места. Сам факт, что сейчас на дизайнеров учат по разным программам в рамках других направлений и эти программы появляются «стихийно», указывает на потребность в таких специалистах и необходимость определения единых стандартов для подготовки востребованных дизайнеров. Запрос рынка меняется, и образовательная система должна быть готова. Например, тренды в дизайне 2024 года: генеративный искусственный интеллект, сближение реальности с цифровой средой, нейроэстетика и средства реабилитации (по данным облачной платформы цифрового образования Skillbox, 2025) [6].

Для выстраивания эффективной системы обучения необходимо учитывать задачи дизайнера на разных уровнях и универсальные компетенции, определяющие профессионала. На начальном (специализированном) уровне образования базовыми компетенциями, определяющими квалификацию специалиста-дизайнера, будут владение методами творческого процесса; разработка и выполнение дизайн-проекта; знания и основы художественно-промышленного производства (а также антропометрия, эргономика, компьютерные технологии и др.) [11]. Далее - осуществление управленческих функций, научная и преподавательская работа и т. д.

Программы подготовки бакалавриата и магистратуры, связанные с дизайном, реализуются преимущественно по ФГОС 54.03.01 Дизайн и 54.04.01 Дизайн. Тем не менее существует множество программ, на которых студенты обучаются по иным ФГОС. К ним относятся: 07.03.03 Дизайн архитектурной среды; 09.03.03 Прикладная информатика; 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям); 50.03.03 История искусств; 54.03.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы; 54.03.03 Искусство костюма и текстиля; 07.03.01 Архитектура; 09.03.02 Информационные системы и технологии; 29.03.03 Технология полиграфического и упаковочного производства; 29.03.04 Технология художественной обработки материалов; 50.03.02 Изящные искусства.

Следует обратить внимание на отсутствие преемственности между программами бакалавриата и магистратуры. Судя по содержанию учебных планов, про-

анализированных в ходе данной работы, многие ВУЗы за счет двух лет магистратуры реализуют недостаток теоретической единой для всех содержательной базы по истории, теории дизайна, с которой, с точки зрения логики, все должно, напротив, только начинаться. Учебные планы в магистратуре нацелены на углубленное теоретическое, философское осмысление сути дизайна, особенностей его генезиса, развития, его уникальных социокультурных связей, его зависимости от социокультурной обстановки в текущую эпоху. За 4 года бакалавриата у студентов не появляется достаточного уровня овладения дизайном для того, чтобы выйти на понимание его глубинных процессов. Так, когда студент обучается по программам бакалавриата, он должен за 4 года в сжатые сроки освоить базовые компетенции. К примеру, научиться разным способам рисунка, освоить основные программные продукты, знать основы композиции и т.д. При этом та же базовая композиция или владение ПО, например, для сервис-дизайна не нужны в той же степени, что, к примеру, для графического дизайнера.

Общеизвестно, что существуют расхождения между спросом рынка труда и предложением ВУЗов по выпускникам-дизайнерам, в частности, адресный дефицит специалистов в некоторых областях, например, таких, как UX-дизайн или сервисный дизайн. Несмотря на это, традиционные специальности, такие как графический дизайн, имеют избыток выпускников, превышающий спрос. Появляются совершенно новые направления и специалисты. Из чего можно сделать вывод, что существующая сегментация подготовки дизайнеров в ФГОС не соответствует реальным потребностям рынка. Данные по работодателям подтверждают, что подготовка выпускников-дизайнеров в целом соответствует ожиданиям рынка. Но при этом работодатели отмечают отсутствие необходимых практических навыков и необходимость переучивания новых сотрудников.

Целесообразно проследить, как реальный запрос на подготовку специалистов соотносится с показателями выпуска профессионалов ВУЗами. Анализ рынка труда на основе вакансий, размещенных на портале HeadHunter за 2024 в разрезе сегментов, показал наибольшую потребность в рамках коммуникационного дизайна - 3262 вакансии [7]. На втором месте - сегмент средового дизайна, 1366 вакансий. 900 вакансий опубликовано в рамках сегмента «Дизайн + IT» - многие из них пересекается с профессиями коммуникационного дизайна (веб-дизайнеры, UI/UX-дизайнеры, цифровые дизайнеры и т.д.). Примерно в 2 раза меньше вакансий сосредоточено в рамках Fashion-дизайна - 476 позиций. На 5-м месте - промышленный дизайн со 100 предложениями. Меньше всего вакансий опубликовано для сегмента «Дизайн + АРТ» - 4 предложения. В разрезе отдельных профессий наибольшее количество вакансий предлагается для графических дизайнеров - 1150. На втором и третьем местах с небольшим разрывом

располагаются дизайнер мебели и иллюстратор – 638 и 621 вакансий соответственно. Далее располагается позиция дизайнера интерьеров – 524 предложения о работе. Топ-5 наиболее востребованных профессий замыкает веб-дизайнер с 338 вакансиями. Таким образом, наиболее представленные по количеству направлений подготовки в образовании сегменты – коммуникационный дизайн и дизайн среды и интерьера – также являются наиболее востребованными на рынке труда и чаще всего занимают первые места по стоимости обучения.

Тем не менее на следующих местах фиксируются расхождения: так, в образовании вторым наиболее представленным направлением подготовки является непосредственно коммуникационный дизайн (10 программ), в то время как на рынке труда эта специализация занимает лишь 15 место среди профессий соответствующего сегмента (37 вакансий). В это же время на рынке труда второй по востребованности является специализация иллюстратора. В образовании же она представлена лишь 2 программами. В сегменте промышленного дизайна предлагается 17 направлений подготовки, в то время как на рынке труда есть предложения только для 2-ух специальностей - промышленный дизайнер и дизайнер-конструктор. Наибольшее количество образовательных программ сосредоточено по направлениям «Дизайн интерьера», «Дизайн архитектурной среды», «Дизайн среды» и «Дизайн интерьера и городской среды». На рынке труда наибольшее количество вакансий опубликовано для дизайнеров мебели, дизайнеров интерьера и архитекторов-дизайнеров. В сравнительной перспективе тенденции образовательной сферы и рынка труда сходятся.

Основываясь на проведенных исследованиях, можно резюмировать, что перспективы развития современной системы дизайн-образования включают в себя более глубокое интегрирование современных технологий, включая виртуальную реальность, искусственный интеллект и интерактивные технологии, чтобы подготовить студентов к требованиям будущего рынка труда. Кроме того, стоит рассмотреть более тесное сотрудничество с индустрией и акцент на актуальных тенденциях в сфере дизайна. В противном случае, при отсутствии необходимых мер по модернизации, система дизайн-образования в России может столкнуться с серьезными проблемами: усилением дефицита квалифицированных дизайнеров на рынке труда; снижением качества продуктов и услуг, создаваемых российскими дизайнерами; отставанием России

от ведущих зарубежных стран в области дизайн-образования. Таким образом, будущее системы дизайн-образования в России во многом зависит от принимаемых сегодня решений и действий. Для улучшения качества подготовки дизайнеров и соответствия профессиональных компетенций требованиям рынка труда необходимо пересмотреть существующий ФГОС и расширить сегмент подготовки, включив в него востребованные специализации, такие, как, например, UX-дизайн и сервисный дизайн, а также предусмотреть в структуре гибкую нишу для оперативного включения новых специальностей.

Одним из ключевых направлений является установление тесной связи между образовательными учреждениями и работодателями в сфере дизайна. Реальные потребности индустрии должны непосредственно влиять на содержание образовательных программ, а студентам следует предоставлять возможности для получения опыта на практике и плодотворного взаимодействия с профессионалами данной отрасли. Кроме того, стимулирование цифровизации и инноваций в образовательных процессах, акцент на развитии творческого мышления и междисциплинарный подход могут значительно обогатить образовательный опыт будущих дизайнеров, способствуя их успешной адаптации к требованиям современной индустрии [10]. В целом, модернизация дизайн-образования в России требует комплексного подхода, ориентированного на интеграцию передовых практик, укрепления связи с реальной профессиональной средой и содействия стратегическим изменениям в образовательной системе.

Таким образом, выведение дизайн-образования из категории «Искусство и культура» в самостоятельную ветку с отдельным шифром специальностей с возможностью постоянного обновления и добавления новых специальностей является самым позитивным сценарием реформирования. Однако для его реализации потребуются общие усилия большого количества игроков на рынке дизайна по наращиванию субъектности, выработке общей позиции и её лоббирования в органах власти. Без этого шага дизайн так и будет разделен внутри системы ФГОС, а специалисты не будут получать огромного объема необходимых компетенций, знаний и навыков, адресно направленных на индустрию дизайна. Безусловно, для обеспечения фундаментальности и единства дизайн-образования базовый набор компетенций и дисциплин должен быть одинаковым для всех сегментов дизайна.

ЛИТЕРАТУРА

1. Быстрова Т.Ю. Теоретико-методологические и мировоззренческие основы современного дизайна и дизайн-образования / Т.Ю. Быстрова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2021. № 3 (59). С. 488–497.
2. Дейч Б.А. Моделирование как инструмент историко-педагогического исследования / Б.А. Дейч // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 2 (131). С. 54–61.

3. Зеер Э.Ф. Проблемы модернизации профессионального и профессионально-педагогического образования: панорамный подход // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. № 2 (49). С. 13–21.
4. Кувшинова Г.А. Дизайн-образование как особая педагогическая область // Сибирский педагогический журнал. 2023. № 3. С. 16–26.
5. Михайлова А.С. История дизайна. Системная модель: монография / А.С. Михайлова. Казань: Казанский государственный архитектурно-строительный университет, 2022. 181 с.
6. Облачная платформа цифрового образования Skillbox URL: <https://skillbox.ru/media/design/trendy-promyshlennogo-dizayna-2024-goda/> (дата обращения 10.01.2025).
7. Официальный сайт онлайн-рекрутинга в России HeadHunter. Обзоры рынка труда: коротко о самом важном. URL: https://hh.ru/article/26641?htmlFrom=article_labour-market_list (дата обращения 10.01.2025).
8. Официальный сайт РГХПУ им. С.Г. Строганова. Информация о реализуемых уровнях образования, о формах обучения, нормативных сроках обучения. URL: <https://www.академия-строганова.рф/sveden/education/eduaccred/> (дата обращения 10.01.2025).
9. Официальный сайт СПГХПА им. А.Л. Штиглица. Информация о реализуемых уровнях образования, о формах обучения, нормативных сроках обучения. URL: <https://www.ghpa.ru/sveden/education/> (дата обращения 10.01.2025).
10. Салтыкова Г.М. Цифровые технологии в дизайн-образовании и проектной деятельности / Г.М. Салтыкова, Д.А. Васильева // Преподаватель XXI век. 2022. № 3. С. 224–230.
11. Цюй Ч. Художественный элемент в системе обучения дизайну упаковки в российских ВУЗах начала XXI века / Ч. Цюй // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 3 (95). С. 155–161.

© Кувшинова Галина Анатольевна (galina-kuvshinova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Мезенцева Лариса Витальевна

Кандидат педагогических наук, Образовательный центр
города Козалыма (филиал), Пермский национальный
исследовательский политехнический университет
mlvnnk@mail.ru

PEDAGOGICAL SUPPORT OF DESIGN AND RESEARCH ACTIVITIES OF UNIVERSITY STUDENTS

L. Mezentseva

Summary: This article details the concept of pedagogical support. The structure of this process is considered, consisting of several stages, which allows it to be applied in the design and research activities of students. Design and research activities are understood as a type of educational and cognitive activity, which contains components of design and research activities. As a result of pedagogical support of design and research activities of students at the university, it effectively affects the formation of knowledge about the main methods of design and research, skills and abilities of independent research of phenomena and processes, as a result of which new knowledge is obtained, systematic thinking is built, in other words, skills and skills of scientific work are developed.

Keywords: support, pedagogical support, project activities, research activities, design and research activities, design and research competencies, design and research competencies, activities.

Аннотация: В данной статье детально раскрывается понятие педагогического сопровождения. Рассматривается структура данного процесса, состоящего из нескольких этапов, что позволяет применять его в проектно-исследовательской деятельности студентов. Проектно-исследовательская деятельность понимается, как вид учебно-познавательной деятельности, вмещающий в себе компоненты проектной и исследовательской деятельности. В результате педагогическое сопровождение проектно-исследовательской деятельности студентов в вузе эффективно влияет на формирование знания об основных методах проектирования и исследования, навыки и умения самостоятельного исследования явлений и процессов, в результате чего происходит получение новых знаний, выстраивается системность мышления, иными словами, развиваются умения и навыки научного труда.

Ключевые слова: сопровождение, педагогическое сопровождение, проектная деятельность, исследовательская деятельность, проектно-исследовательская деятельность, проектно-исследовательские компетентности, проектно-исследовательские компетенции, деятельность.

Усовершенствование профессионального образования вызвано исключительно социально-экономическим развитием страны и, происходящей вместе с ним, модификацией рынка труда. Все больше отмечают вопрос подготовки студентов, которые могут воплощать в жизнь прогрессивные идеи, посредством научно-исследовательских умений пошагово выполнять задуманное, обладающих творческими способностями и логическим мышлением.

Решение данной ситуации видится в профессиональной подготовке студентов в процессе обучения и выполнения ими проектно-исследовательской (научно-исследовательской, научно-практической, проектной) деятельности.

Как показывает анализ специальной педагогической, методической и научной литературы, существуют объективные факторы решения этой задачи. Так, в своих трудах И.А. Зимняя, О.А. Козлов, И.В. Леонтович, Н.В. Гафурова, С.И. Осипова, Л.П. Качалова и другие ученые показывают целесообразность проектно-исследовательской (научно-исследовательской, научно-практической, проектной) деятельности как средства обучения, воспитания и развития студентов.

Перспектива осуществления такой проектно-исследовательской деятельности студентами в процессе обучения обуславливает изучение такого явления как педагогическое сопровождение. Заметим, что данное явление как методическое средство профессиональной подготовки студентов в ходе проектно-исследовательской деятельности изучено недостаточно.

На сегодняшний день существует определенное противоречие, выражающееся в понимании педагогами необходимости оказания квалифицированной помощи студентам при осуществлении ими проектно-исследовательской деятельности и недостаточной детализацией алгоритма их педагогического сопровождения.

Понятие «педагогическое сопровождение» в специальной педагогической и методической литературе встречается очень часто, но, в то же время, является достаточно «новым» в профессиональном образовании.

«Сопровождение», «сопровождать» означает – быть рядом, быть вместе с кем-либо. Суть понятия сводится к выполнению действий, направленных на оказание помощи. Тогда, следуя логике, «педагогическое сопровождение» – это выполнение действий по оказанию

педагогической помощи, то есть, это может быть педагогическое сотрудничество, педагогическая поддержка, адаптация, консультирование и другие взаимодействия обучающегося и педагога.

Очевидно, что педагогическое сопровождение встречается там, где обучающийся адекватно оценивает свои возможности и готов принимать педагогическую помощь. Это важный момент, так как студенты, в большинстве случаев, замотивированы на достижение своих профессиональных и личных целей.

Таким образом, «педагогическое сопровождение – это процесс вовлеченного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения в максимально самостоятельном преодолении сложностей в проблемной ситуации» [2].

Педагогическая наука рассматривает педагогическое сопровождение как процесс, состоящий из следующих этапов:

- аналитический (сбор информации, изучение и анализ готовности студента к решению той или иной задачи);
- исследовательский (поиск возможных способов решения, выбор форм и методов обучения);
- координационный (разработка алгоритма, инструкций по решению проблемы);
- самоанализ (анализ работы, выбора решений, результатов).

Структура педагогического сопровождения позволяет применять его в проектно-исследовательской деятельности студентов, в ходе которой формируются проектно-исследовательские компетентности, навыки упорядочивать теоретический материал, умения командной работы, которыми должен обладать выпускник высшего профессионального образования.

«Исследования, проведенные Н.В. Гафуровой и С.И. Осиповой по актуализации теоретико-методологических и содержательных оснований инновационного инженерного образования, подтвердили эффективность использования проектной деятельности в профессиональной подготовке будущего инженера, подчеркнув, что она является органическим компонентом системы всего обучения в целом и применяется на всех уровнях теоретической и практической подготовки студентов» [7].

Проектно-исследовательскую деятельность можно понимать, как «вид учебно-познавательной деятельности, интегрирующий в себе компоненты проектной и исследовательской деятельности, при этом ведущей деятельностью выступает проектирование учебных, квазипрофессиональных и профессиональных объектов, каждый этап которого сопровождается исследованием,

самостоятельным поиском субъективно и объективно новых знаний как об объекте проектирования, так и о способах решения проектных задач» [6].

Эффективность осуществляемых студентами проектно-исследовательских мероприятий в процессе обучения в вузе зависит от характера ценностных ориентаций и существования сформированности проектно-исследовательских компетенций у студентов. Так владение ценностными ориентациями поддерживает правильное целеполагание, планирование и рефлексию студента в процессе проектно-исследовательской деятельности. А формирование профессиональных компетентностей происходит в результате педагогического сопровождения и может осуществляться следующими действиями:

- формирование ценности цели проекта, потребности диалогового общения, значимости совместного труда (партнерства) через изготовление и смысловое наполнение конкретной физической модели;
- формирование навыков исследовательского поиска через творческие (исследовательские) задачи (сбор, анализ и интерпретация информации);
- организация навыков группового взаимодействия деятельности студентов, способствующая развитию целенаправленности и согласованности действий;
- анализ ценностного содержания совершенных совместных действий по достижению цели работы.

В условиях вуза проектная, исследовательская деятельность включена во все формы учебной деятельности, но она имеет некоторую специфику по сравнению с учебной деятельностью, хотя и та, и другая обеспечивают познавательный эффект. Организация данной деятельности со студентами будет направлена не на воспроизведение чего-то уже известного, а на получение новой информации, подталкивающей к дальнейшему самостоятельному поиску знаний и обогащающая педагогический опыт. «Действия самостоятельного приобретения педагогического опыта, путем собственного исследования, направлены сначала на добывание опыта, и только потом – на усвоение этого опыта. Проектная, исследовательская деятельность строится в соответствии с сознательно формулируемыми правилами, определяющими самостоятельный алгоритм действий, ведущих к установлению истины» [9].

Исследовательская деятельность и работа над проектами специфичны в силу особых признаков, и отличаются от деятельности состоявшихся опытных учителей: объем знаний студентов (особенно 1 и 2-х курсов) пока еще недостаточен для проведения основательных научных исследований; отсутствует опыт осуществления данной деятельности; исследовательская деятельность для большинства студентов не является основным видом деятельности.

Очевидно, что проектно-исследовательская деятельность – деятельность по проектированию собственного исследования, предполагает самостоятельное выделение целей и задач, выделение принципов отбора методик, самостоятельное планирование хода исследования, определение ожидаемых результатов, самооценку реализуемости исследования, определение необходимых ресурсов, что очевидно, более применимо для студентов старших курсов, хотя начинать нужно с первого года обучения.

Учитывая выше сказанное, можно заключить, что, реализация проектно-исследовательской деятельности студентов в вузе предусматривает такую организацию учебной деятельности, в ходе которой у студентов формируются знания об основных методах проектирования и исследования, навыки и умения самостоятельного исследования явлений и процессов, в результате чего происходит получение новых знаний, выстраивается системность мышления, иными словами, развивают-

ся умения и навыки научного труда. На первое место для студентов выходят способности к целеполаганию, проектированию и конструированию, значимыми становятся оптимальный выбор индивидуального стиля собственной учебной, трудовой и профессиональной деятельности, самоанализ и самооценка результатов.

Таким образом, своевременное, систематическое педагогическое сопровождение проектно-исследовательской деятельности студентов формирует у них способность самостоятельной выработки полной системы решения профессиональных проблем, стимулирует потребности продуктивного творческого и креативного характера, что неизбежно влечет за собой развитие проектно-исследовательских компетенций, успешность адаптации в постоянно изменяющихся жизненных и профессиональных ситуациях, профессиональную мобильность, самостоятельность решения, реализацию инноваций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Л.А. Педагогическое сопровождение в образовательном процессе [Текст]: учебное пособие / Л.А. Абрамова, Т.В. Солодовникова; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Чувашский гос. ун-т им. И.Н. Ульянова». - Чебоксары: Изд-во Чувашского ун-та, 2015. - 107 с.
2. Бережных Е.А., Григорьева С.Г., Поташова И.И. Педагогическое сопровождение как особая форма взаимодействия в реальной практике обучения в вузе / Педагогика и психология образования, 2018, № 4, С.83-89. URL: <http://pp-obr.ru/wp-content/uploads/2019/01/2018-4-83.pdf>. (дата обращения: 16.05.2025)
3. Богословский В.И., Бережнова Л.Н. Сопровождение в образовании как технология разрешения проблем развития. Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2005. С. 109–122.
4. Вакуленко О.В. Педагогическое сопровождение проектной деятельности студентов вуза [Текст]: (в сфере социально-педагогической деятельности): монография / О.В. Вакуленко, Ю.О. Галушинская, Ю.Н. Рюмина; М-во образования и науки Российской Федерации, Шадринский гос. пед. ин-т, Пед. фак. - Шадринск: ШГПИ, 2015. - 141 с.
5. Галушинская Ю.О. Педагогическое сопровождение студенческой проектной деятельности по развитию творческой одаренности детей старшего дошкольного возраста: монография / Ю.О. Галушинская; Министерство и науки РФ, Шадринский государственный педагогический университет. - Шадринск: ШГПУ, 2020. - 182, [4] с.
6. Новоселов С.А., Зверева Т.В. Феномен проектно-исследовательской деятельности в образовательном процессе // Педагогическое образование – 2009 г. - № 3 – С. 38-42.
7. Окунева В.С. Педагогическое сопровождение проектной деятельности студентов вуза // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 6.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=23455> (дата обращения: 22.04.2025).
8. Соловьева И.П. Педагогическое сопровождение в образовании [Текст]: учебно-методическое пособие / И.П. Соловьева; Ленинградский гос. ун-т им. А.С. Пушкина. - Санкт-Петербург: Алтайский фил. ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2010. - 55 с.
9. Торгашина Т.И. Научно-исследовательская работа студентов педагогического вуза как средство развития их творческого потенциала: дис. канд. ... пед. наук. – Волгоград, 1999.; с. 99
10. Тринадцатко О.А. Теоретические основы проектной деятельности в вузе: учебное пособие / О.А. Тринадцатко; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тихоокеанский государственный университет». - Хабаровск: Изд-во ТОГУ, 2024. - 127 с.

© Мезенцева Лариса Витальевна (mlvnnk@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМ И ОНЛАЙН-КУРСОВ В РАСШИРЕНИИ ДОСТУПА К ДИСТАНЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ

THE ROLE OF EDUCATIONAL PLATFORMS AND ONLINE COURSES IN EXPANDING ACCESS TO DISTANCE LEARNING

**O. Mikhailova
L. Son
E. Borisov
N. Kharchenko**

Summary: The article examines the impact of educational platforms and online courses on the development and expansion of distance learning. The author provides a historical overview of the evolution of distance education—from correspondence courses to modern interactive online platforms. Special attention is given to the opportunities offered by contemporary technologies: flexible learning schedules, access to educational resources from anywhere in the world, inclusivity for people with disabilities, and reduced financial barriers. The advantages of distance learning—such as increased accessibility and personalization—are discussed alongside challenges including digital inequality, the need for learner self-organization, and variability in the quality of educational content. The article emphasizes the importance of collaboration between public and private institutions to ensure equal access to high-quality online education. It concludes that a comprehensive approach is essential to enhance the effectiveness and sustainability of distance learning in a rapidly changing educational environment.

Keywords: distance learning, educational platforms, online courses, digital inequality, inclusivity, self-education, professional development, LMS systems, education quality.

Михайлова Ольга Петровна

Кандидат педагогических наук, доцент, Альметьевский филиал, Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева-КАИ
m.olga-kai@mail.ru

Сон Людмила Петровна

Доктор филологических наук, профессор, Национальный исследовательский университет МЭИ, (г. Москва)
luciason@mail.ru

Борисов Егор Александрович

Старший преподаватель, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, (г. Якутск)
egor_aleksandrovich93@mail.ru

Харченко Николай Леонидович

Старший преподаватель, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, (г. Москва)
m-rh@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается влияние образовательных платформ и онлайн-курсов на развитие и расширение дистанционного обучения. Авторы проводят исторический обзор эволюции дистанционного образования от корреспондентских курсов до современных интерактивных онлайн-платформ. Особое внимание уделяется возможностям, которые предоставляют современные технологии: гибкий график обучения, доступность образовательных ресурсов из любой точки мира, инклюзивность для лиц с ограниченными возможностями и снижение финансового барьера. Освещаются как преимущества дистанционного обучения — повышение доступности и индивидуализация процесса, — так и проблемы: цифровое неравенство, необходимость самоорганизации обучающихся и вариативность качества образовательного контента. Статья подчеркивает важность сотрудничества между государственными и частными структурами для обеспечения равного доступа к качественному онлайн-образованию. Делается вывод о необходимости комплексного подхода к развитию дистанционного обучения с целью повышения его эффективности и устойчивости в быстро меняющемся образовательном пространстве.

Ключевые слова: дистанционное обучение, образовательные платформы, онлайн-курсы, цифровое неравенство, инклюзивность, самообразование, профессиональное развитие, LMS-системы, качество образования.

Дистанционное обучение – это форма образования, при которой обучающиеся и преподаватели находятся на расстоянии друг от друга и взаимодействуют посредством различных технологий. Это не просто онлайн-курсы, а гораздо более широкое понятие, охватывающее множество методов и подходов [2, с. 6]. Ключевой аспект — использование технологий для доставки учебных материалов, проведения занятий и оценки знаний. Такое обучение не только много эффективно, но и помогает учителям и ученикам планировать

свое время для обучения [8, с. 68]. Обучающиеся и преподаватели не обязаны находиться в одном месте и в одно время. Обучение может проходить асинхронно (учебные материалы доступны в любое время) или синхронно (в режиме реального времени, например видеоконференции). Широкий спектр технологий применяется для доставки учебных материалов (видео, аудио, тексты, интерактивные симуляции), взаимодействия (форумы, чаты, видеоконференции), оценки знаний (онлайн-тесты, эссе, проекты) и управления обучением (платформы

LMS) [13, с. 120; 14, с. 226]. Однако такое обучение требует большей самостоятельности и ответственности от обучающегося. Успешное обучение зависит от способности организовывать свою работу, управлять временем и поддерживать мотивацию [4, с. 200; 14, с. 229].

История онлайн образования насчитывает несколько столетий и тесно связана с развитием технологий коммуникации. В 1892 году в США была основана первая корреспондентская школа — «Chautauqua Institution», которая предлагала курсы для взрослых через почту. Этот метод был довольно распространен в 18–19 веках, позволяя людям получать образование, не имея возможности посещать традиционные учебные заведения. Уроки рассылались почтой, а ответы учеников проверялись и возвращались преподавателями. Ограничения были очевидны: медленная скорость обмена информацией и отсутствие интерактивности. Появление радио и телевидения в начале 20 века открыло новые возможности. Лекции и уроки могли транслироваться в эфир, делая образование доступным для широкой аудитории. Однако, эти методы оставались преимущественно односторонними — обучающиеся могли только получать информацию, но не взаимодействовать с преподавателем. В этот период распространилось заочное обучение в высших учебных заведениях. Учебные материалы рассылались почтой, а студенты выполняли задания и сдавали экзамены в установленные сроки. С появлением персональных компьютеров в 1970-х и 1980-х годах началось использование компьютерных технологий для дистанционного обучения. Разработаны первые обучающие программы и системы. В 1990-х годах интернет стал доступен широкой публике, что революционизировало дистанционное обучение. Появились первые онлайн-курсы и образовательные платформы. В конце 20 века произошла цифровая революция, появление компьютеров и интернета радикально изменило ландшафт дистанционного обучения. Онлайн-курсы, видеоконференции, виртуальные классы, образовательные платформы — все это стало возможным благодаря новым технологиям. Дистанционное обучение стало гораздо более интерактивным, гибким и доступным. В 1990-х годах появились первые онлайн-курсы, доступные через Интернет. Это были простые веб-сайты с текстовыми материалами и заданиями. В начале 2010-х годов возникло явление MOOCs — массовых открытых онлайн-курсов. Платформы, такие как Coursera, edX, Udacity и другие, стали предлагать бесплатные курсы от ведущих университетов мира, доступные для миллионов людей по всему миру, что привело к взрывному росту популярности дистанционного обучения. Дистанционное обучение прошло долгий путь от первых корреспондентских курсов до современных онлайн-платформ с интерактивными возможностями. Оно продолжает развиваться, внедряя новые технологии и подходы, что делает образование более доступным и гибким для учащихся по всему миру [12, с. 122].

Пандемия COVID-19 ускорила развитие и внедрение дистанционного обучения во всем мире. Многие учебные заведения были вынуждены перейти на онлайн-формат, что продемонстрировало как потенциал, так и ограничения дистанционного обучения, что привело к дальнейшему развитию технологий и методик онлайн-образования. В целом, история дистанционного обучения — это история постоянного поиска новых способов сделать образование более доступным и эффективным. Хотя ранние формы были ограничены технологиями, современные методы позволяют создавать гибкие, интерактивные и персонализированные образовательные среды, которые меняют мир образования.

Онлайн-обучение стирает географические границы. Обучающиеся могут получать знания из любой точки мира, имея доступ к интернету, что особенно важно для жителей отдаленных регионов, где доступ к качественному образованию ограничен, а также для мигрантов, стремящихся к профессиональному развитию в новой стране. Онлайн-курсы позволяют обучающимся самостоятельно выбирать темп и время обучения, что крайне удобно для работающих людей, родителей или тех, кто имеет другие обязательства. Возможность учиться в любое удобное время, без привязки к расписанию, делает образование значительно более доступным для занятых людей.

Образовательные платформы — это онлайн-сервисы, предоставляющие доступ к различным образовательным ресурсам и инструментам. Они существенно расширили возможности дистанционного обучения и сделали образование более доступным и гибким [11, с. 509]. Существует множество платформ, различающихся по своим функциям, ценовой политике, целевой аудитории и предлагаемому контенту. Они, как и онлайн-курсы, позволяют учиться в любое время и в любом месте, что делает образование более доступным для людей с разными графиками и обязательствами. На таких платформах можно найти курсы по самым различным темам — от программирования до искусства, что позволяет изучать новые области и расширять свои знания. Учебный процесс можно адаптировать под свои нужды — можно учиться в удобном темпе, повторять материал и выбирать наиболее интересные темы. Многие платформы предлагают интерактивные задания, тесты и форумы для обсуждения, что способствует более глубокому пониманию материала. Обучение на онлайн-платформах часто дешевле, чем традиционное образование, и позволяет сэкономить время на дорогу.

Также следует отметить, что многие образовательные платформы предлагают бесплатные или недорогие курсы, существенно снижая финансовый порог для получения образования, что особенно важно для людей с ограниченным бюджетом, которые не могут позволить

себе дорогостоящее очное обучение. Сравнение стоимости онлайн-курса и аналогичного очного обучения часто демонстрирует значительную экономию средств.

Онлайн-курсы также обладают потенциалом для повышения доступности образования для людей с ограниченными возможностями. Материалы могут быть адаптированы для людей с нарушениями зрения, слуха или другими особенностями, обеспечивая инклюзивность и равные возможности [9, с. 41]. Наконец, широкий выбор курсов, предлагаемых образовательными платформами, позволяет обучающимся выбирать наиболее подходящие программы, учитывая свои интересы и карьерные цели, что существенно расширяет возможности для профессионального развития и личностного роста [7, с. 69].

Образовательные платформы играют важную роль в повышении квалификации и профессиональной подготовки. Многие курсы направлены на обучение конкретным навыкам, востребованным на рынке труда, что особенно актуально в условиях быстро меняющегося мира, где новые технологии и методы работы требуют постоянного обновления знаний [1, с. 303; 3, с. 47]. Онлайн-образование также создает возможность для формирования сообществ учащихся. Форумы, чаты и группы в социальных сетях позволяют студентам взаимодействовать друг с другом, обмениваться опытом и получать поддержку от единомышленников, что создает атмосферу сотрудничества и взаимопомощи, что может значительно повысить уровень вовлеченности учащихся. Учащиеся могут проходить курсы по программированию, цифровому маркетингу, управлению проектами и многим другим направлениям, что открывает новые карьерные возможности и способствует профессиональному росту [6, с. 136].

Несмотря на многочисленные преимущества, такое обучение сталкивается с определенными вызовами. Один из наиболее важных – цифровой разрыв. Неравномерный доступ к интернету и современным цифровым устройствам в разных регионах и социальных группах создаёт препятствия для получения образования. В некоторых регионах доступ к высокоскоростному интернету ограничен, а стоимость цифровых устройств может быть непосильной для многих людей. Качество образования – ещё один важный аспект. Не все онлайн-курсы обеспечивают высокое качество обучения [10, с. 33; 15, с. 46]. Необходимы механизмы контроля качества и аккредитации, чтобы гарантировать, что обучающиеся получают знания, соответствующие установленным стандартам.

Дистанционное обучение переживает бурный рост, трансформируя образовательный ландшафт и расширяя доступ к знаниям для миллионов людей. Однако, для успешного развития этой сферы требуется тесное сотрудничество и слаженная работа государственных и частных организаций. Каждая из сторон играет свою

уникальную роль, и их взаимодействие определяет эффективность и масштабы внедрения дистанционного обучения. Для успешного развития дистанционного обучения необходимо совместное усилие государственных и частных организаций. Государство играет ключевую роль в регулировании и поддержке развития образовательных платформ, инвестициях в инфраструктуру (доступ к интернету, цифровые устройства) и разработке стандартов качества онлайн-образования [5, с. 16].

Частные компании активно участвуют в создании и продвижении образовательных платформ, разрабатывая инновационные технологии и предлагая новые образовательные продукты. Партнерство между государственными и частными организациями может существенно ускорить развитие дистанционного образования и сделать его более доступным для всех. Создание правового поля, регулирующего деятельность онлайн-образовательных платформ, стандарты качества онлайн-образования, защиту авторских прав и персональных данных обучающихся, что включает в себя определение статуса онлайн-дипломов и сертификатов, а также установление требований к преподавателям и образовательным учреждениям, работающим в дистанционном формате. Финансирование проектов по расширению доступа к высокоскоростному интернету, особенно в удаленных и малообеспеченных регионах. Поддержка развития цифровых компетенций у населения, включая обучающихся и преподавателей. Предоставление доступа к необходимым цифровым устройствам, особенно для малоимущих семей. Поддержка разработки и внедрения качественных онлайн-курсов, а также предоставление грантов и стипендий для обучающихся, желающих получить образование в дистанционном формате, что может включать в себя финансирование разработки образовательного контента, создания онлайн-платформ и программ повышения квалификации для преподавателей. Установление четких критериев оценки качества онлайн-образования, включая методические рекомендации, требования к содержанию курсов и системам оценки знаний, что гарантирует, что онлайн-образование соответствует определенным стандартам и обеспечивает обучающимся качественные знания. Финансирование исследований в области дистанционного обучения, направленных на совершенствование методик преподавания, разработку новых технологий и изучение эффективности различных подходов.

Также и частные компании играют важную роль в обеспечении технологической инфраструктуры и создании качественного образовательного контента для дистанционного обучения. Их вклад включает разработку образовательных платформ, то есть создание и развитие онлайн-платформ, обеспечивающих удобный доступ к учебным материалам, интерактивные возможности для взаимодействия обучающихся и преподавателей, систе-

мы управления обучением (LMS) и инструменты оценки знаний. Разработка образовательного контекста, то есть создание высококачественных онлайн-курсов, видео лекций, интерактивных симуляций, тестов и других учебных материалов. Данный аспект включает в себя работу с ведущими экспертами и преподавателями для создания актуального контента.

Образовательные платформы и онлайн-курсы играют ключевую роль в расширении доступа к дистанционному

обучению, предлагая гибкость, доступность и широкий выбор образовательных программ. Однако, наряду с очевидными преимуществами данного типа обучения также необходимо решать проблемы цифрового разрыва, обеспечивать высокое качество обучения и поддерживать мотивацию обучающихся. Только комплексный подход, объединяющий усилия государства, частных компаний и самих обучающихся, может сделать дистанционное образование эффективным и доступным инструментом для всех, кто стремится к получению новых знаний.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агапов А.М. Разработка и апробация модели организации образовательного содержания для электронных образовательных платформ на основе деятельностных представлений / А.М. Агапов // Бизнес. Образование. Право. – 2022. – № 1(58). – С. 303–310. – DOI 10.25683/VOLBI.2022.58.125. – EDN NRQELP.
2. Анахов С.В. Цифровые платформы: аспекты развития в научно-образовательной сфере / С.В. Анахов, Д.С. Анахов // Новые информационные технологии в образовании и науке. – 2020. – № 3. – С. 6–15. – DOI 10.17853/2587–6910-2020-03-6-15. – EDN KMXIYR.
3. Блинникова А.В. Роль института профессионального образования в формировании социального креативного капитала территории / А.В. Блинникова, М.В. Большедворская, А.Н. Толстикова // Управление устойчивым развитием. – 2019. – № 5(24). – С. 47–52. – EDN CYUUPW.
4. Варфоломеева Н.С. Развитие цифровой компетентности преподавателей и студентов в условиях цифровизации высшего образования / Н.С. Варфоломеева, Е.В. Ключева, С.Е. Супрунов // Эпоха науки. – 2025. – № 41. – С. 200–205. – EDN LYSJEN.
5. Дьяченко Т.А. Современные тенденции в методике преподавания иностранного языка / Т.А. Дьяченко // Педагогическое пространство: обучение, развитие, управление талантами: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 14 января 2019 года / главный редактор: Нечаев Михаил Петрович. – Чебоксары: Негосударственное образовательное частное учреждение дополнительного профессионального образования «Экспертно-методический центр», 2019. – С. 16–20. – EDN VVTZYB.
6. Инновационные технологии в сфере цифровизации образования / О.П. Михайлова, Н.С. Сахарова, С.С. Федорцова [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – № 9–2. – С. 136–141. – DOI 10.37882/2223–2982.2024.9–2.23. – EDN JTYHJW.
7. Онлайн-обучение и его развитие в современной цифровой среде / О.В. Филиппова, Н.П. Назарова, М.В. Головкин [и др.] // Альманах Крым. – 2022. – № 34. – С. 69–74. – EDN OTXPMU.
8. Педагогическая значимость креативного мышления в онлайн образовании и его роль в цифровом пространстве / А.Р. Ефорова, И.Н. Павлова, А.А. Кудашева [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – № 2–1. – С. 68–71. – DOI 10.37882/2223–2982.2024.02.11. – EDN UZKLQU.
9. Сомов М.В. Центр мультимедийных технологий в Крыму: идея и перспективы / М.В. Сомов, Ю.В. Курамшина // Таврические студии. – 2017. – № 13. – С. 41–46. – EDN XTDPFB.
10. Томин В.В. О проблемах машинного перевода научно-технического текста в информационном поле кросс-культурного взаимодействия / В.В. Томин // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2015. – № 1(176). – С. 33–39. – EDN TWQXXL.
11. Филиппова О.В. Организация учебного процесса в дистанционном формате на портале moodle в условиях реализации ФГОС / О.В. Филиппова // Научное обеспечение развития АПК в условиях импортозамещения: сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург - Пушкин, 25–27 мая 2022 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный аграрный университет, 2022. – С. 509–512. – EDN KHAFCN.
12. Харченко Н.Л. Обзор научных подходов к определению цифровой образовательной среды / Н.Л. Харченко // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – № 100–1. – С. 122–126. – DOI 10.18411/trnio-08-2023-33. – EDN KVZEYG.
13. Ялаева Н.В. Moodle как инструмент для адаптивного обучения юридическому английскому языку / Н.В. Ялаева // Язык. Культура. Коммуникация: материалы XVI Международной научно-практической конференции имени профессора С.А. Борисовой, приуроченной к 35-летию Ульяновского государственного университета, в 2-х частях, Ульяновск, 15 июня 2023 года. Том Часть 2. – RUС: Ульяновский государственный университет, 2023. – С. 120–125. – EDN EKHHRW.
14. Ялаева Н.В. Применение технологий адаптивного компьютерного обучения при подготовке студентов-юристов / Н.В. Ялаева, Н.В. Садыкова, Т.В. Кудинова // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 9. – С. 226–231. – EDN SGGMTZ.
15. Vyshnevskiy O. International digital platform as a tool for the formation of cross-border research, educational and innovation spaces / O. Vyshnevskiy // Экономический вестник Донбасса. – 2020. – No. 4(62). – P. 46–51. – DOI 10.12958/1817-3772-2020-4(62)-46-51. – EDN MQXXEN.

© Михайлова Ольга Петровна (m.olga-kai@mail.ru), Сон Людмила Петровна (luciason@mail.ru),
Борисов Егор Александрович (egor_aleksandrovich93@mail.ru), Харченко Николай Леонидович (m-rh@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ ПОНЯТИЯ «НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ НАУЧНОЙ ТРАДИЦИИ: ФИЛОСОФСКО-ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Никишенко Оксана Сергеевна

Аспирант, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Херсонский государственный педагогический университет»
oksanasergeevna95@bk.ru

FORMATION OF THE CONCEPT OF "PRIMARY EDUCATION" IN THE RUSSIAN SCIENTIFIC TRADITION: PHILOSOPHICAL AND HISTORICAL ASPECT

O. Nikishenko

Summary: The article is devoted to the philosophical understanding of the category "primary education" in the context of the educational process and its cultural significance. The article analyzes the evolution of ideas about primary education in Russia since the end of the 19th century and the role of key teachers such as K.D. Ushinsky, P.F. Kapterev and V.A. Sukhomlinsky in the formation of this concept. The article examines changes in the interpretation of primary education against the background of social, cultural, and technological transformations, including digitalization and the transition to humanitarian approaches. The concept of primary education is becoming multi-layered, reflecting the key values and ideals of society, as well as focusing on the formation of a child's personal identity and cultural integration. The article highlights the need to rethink primary education as a catalyst for personal, moral, and spiritual development.

Keywords: primary education, philosophy, humanization, cultural formation, values, digitalization, upbringing.

Аннотация: Статья посвящена философскому осмыслению категории «начальное образование» в контексте образовательного процесса и его культурной значимости. Анализируется эволюция представлений о начальном образовании в России с конца XIX века и роль ключевых педагогов, таких как К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев и В.А. Сухомлинский, в формировании этой концепции. Рассматриваются изменения в трактовке начального образования на фоне социальных, культурных и технологических трансформаций, включая цифровизацию и переход к гуманитарным подходам. Понятие начального образования становится многослойным, отражая ключевые ценности и идеалы общества, а также акцентируя внимание на формировании личностной идентичности и культурной интеграции ребенка. Статья подчеркивает необходимость переосмысления начального образования как катализатора личностного, морального и духовного развития.

Ключевые слова: начальное образование, философия, гуманизация, культурное становление, ценности, цифровизация, воспитание.

Понимание образования как философской категории вырастает из стремления постичь не только то, как происходит обучение, но и зачем оно нужно человеку и культуре. В философском контексте образование перестаёт быть лишь институциональной практикой, связанной с передачей знаний и навыков. Оно становится способом бытия человека в культуре, пространством его смыслообразования, внутреннего развития, духовного роста. Через образование осуществляется не просто социализация, а становление личности как субъекта свободы, ценностей и ответственности.

Эволюция начального образования в России сопровождается формированием и закреплением соответствующего понятия в педагогическом и философском дискурсе. С конца XIX века, параллельно с институционализацией начальной школы как самостоятельного звена образовательной системы, происходит теоретическое осмысление и категориальное оформление термина «начальное образование». Он выходит за рамки административного обозначения уровня обучения и на-

чинает использоваться как понятийный инструмент для описания целей, ценностей и культурных оснований образовательного процесса.

На рубеже XIX–XX вв. понятие «начальное образование» постепенно входит в понятийный аппарат педагогической науки, переходя от прикладного термина к категории, отражающей фундаментальные представления о целях и смыслах обучения. Этот переход связан с развитием отечественной педагогики как научной дисциплины и с ростом интереса к философским основаниям воспитания. Начальное образование начинает осмысляться не просто как стартовая ступень образовательного процесса, а как особая культурно-социальная среда, в которой формируются основы мировоззрения, нравственного сознания и национальной идентичности [13, с. 167].

Особое значение в этом процессе имеет наследие К.Д. Ушинского. В его трудах начальное образование выступает как первый и решающий этап в формировании

целостной человеческой личности. Ушинский подчёркивает, что начальная школа должна воспитывать человека в национальной культуре и родном языке, поскольку именно через язык усваиваются образы мира, нормы и идеалы. Начальное образование, по его мысли, есть не просто накопление знаний, а органичное приобщение к духовным основам народа и государства [5, с. 165]. Понятие «начального образования» приобретает онтологическое измерение: оно описывает не только форму и содержание обучения, но и способ вхождения ребёнка в человеческое бытие как социальное и культурное явление.

В этот период всё отчётливее оформляется представление о начальном образовании как о целенаправленной педагогической системе, в которой сочетаются знаниевая, ценностная и воспитательная функции. Педагоги и теоретики начинают осознавать, что именно начальная школа задаёт базовые основания всей последующей образовательной траектории личности. Понятие наполняется содержанием, отражающим понимание детства как особого периода становления, а также осознанием ответственности образования за закладываемые в этом возрасте ментальные и нравственные ориентиры. Этот философско-гуманитарный поворот в трактовке начального образования становится важным этапом в его категориальной эволюции.

В педагогических концепциях П.Ф. Каптерева, С.И. Миропольского, В.П. Вахтерова категория «начальное образование» получает системную и концептуально целостную трактовку. Эти исследователи делают важный шаг от описания отдельных элементов школьной практики к построению структурной модели начального образования как педагогической системы, включающей целевые установки, содержание обучения, методы преподавания, формы воспитания и способы контроля усвоения. Таким образом, понятие «начального образования» перестаёт быть лишь формально-административной характеристикой и становится методологической единицей педагогического анализа.

Особое внимание уделяется возрастной специфике младших школьников. С.И. Миропольский подчёркивает: «Педагог, работающий в начальной школе, обязан строить обучение сообразно с природой детского ума, его подвижностью, впечатлительностью, склонностью к наглядному» [12, с. 189]. Эта установка предвосхищает идеи о необходимости развивающего обучения, ориентированного на индивидуальные особенности ребёнка.

П.Ф. Каптерев придаёт понятию начального образования аксиологическое содержание, подчёркивая необходимость соединения учебных и воспитательных целей: «Школа не может быть машиной для преподавания — она должна быть органом воспитания» [8, с. 22]. В его

подходе начальная школа мыслится как пространство формирования не только знаний, но и мировоззренческих ориентиров, моральных представлений, черт характера. Это свидетельствует о расширении границ понятия: оно охватывает как познавательные, так и ценностные аспекты образовательного процесса.

В педагогике конца XIX — начала XX века формируется целостное понимание начального образования как особого уровня школьной подготовки, имеющего собственные цели, методологию, возрастные принципы и культурную функцию. Понятие всё в большей степени выполняет функцию смыслового конструкта, отражающего представления общества о желаемом типе личности и базовых ценностях.

В XX веке, особенно в советский период, понятие «начальное образование» закрепляется в нормативных документах и научно-педагогической литературе как фундаментальная ступень общей образовательной системы. Оно охватывает не только учебную, но и воспитательную функцию, отражая ключевые ценности эпохи: коллективизм, трудовую мотивацию, сознательность, гражданственность. Начальное образование рассматривается как начало социализации личности, этап формирования базовых мировоззренческих установок.

А.С. Макаренко в «Лекции о воспитании детей» подчёркивал, что «воспитание должно быть системой, проникнутой целью и перспективой: нельзя дать ребёнку только знания — надо воспитывать человека» [11, с. 52]. В этом подходе понятие начального образования выступает не как технический термин, а как система формирования личности, включённая в широкий социальный контекст.

В.А. Сухомлинский уделял особое внимание гуманистической функции начальной школы: «Каждое утро в начальной школе — это как новый день в жизни души. Это утро всей жизни» [14, с. 114]. Здесь подчёркивается, что начальное образование не может сводиться к дидактике — оно есть основа нравственного становления ребёнка, в которой закладываются отношения к себе, людям, труду, обществу.

В работах В.В. Давыдова понятие начального образования получает деятельностно-ориентированную интерпретацию. Он пишет: «Главным содержанием обучения в начальной школе должно быть не сообщение сведений, а формирование способов действия» [4, с. 78]. Такое понимание трансформирует категорию начального образования в сторону гносеологического и методологического обоснования — как средства становления умственной деятельности субъекта.

В советский период понятие «начального образова-

ния» закрепляется как многослойная категория, отражающая не только структурный уровень образовательной системы, но и ценностно-смысловые ориентиры общества. Оно охватывает когнитивные, аксиологические и социокультурные измерения, обеспечивая преемственность между образовательной практикой и идеалами времени.

С переходом к постсоветскому этапу в отечественной педагогике усиливается внимание к философским, культурным и антропологическим основаниям начального образования. Понятие начинает рассматриваться не только как структурная единица образовательной системы, но и как многоплановая категория, включающая в себя онтологические, гносеологические, аксиологические и коммуникативные измерения. Его содержание существенно усложняется: оно охватывает не только цели и методы обучения, но и образы ребёнка, знаниевую модель, педагогические отношения, ценностную направленность образования.

Возрастающая роль гуманизации образования и переход к личностно ориентированным подходам приводят к тому, что начальная школа становится не просто местом передачи базовых знаний, а пространством формирования субъектности. Понятие «начального образования» в этом контексте начинает описывать ситуацию первого столкновения ребёнка с нормами культуры, с идеей ответственности, выбора, взаимопонимания. Оно включает процессы самопознания, первичного мировоззренческого ориентирования, эмоционально-нравственного развития.

Кроме того, усиливается междисциплинарный характер анализа данной категории. Начальное образование всё чаще рассматривается на пересечении педагогики, психологии, философии, культурологии, социальной антропологии. Это позволяет включать в его понимание такие аспекты, как инклюзия, мультикультурность, этика общения, формирование идентичности. Появляется устойчивое представление о начальном образовании как ценностно-смысловом пространстве, где ребёнок не просто осваивает академическое знание, но входит в культуру как в систему значений, формирует отношение к миру, к другим и к самому себе.

В постсоветский период происходит качественное расширение понятийного содержания термина «начальное образование». Оно интерпретируется не только в рамках педагогической системы, но и как универсальная гуманитарная категория, отражающая глубинные процессы становления личности, социализации и приобщения к культуре.

В результате вышесказанного мы приходим к выводу, что понятие «начальное образование» в отечественной

педагогике прошло путь от технического обозначения уровня обучения до смыслообразующей категории гуманитарного знания. Его развитие отражает изменения в целевых установках образования, в понимании ребёнка как субъекта, а также в философских основаниях педагогической практики.

В современной отечественной педагогике понятие «начальное образование» всё более воспринимается как сложная философская и междисциплинарная категория, отражающая ключевые сдвиги в образовательной парадигме. Оно перестаёт ассоциироваться исключительно с административной ступенью обучения или набором базовых учебных дисциплин, и приобретает характер концепта, через который выражаются представления о человеке, культуре, детстве, будущем. Его содержание выходит за рамки институционального и нормативного понимания и включает широкий круг антропологических, аксиологических, культурологических и когнитивных смыслов.

Изменения в трактовке понятия напрямую связаны с трансформацией самого образа детства в гуманитарном знании. Если ранее ребёнок рассматривался преимущественно как объект педагогического воздействия, то сегодня он всё чаще понимается как субъект культурного становления, носитель уникального жизненного опыта и внутренней ценности. Начальное образование в этом контексте приобретает не только обучающую функцию, но и выполняет смыслообразующую роль, поскольку на данном этапе закладываются основы личностной идентичности, формируются первичные представления о знании, культуре, социальном взаимодействии и отношении к самому себе.

С развитием цифровых технологий и переходом к гибридным форматам обучения трансформируются не только методы преподавания, но и понятийные основания начального образования. В условиях цифровой среды возникает необходимость осмысления образовательного старта как более сложного, многослойного явления, включающего технологические, когнитивные и культурные компоненты. Цифровизация влияет не только на формы подачи учебного материала, но и на структуру познавательной деятельности, специфику мотивации, формирование внимания и памяти, а также на способы конструирования детской субъектности.

Цифровая среда начального образования формирует иные механизмы взаимодействия, в которых ребёнок осваивает не только содержание, но и цифровую реальность как часть культурного кода» [1, с. 29]. В этих условиях понятие «начальное образование» расширяется: оно включает не только передачу базовых знаний, но и становление цифровой грамотности, медиа-компетентности, навыков критической работы с информацией, что

в свою очередь требует от исследователей переосмысления целей, средств и результатов образовательного процесса на его начальном этапе.

Кроме того, изменение среды обучения ведёт к трансформации образовательной коммуникации: появляется необходимость учитывать не только содержание и форму преподавания, но и цифровые модели взаимодействия, определяющие структуру познания и межличностных отношений. В условиях цифровизации начальное образование перестаёт быть исключительно институциональной формой и приобретает черты культурно-технологического феномена, в котором формируются базовые модели восприятия реальности и социального мира.

Современное осмысление начального образования всё чаще опирается на экосистемную методологию, предполагающую рассмотрение образовательного процесса как результат сложного взаимодействия различных сред, агентов и культурных контекстов. Понятие начального образования утрачивает строго институциональные очертания и всё более интерпретируется как культурная экосистема раннего развития [7, с. 84].

Такое понимание отражает переход к системному и междисциплинарному взгляду на начальное образование как на открытую, многослойную форму культурного опыта, в которой происходит становление субъекта. В этой развёрнутой среде формируются не только элементарные когнитивные навыки, но и устойчивые ценностные ориентации — отношение к труду, другому человеку, обществу и самому себе. Начальное образование перестаёт сводиться к формальной передаче знаний: оно становится частью механизмов социокультурной идентификации и смысловой навигации ребёнка в мире. Современное понятийное содержание категории «начальное образование» существенно расширяется, включая в себя антропологические, аксиологические и коммуникативные измерения, что подтверждает её значимость как инструмента философского анализа процессов воспитания и образования в быстро меняющемся обществе.

Гуманитарные сдвиги последних лет — прежде всего возрастание интереса к вопросам этики, смыслообразования, духовно-нравственного и морального развития — существенно повлияли на современное философское

осмысление категории «начальное образование». Эти изменения происходят на фоне общего кризиса универсалистских и технократических моделей, в рамках которых образование сводится к передаче стандартизированных знаний и формированию функциональных компетенций. На первый план выдвигаются основания, ориентированные на личностное становление, формирование идентичности, развитие способности к рефлексии, нравственной самооценке и устойчивому мировоззренческому выбору.

В этом контексте начальное образование трактуется как исходный этап, в рамках которого ребёнок усваивает не только базовые знания, но и основы ценностного отношения к действительности. Именно на этом уровне формируются первичные основания морального суждения, мотивации к обучению, понимания социальной принадлежности и ответственности. Переосмысление начального образования в свете гуманитарных трансформаций позволяет рассматривать его как категорию, отражающую не только педагогические функции, но и ключевые ориентиры современного гуманитарного знания.

В постсоветский и особенно в современный период понятие «начальное образование» претерпевает существенные смысловые трансформации, выходя за пределы нормативной и институциональной рамки. Оно становится многомерной категорией, отражающей как динамику образовательной политики, так и сдвиги в гуманитарном и философском знании. Отражая цифровизацию, гуманитарные повороты, философию детства и экосистемные подходы, понятие «начальное образование» всё более интерпретируется как форма культурного и онтологического становления личности в сложном, быстро меняющемся мире.

Современные интерпретации акцентируют внимание на интеграции когнитивных, эмоциональных, ценностных и коммуникативных составляющих начального образования, что позволяет рассматривать его не просто как первую ступень обучения, а как антропологически значимый этап становления субъекта. В этом контексте данная категория приобретает не только педагогическую, но и философскую актуальность, выступая индикатором тех смыслов, которые общество вкладывает в образование, человека и его развитие в XXI веке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бездух В.Г. Цифровизация в начальном образовании: риски и потенциалы // Педагогика. — 2022. — № 5. — С. 29
2. Беляева Л.Г. Педагогические основания воспитания гуманистической личности. — М.: Просвещение, 2021. — С. 84
3. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. — М.: Центр «Педагогический поиск», 2003. — С. 47
4. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. — М.: Педагогика, 1986. — С. 78
5. История педагогики в России: хрестоматия: для студентов гуманитарных факультетов вузов / составитель С.Ф. Егоров. - 2-е изд., стер. - Москва:

- Academia, 2000. — С. 147–165
6. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное пособие для педагогических учебных заведений / Под ред. академика РАО А.И. Пискунова. — 2-е изд., испр. и дополн. — М.: ТЦ «Сфера», 2001. — С. 512
 7. Казаков К.С. Образовательная экосистема как методологическая рамка школьного старта // Вестник Томского гос. пед. университета. — 2021. — № 12. — С. 84
 8. Каптерев П.Ф. Воспитание, как подготовка к жизни. — М.: Типо-лит. Товарищества И.Н. Кушнерев и К°, 1894. — С. 22
 9. Краевский В.В. Философско-педагогические основания содержания образования. — М.: Просвещение, 2020. — С. 18
 10. Лаптев А.В. История российского образования. — М.: Наука, 1990. — С. 55
 11. Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей. — М.: Просвещение, 1952. — С. 52
 12. Миропольский С.И. Курс педагогики. — М.: Тип. И.Д. Сытина, 1904. — С. 189
 13. Педагогическое наследие России XIX века / сост. С. И. Рождественский. — М.: Просвещение, 1991. — С. 145–168.
 14. Сухомлинский В.А. О воспитании. — М.: Политиздат, 1970. — С. 114.

© Никишенко Оксана Сергеевна (oksanasergeevna95@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РОЛЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

Пушкин Алексей Сергеевич

Аспирант, Московский университет

имени А.С. Грибоедова

pushkinaalex1005@icloud.com

THE ROLE OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION IN THE FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY OF SOCIAL PROFESSIONALS

A. Pushkin

Summary: The article examines the role of additional professional education (vocational training) in the formation of functional literacy of social professionals. The article analyzes current trends and methods of organizing vocational training, identifies key approaches to the development of professional competencies and functional literacy of social service workers. Special attention is paid to practice-oriented and interactive forms of education, as well as the impact of new regulatory legal acts and professional standards on the content of vocational education. It is concluded that it is necessary to constantly update the knowledge and skills of social sphere specialists to effectively perform professional functions and ensure high-quality provision of social services.

Keywords: additional professional education, functional literacy, social sphere specialists, professional competencies, practice-oriented learning, interactive methods, professional retraining.

Аннотация: В статье рассматривается роль дополнительного профессионального образования (ДПО) в формировании функциональной грамотности специалистов социальной сферы. Анализируются современные тенденции и методы организации ДПО, определяются ключевые подходы к развитию профессиональных компетенций и функциональной грамотности работников социальных служб. Особое внимание уделяется практико-ориентированным и интерактивным формам обучения, а также влиянию новых нормативно-правовых актов и профессиональных стандартов на содержание ДПО. Делается вывод о необходимости постоянного обновления знаний и навыков специалистов социальной сферы для эффективного выполнения профессиональных функций и обеспечения высокого качества предоставления социальных услуг.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, функциональная грамотность, специалисты социальной сферы, профессиональные компетенции, практико-ориентированное обучение, интерактивные методы, профессиональная переподготовка.

Введение

Современное общество предъявляет высокие требования к качеству и эффективности деятельности специалистов социальной сферы. В условиях постоянных изменений в нормативно-правовой базе, внедрения новых технологий и повышения стандартов оказания социальных услуг возрастает значимость дополнительного профессионального образования (ДПО) как инструмента постоянного профессионального развития и формирования функциональной грамотности работников. Функциональная грамотность специалистов социальной сферы рассматривается как интегративная характеристика, включающая способность применять профессиональные знания и умения для решения практических задач, адаптироваться к новым условиям и обеспечивать высокое качество социальной поддержки населения [8, с. 74].

В последние годы наблюдается тенденция к увеличению потребности в освоении новых профессиональных областей, расширении трудовых функций и формиро-

вании новых компетенций, что обуславливает актуальность исследования роли ДПО в развитии функциональной грамотности специалистов социальной сферы.

Основные результаты

Функциональная грамотность специалистов социальной сферы определяется как способность эффективно использовать профессиональные знания и умения для решения практических задач, возникающих в процессе оказания социальных услуг. Она включает в себя не только знание нормативно-правовой базы и профессиональных стандартов, но и умение применять их на практике, осуществлять междисциплинарное взаимодействие, анализировать сложные ситуации и принимать обоснованные решения [8, с.73].

Формирование функциональной грамотности связано с развитием профессиональных компетенций, которые включают:

- когнитивные (знания и понимание профессиональных стандартов и технологий);

- операциональные (умения применять знания на практике);
- коммуникативные (навыки взаимодействия с клиентами и коллегами);
- личностные (мотивация к саморазвитию, ответственность, этика профессиональной деятельности).

За последние 10 лет социальная сфера России претерпела масштабные нормативные и структурные изменения, направленные на цифровизацию, повышение адресности, прозрачности и доступности мер социальной поддержки. Среди ключевых нормативных изменений можно выделить следующие:

- с 2024 года был изменён подход к определению среднедушевого дохода семьи или одиноко проживающего гражданина для признания их малоимущими и оказания государственной социальной помощи, что позволило сделать поддержку более социально ориентированной и доступной для большего числа людей [1].
- Также с начала 2025 года в силу вступили новые нормативные требования, которые стандартизируют процессы назначения и предоставления социальной поддержки, социальных услуг и иных выплат по всей стране. Это обеспечит унификацию подходов и повышение прозрачности процедур на федеральном и региональном уровнях [2], [4].
- Закрепление индексации пенсий и социальных выплат в федеральном бюджете, а также введение новых надбавок, например, за уход за инвалидами и пожилыми людьми, которые теперь назначаются автоматически без подачи заявлений [3].

С изменением нормативных установок следует закономерное изменение структуры аппарата социальной защиты населения:

- В последние годы цифровая трансформация стала неотъемлемым условием функционирования любой сферы общественной жизни, в том числе и социальной. Была создана единая централизованная цифровая платформа, объединяющая информационные системы Минтруда, Социального фонда, Пенсионного фонда и других ведомств. Это позволяет предоставлять услуги дистанционно, в проактивном (беззаявительном) формате, что значительно ускоряет и упрощает доступ граждан к мерам поддержки [15, с.146-149].
- Многофункциональные центры и принцип «одного окна». Внедрение технологии многофункциональных центров позволило гражданам получать широкий спектр социальных услуг в одном месте, что повысило удобство и снизило бюрократическую нагрузку.
- Развитие негосударственного сектора. Существенно увеличилась доля негосударственных

поставщиков социальных услуг, которые теперь могут оказывать услуги за бюджетные средства, расширяя круг получателей и повышая качество обслуживания [13, с.6]. Такой принцип широко используется в функционировании “Моих социальных центров” (МСЦ), где любой москвич может на бесплатной основе получить услугу, связанную с активным ведением досуга, от некоммерческих организаций и негосударственных поставщиков, зарегистрированных как партнеры Центра.

- Внедрение социальных контрактов. С 2021 года по всей стране действует механизм социальных контрактов по единым правилам, что способствует адресной поддержке малоимущих семей и стимулирует их к выходу из трудной жизненной ситуации [13, с.82].

Вышеперечисленные изменения создают не только новые возможности для граждан, но и определенные вызовы для людей работающих и предоставляющих услуги в социальной сфере.

Становится очевидным, что для эффективного предоставления услуг необходимо регулярно повышать уровень компетенций социальных работников в обоих направлениях: *hard skills* (быстрая адаптивность к техническим новшествам цифровизации, поддержка и совершенствование компьютерной грамотности) и *soft-skills* (усиление навыков эффективного межличностного взаимодействия, развитие эмоционального интеллекта, критическое мышление). Для специалистов социальной сферы функциональная грамотность является основой для принятия обоснованных решений, эффективной коммуникации с клиентами и коллегами, а также адаптации к новым профессиональным вызовам [11, с.319].

В современных условиях ДПО реализуется через программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки, которые направлены на освоение новых трудовых функций, внедрение современных практик и технологий социальной работы, а также адаптацию к изменяющимся требованиям законодательства.

ДПО выступает ключевым механизмом обновления и совершенствования профессиональных знаний, развития новых компетенций и формирования функциональной грамотности специалистов социальной сферы за счет:

- Практико-ориентированного обучения: использования кейс-заданий, деловых и ролевых игр, мастер-классов, проблемных лекций, которые позволяют слушателям применять полученные знания в условиях, максимально приближенных к реальной профессиональной деятельности [9, с.175] и способствуют развитию аналитических и коммуникативных навыков.

- Интерактивные методы: тренинги, мозговые штурмы, панельные дискуссии, flipped learning, дуальное обучение, что способствует развитию коммуникативных и аналитических навыков, формированию критического мышления и способности к самостоятельному принятию решений [12, с.116].
- Контекстно-компетентный подход: интеграция теоретических знаний с практическими задачами, анализ профессиональных ситуаций, обмен передовым опытом и инновационными решениями.
- Междисциплинарных проектов, объединяющих специалистов из разных областей социальной работы, что усиливает навыки командного взаимодействия и расширяет профессиональный кругозор [8, с.73-74].
- Научно-исследовательской деятельности, стимулирующей критическое мышление и самостоятельный поиск решений. Это помогает специалистам осваивать новые знания и применять их в профессиональной практике [8, с.74].

В отличие от базового профессионального образования, ДПО обладает рядом особенностей:

- гибкость и оперативность в реагировании на изменения в профессиональной среде;
- ориентация на практические задачи и запросы работодателей;
- возможность индивидуализации образовательных траекторий;
- внедрение инновационных методов и технологий обучения [10, с.128]

Современные программы ДПО используют разнообразные формы обучения: очные занятия, дистанционные курсы, электронное обучение, что обеспечивает гибкость и доступность повышения квалификации. Важными методическими аспектами являются:

- Создание благоприятной образовательной среды, поддерживающей самостоятельные исследования и экспериментирование [16, с.139].
- Интеграция теории и практики через использование реальных кейсов и ситуационных задач, что повышает мотивацию и понимание значимости знаний [14, с. 336].
- Разнообразие форм оценки — от тестов до творческих проектов и дискуссий, что способствует развитию рефлексии и критического мышления [6, с. 208].
- Использование технологических карт уроков и современных педагогических технологий, направленных на формирование компетенций в условиях быстро меняющегося социального контекста [5, с.135-136].

Практическая значимость и результаты внедрения ДПО в социальной сфере.

Опыт внедрения программ дополнительного профессионального образования показывает, что они эффективно компенсируют профессиональные дефициты, способствуют развитию компетенций, необходимых для решения сложных социальных задач. Специалисты, прошедшие ДПО, демонстрируют более высокий уровень функциональной грамотности, что отражается в улучшении качества социальных услуг, способности к инновациям и адаптации к изменениям в законодательстве и социальной политике [7, с.86].

Кроме того, дополнительное образование способствует формированию у социальных работников навыков самостоятельного профессионального развития и готовности к непрерывному обучению, что критично в условиях динамично меняющейся социальной сферы [11, с.320].

Таким образом, дополнительное профессиональное образование является неотъемлемым элементом системы повышения квалификации специалистов социальной сферы, обеспечивая формирование и развитие функциональной грамотности через комплексный подход, включающий практическую направленность, междисциплинарность, современные педагогические технологии и взаимодействие с работодателями.

Несмотря на положительные тенденции, в организации ДПО существуют определённые проблемы:

- недостаточная мотивация к обучению у части специалистов;
- ограниченность ресурсов для внедрения инновационных образовательных технологий;
- необходимость постоянного обновления содержания программ в соответствии с изменяющимися требованиями рынка труда и законодательства.

Перспективы развития ДПО связаны с расширением использования дистанционных образовательных технологий, индивидуализацией обучения, интеграцией междисциплинарных подходов и активным привлечением работодателей к формированию содержания образовательных программ.

Заключение

Дополнительное профессиональное образование является важнейшим инструментом формирования и развития функциональной грамотности специалистов социальной сферы. Оно обеспечивает не только обновление профессиональных знаний и умений, но и развитие ключевых компетенций, необходимых для эффективного выполнения профессиональных функций в условиях постоянных изменений и роста требований к качеству социальных услуг. Практико-ориентированные и интерактивные методы обучения, внедрение

инновационных образовательных технологий, а также своевременное реагирование на изменения в нормативно-правовой базе способствуют формированию функциональной грамотности и профессионального мастерства специалистов. В современных условиях дальнейшее развитие системы ДПО должно быть на-

правлено на расширение возможностей индивидуализации обучения, интеграцию новых технологий и активное взаимодействие с работодателями для обеспечения высокого качества подготовки специалистов социальной сферы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 01.07.2023).
2. Федеральный закон Российской Федерации «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации и признании утратившими силу отдельных законодательных актов (положений законодательных актов) Российской Федерации» от 10.07.2023 N 293-ФЗ (последняя редакция).
3. Официальный сайт Социальный кластер. Какие законы вступили в силу в январе 2025 года. URL: https://socialcluster.ru/knowledge_base/news/3623 (Дата обращения: 03.02.2025)
4. Постановление Правительства РФ от 29 декабря 2023 г. № 2386 «О государственной информационной системе «Единая централизованная цифровая платформа в социальной сфере». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408224253/>
5. Авчинникова С.О. Усиление практико-ориентированной направленности профессионального образования по социальной работе // Вестник ТГПУ. 2018. №1. С. 190.
6. Алексашина И.Ю., Абдулаева О.А., Киселев Ю.П.; науч. ред. Алексашина И.Ю. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся // СПб.: КАРО, 2019, с. 208.
7. Береговая Е.Б., Лебедева Н.В. Профессиональное развитие и дополнительное профессиональное образование специалистов социальной сферы: современные аспекты взаимодействия // КПЖ. 2018. №2 (127). С. 86–87.
8. Волобуева С.О. Дополнительное профессиональное образование в формировании функциональной грамотности работников организаций социального обслуживания // МНКО. 2020. №3 (82). С. 73–75.
9. Волобуева С.О. Повышение квалификации в развитии профессиональной компетентности работников социальной сферы // МНКО. 2020. №2 (81). С. 175.
10. Гарашкина Н.В. Интерактивные методы обучения в технологии в вузовской подготовке будущих социальных работников // Вестник ТГУ. 2013. №12. С.128.
11. Качалов В.В. Дополнительное профессиональное образование: понятие, особенности, виды // Вестник экономической безопасности. 2022. №1. С. 318–321
12. Коваль Т.В., Дюкова С.Е. Глобальные компетенции — новый компонент функциональной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. №4 (61). С.116.
13. Краско А.С. Системные изменения в социальной сфере: социальный эффект и перспективы // Аналитический вестник. 2023. №1 (851). С. 53
14. Тимошенко Н.А. Использование кейс-метода обучения в системе повышения квалификации работников социальной сферы // МНКО. 2020. №2 (81). С. 335–336.
15. Тимошкина Е.В. Социальная защита населения как важнейший фактор социально-экономического развития в условиях цифровизации. // Журнал Вестник Алтайской академии экономики и права. 2022. № 9 (часть 1). С. 143–152. URL: <https://vaael.ru/ru/article/view?id=2405> (дата обращения: 19.02.2025).
16. Тхакушинов А.К., Бибалова С.А., Сиухова А.М. Интерактивные технологии как средство повышения эффективности процесса обучения // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2019. №4. С. 139.

© Пушкин Алексей Сергеевич (pushkinaalex1005@icloud.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АНАЛИЗ ПРИМЕНЕНИЯ АЛГОРИТМА ОБРАТНОЙ СВЯЗИ «ПРЕПОДАВАТЕЛЬ – СТУДЕНТ» В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

ANALYSIS OF THE APPLICATION OF THE TEACHER-STUDENT FEEDBACK ALGORITHM IN A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

V. Sitarov
T. Smolentseva

Summary: The article analyzes the methodological foundations and practical aspects of implementing the feedback algorithm in the educational process. The tools and approaches that allow implementing the feedback "teacher – student" are considered. The feasibility of introducing the algorithm under consideration, the application of which consists in improving the quality of knowledge acquisition through the implementation of a differentiated approach, is substantiated. The purpose of the article is to describe the structure and analyze the application of the feedback algorithm "teacher – student". Statistically significant results are presented confirming the increase in knowledge acquisition rates because of applying the feedback algorithm in the educational process using the example of streaming disciplines of higher educational institutions.

Keywords: digital educational environment, feedback algorithm, differentiated approach, distance learning system, knowledge assessment methods.

Ситаров Вячеслав Алексеевич

Доктор педагогических наук, профессор, «Московский городской педагогический университет»

SitarovVA@mgpu.ru

Смоленцева Татьяна Евгеньевна

Доктор технических наук, доцент, Российский технологический университет МИРЭА, (г. Москва)

smolenceva@mirea.ru

Аннотация: В статье проведен анализ методологических основ и практических аспектов реализации алгоритма обратной связи в учебном процессе. Рассмотрены инструменты и подходы, позволяющие осуществить реализацию обратной связи «преподаватель – студент». Обоснована целесообразность введения рассматриваемого алгоритма, применение которого заключается в повышении качества усвоения знаний за счет реализации дифференцированного подхода. Цель статьи заключается в описании структуры и анализа применения алгоритма обратной связи «преподаватель – студент». Приведены статистически значимые результаты, подтверждающие повышение показателей усвоения знаний в результате применения в учебном процессе на примере потоковых дисциплин высших учебных заведений алгоритма обратной связи.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, алгоритм обратной связи, дифференцированный подход, система дистанционного обучения, методы оценивания знаний.

Введение

Одним из самых эффективных подходов в педагогике по управлению учебным процессом, оказывающим влияние на повышение мотивации студентов к обучению, бесспорно является обратная связь участников образовательного процесса. Сформулированное утверждение подтверждается многочисленными исследованиями в данной области [1-4], отражающими обратную связь с оценением и контролем, и отнесением рассматриваемого в работе алгоритма к одному из самых эффективных инструментов оказывающим влияние на повышение качества обучения. Стоит отметить, что рассматриваемая область исследования не является новой, но остается перечень вопросов по практической реализации и эффективности применения участниками образовательного процесса предлагаемых инструментов и подходов к его реализации. Особо значимым и актуальным направлением в настоящее время является применение алгоритма обратной связи в потоковых дисциплинах высших учебных заведе-

ний, так как организация взаимодействия значительного числа участников учебного процесса без потери качества и даже напротив повышения с возможностью применения в полном объеме дифференцированного подхода, то есть индивидуализация обучения действительно является проблемой и требует предложений по ее устранению.

Таким образом целью статьи является описание структуры и анализа применения алгоритма обратной связи «преподаватель – студент» на примере потоковых дисциплин высших учебных заведений, обеспечивающей повышение качества усвоения знаний.

Выбор потоковых дисциплин сделан не случайно, так в указанной группе дисциплин действительно значимым является организация единого подхода к учебному процессу и автоматизация применения алгоритма обратной связи, но предлагаемый в статье алгоритм вполне применим не только к выбранной группе учебных дисциплин. Для формирования задач, решаемых впослед-

ствии алгоритмом необходимо провести анализ заинтересованности участников образовательного процесса:

1. Студент заинтересован в получении знаний, умений, навыков изучаемой дисциплины с пониманием практической значимости и роли дисциплины в контексте профиля.
2. Преподаватель ориентирован на понимание степени освоения студентом (группой) изучаемых разделов дисциплины, получение своевременной обратной связи для реализации корректировки структуры (наполнения) разделов дисциплины.
3. Руководство заинтересовано в повышении показателя «условия для получения качественного образования» в рейтинге оценки вузов.

С учетом рассмотренных интересов участников учебного процесса необходимо выполнение следующих задач:

- реализация возможности обратной связи с предложениями по инструментам, обеспечивающим заявленный алгоритм в учебном процессе;
- проведение оценивания знаний студентов в процессе изучения дисциплины, что позволит своевременно корректировать структуру в режиме обратной связи.

Отсутствие автоматизации представимо в части потоковых дисциплин, являющихся институтскими или университетскими, т.к. на этапе итоговой формы контроля преподаватель ведущий, например три потока в каждом из которых по шесть групп в зачетную неделю проводит итоговые мероприятия в восемнадцати группах.

Таким образом проблема, заключается в отсутствии возможности непрерывного (динамического) оценивания знаний студентов и реализации обратной связи для своевременного внесения изменений в структуре дисциплин и устранения пробелов в знаниях студентов [3,7].

Материалы и методы

Основными инструментами реализации обратной связи в данной работе являются технологии искусственного интеллекта (ТИИ) с элементами цифровой образовательной среды (ЦОС). Стоит отметить, что подробное рассмотрение элементов ЦОС выполнено авторами в работе [5,6]. Ключевым вопросом является применение ТИИ и анализ результатов использования в учебном процессе алгоритма обратной связи на примере потоковых дисциплин. Искусственный интеллект (ИИ) и аналитика больших данных предлагают трансформационный потенциал для образовательных методологий, позволяя реализовывать персонализированные учебный опыт и материалы [8]. ИИ может автоматизировать процесс оценки, предоставлять обучающимся своевременную обратную связь и адаптировать учебные материалы исходя из специфики учебных курсов.

Аналитика больших данных может обрабатывать огромные объёмы данных, генерируемые взаимодействием студентов с цифровыми учебными платформами, прогнозируя успеваемость и выявляя области, где студентам может потребоваться дополнительная поддержка. Применение рассмотренных технологий могут создать эффективную образовательную среду, адаптируемую к потребностям как студента, так и преподавателя.

Оценивание знаний изучаемого материала в контексте дисциплины на базе ИИ — это инновационный подход к оценке, который интегрирует ИИ в соответствии с планом лекций или учебного модуля. Анализ результатов изученного материала, позволит предоставлять своевременную обратную связь как студентам, так и преподавателям.

Анализ собранных данных осуществляется с помощью ИИ для выявления пробелов в знаниях и предложения персонализированных рекомендаций по повышению качества обучения.

Вопросы структурируются таким образом, чтобы быть непосредственно связанными с ключевыми пунктами плана лекции, обеспечивая точность оценки. Формат может варьироваться, включая выбор ответа, в форме краткого ответа, установления соответствия либо любой другой формат оценки, предлагаемый преподавателем, адаптируется для наилучшего соответствия содержанию и учебным целям каждого занятия. В статье рассмотрен метод оценивания знаний на примере потоковой дисциплины в форме тестирования, но возможно применение и других форм.

После завершения тестирования результаты собираются и анализируются с помощью алгоритмов ИИ. Процесс анализа включает несколько этапов: сбор данных: система агрегирует ответы всех студентов, фиксируя их ответы и затраченное время, обработка данных: ответы обрабатываются для классификации, и определяются типовые ошибки, анализ производительности: ИИ оценивает индивидуальную и общеклассовую производительность для определения уровней понимания материала лекции.

Исходными данными указанных этапов является система дистанционного обучения (СДО), являющаяся элементом ЦОС. Алгоритм реализации обратной связи предоставляет расширение возможностей (функционала) для ППС при выполнении задачи по корректировке и актуализации материалов и заданий дисциплины. реализация алгоритма обратной связи детально описана в работе авторов [9].

Обратная связь генерируется на основе выявленных системных ошибок, идентифицированных при анализе ИИ, и предназначена для направления студента к ресурсам и материалам курса, которые предоставляют

дополнительную информацию в области, вызывающей затруднения, а также поможет преподавателю понять каким вопросам из структуры учебного материала необходимо уделять больше внимания на занятии. Для студентов, нуждающихся в дополнительной помощи, устанавливается прямой канал связи через социальные сети или образовательные платформы. Прямой канал обратной связи не только помогает преподавателям понять проблемы студентов, но и позволяет своевременно скорректировать методы и материалы курса.

Пример фрагмента данных, являющихся входными

значениями для алгоритма обратной связи приведен на рисунке 1.

В представленном фрагменте отображены результаты вида оценивания знаний студентов на примере тестирования, но возможно применение и других видов с учетом требований по дисциплине. Тесты формируются на базе СДО комплексной web-платформы на примере ФГБОУ ВО РТУ МИРЭА.

Следующим этапом осуществляется анализ результатов по необходимости обратной связи «преподаватель –

1Q	2Q	3Q	4Q	5Q	6Q	7Q	8Q	9Q	10Q	11Q	12Q	13Q	14Q	15Q	16Q	exam mark
0.33	0.33	0.33	0.66	0	0	0.33	1	0	0.66	1	1	1	1	0	0.33	3
1	0.66	0.66	0.33	0	0.33	1	0	0	1	0.66	1	0.33	1	0.66	1	5
0.33	0.33	0.66	0.33	0.33	1	0	0.33	0.33	0.66	0.66	1	1	0.33	0	0	2
1	0.66	0.33	0.33	0	1	0	0	1	0.66	0.33	0.66	1	1	0.33	0.66	5
0.33	0	0	0	0.66	0	0.33	0.66	0.33	1	0.66	0.33	0.33	0.66	1	0.66	2
0	0	1	0.33	0.33	0.33	0.66	0.66	1	0	0.33	0	0.66	0.66	0.66	0	2
1	1	0.66	0.33	0	0.66	0	0	1	0.66	1	0.66	0	1	0	0.66	3
0.33	1	1	0	0	0.33	1	0.66	0.66	1	1	1	0.33	0.66	0.66	0	5
0	1	0	0.33	0.66	0.66	0	1	0	1	0.33	0.66	0.33	0.66	0.33	0	2
0.33	0.33	0	0.66	0.66	0	0.33	0.33	0.33	1	0.66	0.33	0.66	0.33	0	0	2
0.66	0.66	0	1	0	0.33	1	0	1	1	1	0.66	0	0.66	0.66	0.33	5
0.33	1	1	0.33	0.33	0	1	1	0.33	0	0.33	0.33	0.66	1	0	0.66	3
1	0.33	0	1	0.33	0.66	0	1	0.66	0.33	0.33	1	0.33	0	1	0.66	3
1	1	0.66	0.33	0.66	0	0.33	1	0.33	0.33	0	0.33	0.33	0.33	1	0.33	2
0.66	0.33	0	0.33	0.33	1	0.66	0.33	0.66	0	1	0.66	1	0.33	0	1	3
0.33	0.66	0	0	0.66	0.66	0	1	0	0.66	1	0.33	0	0.66	0.33	0	2
0	1	0.66	0.33	0	1	0.33	0.33	0	0.33	0	1	1	0.33	0	0.66	2
1	0	0	0	0.33	0.66	0.33	1	0.33	0	0.33	0	0.66	0.33	0.33	0.33	2
0	0	0.33	0.33	0.66	0.66	1	0.66	0.66	0.66	0	0.66	0.66	0.33	0	1	2
1	0.66	1	1	1	0.66	1	0.66	0.33	0.33	1	0.33	0.66	0.33	1	0.66	5
0	0.66	0.33	0	0.66	0	0	0	0.66	0.33	0.66	0.33	0.66	0.66	0.66	0.33	2
0.66	0	0.66	0	1	1	0.33	0.33	1	0.66	0.66	0.66	1	0	0.33	0	3
1	0	0.66	0.66	0	1	0	0.66	0.66	1	0	0.66	0.66	0	0	0.33	2
1	1	0	1	0.66	0	0	0	0.33	1	0.33	0.66	1	0.33	0	0.33	2
0	0.33	0.33	0.33	0	0.33	1	1	1	0	0	1	1	1	0.66	1	5
0.33	0.66	0.66	0	0.33	0	0	0.33	0	0.33	0.33	0	1	0	0.66	0	2
0.33	0.66	0.33	1	1	0.66	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0.33	5
1	0.66	0.33	0.66	1	0	0.33	0	0.33	0	0.33	0.33	0.66	0	0.66	0.66	2
0	0.33	0.66	0	0.33	0.66	0.66	0.66	0.33	0.66	0.33	1	0.66	1	0	0.66	2
0	0	0	1	0.33	1	1	0	0.66	0.33	0	0.33	1	0.33	0.33	0.66	2
0	0.33	0.33	1	1	0.33	0	0.33	0.33	0.66	0	0.66	0	0	0	0.66	2
0.66	0.66	1	0.66	1	1	1	1	0.33	0.33	0.33	1	1	0	1	0.33	5

Рис. 1. Пример входных данных в форме результатов тестов из СДО.

Таблица 1.

Пример фиксации результатов.

ID Студента	Вопрос 1	Вопрос 2	Время на Ответ (В1)	Время на Ответ (В2)	Запрос Обратной Связи (Д/Н)
001	Верно	Неверно	30 сек	45 сек	Д
002	Неверно	Верно	60 сек	30 сек	Н
003	Верно	Верно	25 сек	25 сек	Н

Таблица 2.

Результаты применения обратной связи в ТИАБД.

Критерий	Показатель	Анализ результатов
Своевременность	1.1. Доля заданий от всех разделов дисциплины по которым реализована обратная связь	По дисциплине ТИАБД предусмотрено 16 ч. лекций и 32 ч. практических занятий, по числу элементов оценивания: 8 лекций и 16 практических работ, из 24 элементов и 1322 участников. Значение показателя составило 0,8, т.е. по 20 элементам из 24.
	1.2. Среднее время между получением задания и обратной связи	Среднее время отклика по элементам дисциплины составило 5–6 часов
Информативность	Наличие содержательных рекомендаций	По результатам анкетирования студентов по пятибалльной шкале показатель содержательных рекомендаций составил 4,6
	Оценка содержательной части в обратной связи	По результатам анкетирования преподавателей по пятибалльной шкале показатель содержательных ответов студентов составил 4,2
Доступность	Процент студентов, использовавших обратную связь	Из числа студентов по дисциплине показатель составил 68% без учета частоты обращения к элементам
Мотивация	Процент студентов, изменивших взгляд на учебный процесс с учетом применения обратной связи	По результатам анкетирования по 5 вопросам по шкале оценивания от 1 до 5 (до и после применения обратной связи) процент студентов изменившим отношение к учебному процессу в положительную сторону составил 63,7%, средний рост мотивации составил 6,4 балла
Применение	Процент студентов, внесших исправления в отчеты/задания с учетом применения обратной связи	Значение показателя по критерию составило 73,5%
Цифровая эффективность	Процент студентов, оставивших позитивные комментарии по применению обратной связи	Показатель составил 83% не от общего числа студентов в дисциплине ТИАБД, а от числа воспользовавшихся обратной связью

студент» (таблица 1).

В реализацию обратной связи входит:

- повторная отправка учебных материалов по элементам дисциплины;
- дополнительные задания с примерами выполнения;
- комментарии от преподавателя по вопросам (уточнениям) от студента;
- возможность дополнительного прохождения этапа оценивания.

Остановимся на анализе результатов применения алгоритма обратной связи «преподаватель – студент» на примере потоковой дисциплины «Технологии и инструментальный анализ больших данных» (ТИАБД), читаемой единомоментно в семестре потоку более 1400 студентов и задействованного ППС более 16.

Опрос проводили по следующим критериям: своевременность, информативность, доступность, мотивация,

применение, цифровая эффективность. Связь критериев с показателями и полученными результатами приведена в таблице 2.

Проанализируем результаты рассмотренных критериев:

1. Своевременность: учитывалось общее количество охваченных элементов учебного курса, а именно из 24 элементов и 1322 участников. Значение показателя составило 0,8, т.е. по 20 элементам из 24. Частота обращения к конкретным элементам дисциплины не входила в анализ критерия, но при необходимости с учетом результатов участников по каждому элементу дисциплины можно провести такую оценку. Среднее время отклика по элементам дисциплины составило 8–10 часов, но стоит обратить внимание, что показатель относительный, так как это может быть связано с интервалами между занятиями и с учебным расписанием. Результаты выгрузки из СДО с рассчитанными итоговыми показателями критерия Своевременность приведены на рисунке 2.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U
1	Своевременность (1.1)																				
2	Итого	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
3	Факт обращения к элементу курса (1-да/0 - нет)	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1
4																					
5	Итого	20	0,833333																		
6																					
7																					
8	Своевременность (1.2)																				
9	Итого	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
10	Среднее время отклика (час. на 1 студ.)	9,5	6	3	11	5	2,5	8	2,5	4,5	10,5	3	5,5	12,5	2	3,5	7,5	4,5	7,5	8,5	2
11																					
12	Итого	137	5,708333																		

Рис. 2. Результаты критерия Своевременность

Таблица 3.

Медианные значения опроса по критериям: информативность (И) и мотивация (М).

№	Критерий	Вопрос	Медианное значение	Результат
1	И	содержательные рекомендации с оценкой со стороны студентов	4	Роль субъективного ощущения компетентности
2	И	содержательная часть в обратной связи со стороны преподавателей по получаемым ответам от студентов	3,5	Эффект умеренный, требует дополнительной поддержки процесса и анализа
3	М	после получения обратной связи лучше понимаю, что от меня необходимо в учебном процессе по данной дисциплине	4,5	Преобладает высокая мотивация
4	М	обратная связь помогает понять основные ошибки при изучении дисциплины	4	Положительное восприятие структуры
5	М	чувствую больше уверенности после получения обратной связи	4,5	Субъективно высокая оценка эффективности
6	М	повышается желание для изучения нового и дополнительного материала по дисциплине после обратной связи	4	Преобладает высокая мотивация
7	М	при получении обратной связи чувствую заинтересованность преподавателя моим процессом обучения	4	Субъективно высокая оценка эффективности

2. Информативность: наличие содержательных рекомендаций с оценкой со стороны студентов по 5-ой шкале от 1 до 5 и показатель: оценка содержательной части в обратной связи со стороны преподавателей по получаемым ответам от студентов рассчитанный по результатам анкетирования аналогично первому показателю по 5-ой шкале.

3. Доступность: процент студентов, использовавших обратную связь, определялся как бинарный показатель по элементу (да/нет), частота не учитывалась в указанном критерии.

4. Мотивация: процент студентов, изменивших взгляд на учебный процесс с учетом применения обратной связи. Показатель данного критерия рассчитывался по результатам анкетирования студентов со следующими вопросами:

- после получения обратной связи лучше понимаю, что от меня необходимо в учебном процессе по данной дисциплине;

- обратная связь помогает понять основные ошибки при изучении дисциплины;
- чувствую больше уверенности после получения обратной связи;
- повышается желание для изучения нового и дополнительного материала по дисциплине после обратной связи;
- при получении обратной связи чувствую заинтересованность преподавателя моим процессом обучения.

Рассмотрим результаты опроса по критериям информативность и мотивация с медианными значениями (таблица 3).

Полученные результаты медианных значений подтверждают положительную динамику мотивационно-оценочных установок.

Анализ педагогических результатов показывает

Применение					Цифровая эффективность				
студенты		Число студентов внесших исправления	Общее кол-во студ. Из выгрузки СДО	%	студенты		Число студенто в внесших исправле ния	Общее кол-во студ. Из выгрузки СДО	%
1	1	993	1322	75,11346	1	0	1093	1322	82,67776
2	0				2	0			
3	0				3	0			
4	1				4	1			
5	1				5	1			
6	1				6	0			
7	1				7	1			
8	1				8	1			
9	1				9	1			
10	1				10	1			
11	0				11	0			
12	1				12	1			
13	0				13	0			
14	1				14	1			
15	1				15	1			
16	1				16	1			
17	1				17	1			
18	1				18	1			
19	1				19	1			
20	1				20	1			
21	1				21	1			
22	1				22	1			

Рис. 3. Результаты критериев: Применение и Цифровая эффективность

преобладание субъективной высокой оценки эффективности применения алгоритма обратной связи и повышение мотивации студентов к обучению. По результатам анкетирования состоящего из 5 вопросов по шкале оценивания от 1 до 5 (до и после применения обратной связи) процент студентов изменивших отношение к учебному процессу в положительную сторону составил 63,7%, средний рост мотивации составил 6,4 балла определяется как разница между суммарным баллом до и после реализации обратной связи. Максимальный балл по каждому студенту составляет 25. Стоит обратить внимание, что указанный критерий носит качественный характер, в связи с этим показатель определялся через шкалу оценивания для перевода в количественную оценку.

5. Применение: процент студентов, внесших исправления в отчеты/задания с учетом применения обратной связи, указанный показатель отражает количественную оценку по результатам: да/нет по внесению исправлений и составил 73,5%.

6. Цифровая эффективность: процент студентов, оставивших позитивные комментарии по применению обратной связи равен 83% от общего числа студентов, участвующих в реализации обратной связи. результаты полученных значений показателей по критериям: Применение и Цифровая эффективность приведены на рисунке 3.

Опрос проводили в разработанном программном приложении, в статье представлен анализ полученных результатов с итоговыми значениями по предложенным критериям.

Заключение

Полученные результаты как анкетирования, так и взаимодействия участников образовательного процесса показывают повышение как заинтересованности, мотивации студентов к изучению учебной дисциплины так и эффективности организации учебного процесса и результатов оценивания знаний с применением алгоритма обратной связи «преподаватель – студент».

ЛИТЕРАТУРА

1. Азбель А.А., Илюшин Л.А., Морозова П.А. Обратная связь в обучении глазами российских подростков [Электронный ресурс] // Вопросы образования. 2021. № 1. С. 195–212. doi:10.17323/1814–9545-2021-1-195-212

2. Белов А.Б. Проблема обратной связи в общении: обзор психологических исследований // Теоретическая и экспериментальная психология. 2012. № 2. С. 81–90.
3. Подольская, Т.А., Чепурнова, Е.С. (2024). Представления об обратной связи у участников образовательного процесса. Вестник практической психологии образования, 21(3), 77–83. <https://doi.org/10.17759/bppe.2024210310>
4. Смоленцева Т.Е. Анализ структурных элементов цифровой образовательной среды // Безопасность. Управление. Искусственный интеллект. 2024. Т. 4, № 4(4). С. 8–11.
5. Смоленцева Т.Е. Методология непрерывной оценки остаточных знаний обучающихся на примере потоковых дисциплин // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики», Серия «Гуманитарные науки», № 3(3), 2025, С125–134.
6. Смоленцева Т.Е. Технология непрерывной оценки остаточных знаний на примере потоковых дисциплин высших учебных заведений // Современные наукоемкие технологии. 2025. № 1. С. 158–165. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=40292> (дата обращения: 24.04.2025). DOI: <https://doi.org/10.17513/snt.40292>.
7. Чернобай Е.В., Холманская М.В. Возможности воздействия на самостоятельность учащихся через организацию обратной связи // Педагогика и психология образования. 2023. № 2. С. 23–43. DOI: 10.31862/2500-297X-2023-2-23-43.
8. Шматко А.Д. Внедрение аддитивных технологий и технологий искусственного интеллекта в образовательный процесс / А.Д. Шматко, А.В. Чабаненко, А.С. Степашкина // Актуальные проблемы труда и развития человеческого потенциала: вузовско-академический сборник научных трудов. Том Вып. № 4 (21). – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2021. – С. 15–24.
9. Buinevich M., Shkerin A., Smolentseva T., Puchkova M. On the Implementation of Residual Knowledge Continuous Assessment Technology in an Educational Organization Using Artificial Intelligence Tools // 2024 4th International Conference on Technology Enhanced Learning in Higher Education (TELE). IEEE, 2024. Pp. 111–114. DOI: 10.1109/TELE62556.2024.10605664.

© Ситаров Вячеслав Алексеевич (SitarovVA@mgpu.ru), Смоленцева Татьяна Евгеньевна (smolenceva@mirea.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ НА ПРИМЕРЕ ПОТОКОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Смоленцева Татьяна Евгеньевна

*Доктор технических наук., доцент, МИРЭА Российский технологический университет, (г. Москва)
smolenceva@mirea.ru*

THE USE OF ELEMENTS OF THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT TO IMPLEMENT FEEDBACK USING THE EXAMPLE OF STREAMING LEARNING

T. Smolentseva

Summary: The purpose of the study is to describe the implementation of feedback using the modified architecture of the digital educational environment using the example of streaming learning. The article analyzes the methodological foundations and practical aspects of the implementation of the feedback algorithm in the educational process. The components of the digital educational environment are considered, which makes it possible to implement the teacher–student feedback with the proposal of a modified architecture, including elements: a social network and a virtual information communication assistant. The expediency of introducing the algorithm under consideration is substantiated, the application of which is to improve the quality of knowledge acquisition through the implementation of a differentiated approach. As a result of the study, an increase in the indicators of knowledge acquisition was confirmed because of the use of the feedback algorithm in the educational process using the example of streaming disciplines of higher educational institutions.

Keywords: feedback algorithm, digital educational environment, differentiated approach, distance learning system, social network.

Аннотация: Цель исследования заключается в описании реализации обратной связи с применением модифицированной архитектуры цифровой образовательной среды на примере потокового обучения. В статье проведен анализ методологических основ и практических аспектов реализации алгоритма обратной связи в учебном процессе. Рассмотрены компоненты цифровой образовательной среды, позволяющей осуществить реализацию обратной связи «преподаватель – студент» с предложением модифицированной архитектуры, включающей элементы: социальная сеть и виртуально-информационный коммуникационный ассистент. Обоснована целесообразность введения рассматриваемого алгоритма, применение которого заключается в повышении качества усвоения знаний за счет реализации дифференцированного подхода. В результате исследования было подтверждено повышение показателей усвоения знаний в результате применения в учебном процессе на примере потоковых дисциплин высших учебных заведений алгоритма обратной связи.

Ключевые слова: алгоритм обратной связи, цифровая образовательная среда, дифференцированный подход, система дистанционного обучения, социальная сеть.

Введение

Анализ исследований посвященных проблематике оценивания знаний свидетельствует о том, что наряду с обсуждением целесообразности его применения значительное внимание уделяется вопросам выбора актуальных форм и методов оценивания учебных достижений обучающихся [1,2]. С учетом специфики организации учебного процесса на примере потоковых дисциплин высших учебных заведений придерживаемся мнения о необходимости не только оценивания знаний, но и поиска эффективных методов и форм оценивания в условиях потокового обучения со значительным количеством участников учебного процесса [3]. Процесс и результат оценивания оказывает влияние на улучшение показателей в процессе педагогической деятельности. В рамках данной статьи рассматриваются инструменты в оценивании для повышения качества обучения.

Одним из результативных механизмов управления

учебным процессом, способствующим росту мотивации студентов к обучению, является организация обратной связи между участниками образовательного взаимодействия, что подтверждается рядом современных исследований [3,4]. Актуальным направлением в настоящее время является применение элементов цифровой образовательной среды при реализации обратной связи, что позволяет обеспечить непрерывное взаимодействие участников образовательного процесса и оперативный мониторинг усвоения учебного материала.

Статья направлена на раскрытие структуры реализации обратной связи с применением элементов модифицированной архитектуры цифровой образовательной среды (ЦОС) на примере потокового обучения.

Материалы и методы

Исследование по применению алгоритма обратной связи «преподаватель – студент» осуществлялось на

базе кафедры прикладной математики РТУ МИРЭА. Период сбора данных для анализа применения алгоритма составил 2023–2024 учебный год с разбиением на семестры по потоковым дисциплинам (ПД). К методам для реализации рассматриваемого алгоритма относятся элементы архитектуры ЦОС: социальная сеть и виртуально-информационно коммуникационный ассистент (ВИКа) для обеспечения взаимодействия участников образовательного процесса и технологии искусственного интеллекта (ТИИ) для анализа и оценки целесообразности применения обратной связи по элементам учебного процесса.

Модифицированная архитектура ЦОС, являющаяся инструментом для реализации обратной связи приведена на рис. 1.

Обратная связь реализуется через разработанное программное обеспечение, используемое в учебном процессе на базе института информационных технологий РТУ МИРЭА с обращением к базе данных, в которой хранятся как результаты ответов студентов, так и мето-

дические материалы по разделам курсов. Формирование персонализированных ответов осуществляется с применением ТИИ в контексте задачи классификации, а именно бинарная классификация с разделением необходима обратная связь или нет. Отправка персонализированных сообщений осуществляется через элементы: социальная сеть и ВИКа. Таким образом для студентов, нуждающихся в дополнительной помощи, устанавливается прямой канал связи через социальные сети или образовательные платформы. Прямой канал обратной связи не только помогает преподавателям понять проблемы студентов, но и позволит своевременно скорректировать методы и материалы курса.

Результаты

Метод машинного обучения для классификации ошибочных и верных ответов применяется на этапе анализа в алгоритме обратной связи. В свою очередь обратная связь генерируется на основе выявленных системных ошибок, идентифицированных при анализе ИИ, и предназначена для направления студента к ресурсам и мате-

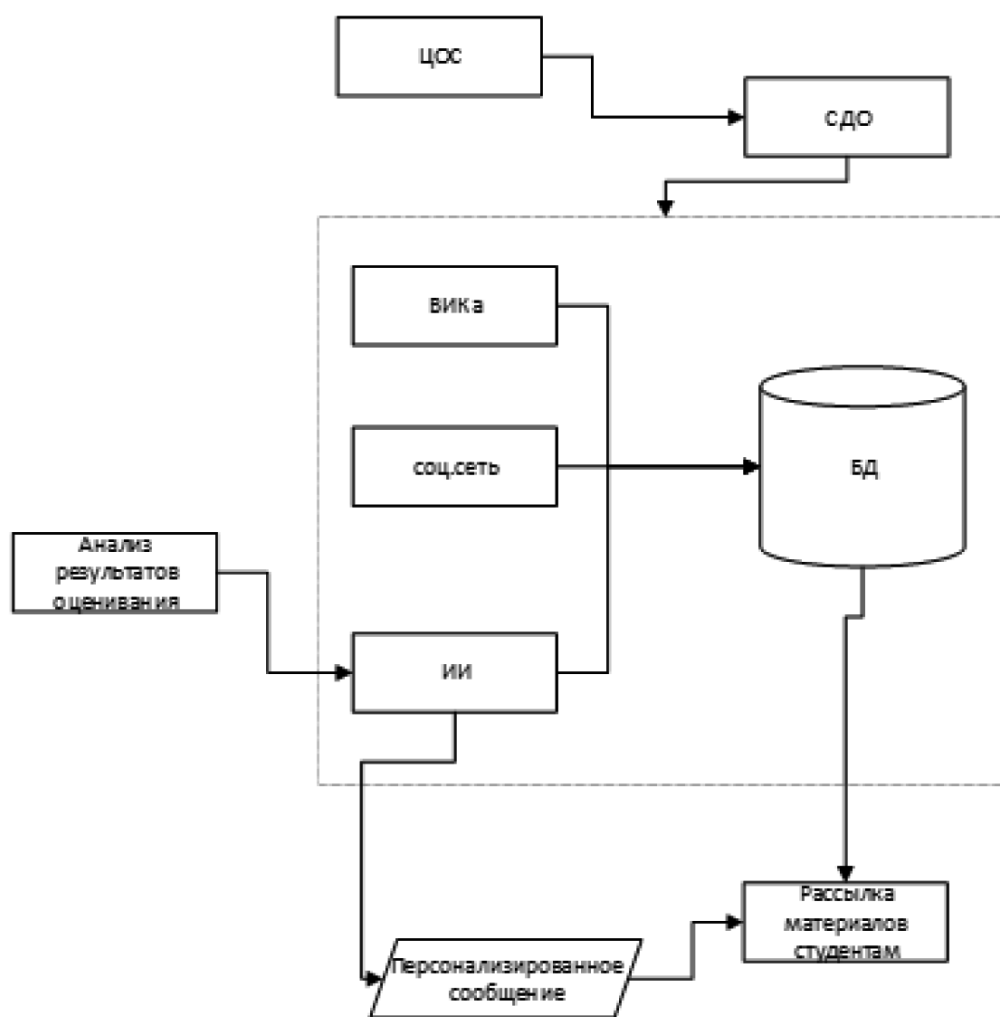


Рис. 1. Схема модифицированной архитектуры ЦОС

риалам курса, которые предоставляют дополнительную информацию в области, вызывающей затруднения, а также поможет преподавателю выявить и структурировать по каким вопросам из структуры учебного материала необходимо уделять больше внимания на занятии.

Тесты для оценивания знаний студентов по элементам учебного курса формируются на базе СДО комплексной web-платформы на примере ФГБОУ ВО РТУ МИРЭА. Необходимо обратить внимание, что во всех вузах в соответствии с положениями по реализации учебного процесса высших учебных заведений такие платформы предусмотрены и повсеместно применяются.

Алгоритм реализации обратной связи является ключевым компонентом в учебном процессе с применением ЦОС и предоставляет расширение возможностей (функционала) для ППС при выполнении задачи по корректировке и актуализации материалов и заданий дисциплины. Представим описанный процесс в виде схемы (рисунок 2).

Возможно осуществить декомпозицию на подзадачи и используемые в них инструменты с участием ППС [5,6]:

- формирование тестовых заданий должно быть индивидуальным (ППС-> ИИ);

- выдача заданий и сбор результатов (ППС);
- обработка результатов и выработка дополнительных (уточняющих заданий) – применяется ИИ (ППС-> ИИ).

В указанных подзадачах приводится описание применяемых технологий и необходимость участия ППС.

Исходными данными являются результаты оценивания по элементам учебной дисциплины из СДО. На рисунке 3 представлены результаты некоторых студентов по прошедшему тесту, а именно затрачиваемое время на каждый вопрос, баллы за каждый элемент и общий балл по каждому студенту. На сегодняшний день система СДО собирает большинство необходимой информации: индивидуальная информация, затраченное время, оценки за каждый вопрос [7,8,9].

Результаты запроса из СДО содержат информацию по ответам на тестовые задания, время, затраченное на выполнение каждого элемента, и был ли запрос на обратную связь по каждому элементу учебного модуля дисциплины.

В таблице 1 представлены результаты по двум потоковым дисциплинам с разбиением на потоки с тра-

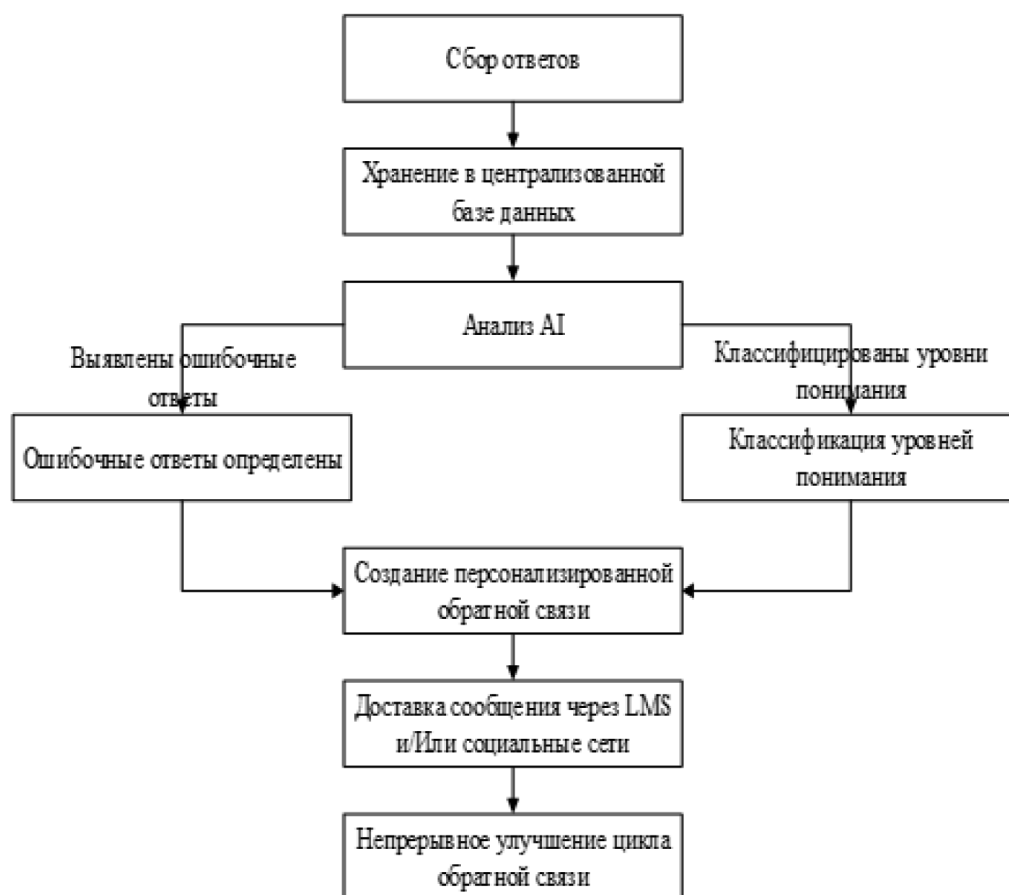


Рис. 2. Схема работы алгоритма обратной связи

Состояние	Тест		Затраченное		Оценка/2,50	В. 1 /0,50	В. 2 /0,50	В. 3 /0,50	В. 4 /0,50	В. 5 /0,50
	начат	Завершено	время							
Завершены	9 Февраль 2024 10:19	9 Февраль 2024 10:24	4 мин. 59 сек.		2,50	✓ 0,50	✓ 0,50	✓ 0,50	✓ 0,50	✓ 0,50
Завершены	9 Февраль 2024 10:19	9 Февраль 2024 10:24	5 мин.		2,33	✓ 0,50	✓ 0,50	✓ 0,50	✓ 0,50	☑ 0,33
Завершены	9 Февраль 2024 10:19	9 Февраль 2024 10:23	3 мин. 40 сек.		2,00	☑ 0,33	✓ 0,50	☑ 0,33	✓ 0,50	☑ 0,33
Завершены	9 Февраль 2024 10:19	9 Февраль 2024 10:24	5 мин.		1,63	☑ 0,25	☑ 0,38	✓ 0,50	✓ 0,50	✗ 0,00
Завершены	9 Февраль 2024 10:19	9 Февраль 2024 10:22	3 мин. 3 сек.		2,50	✓ 0,50	✓ 0,50	✓ 0,50	✓ 0,50	✓ 0,50

Рис. 3. Сводная информация о результатах тестирования.

Таблица 1.

Итоговые результаты контрольных и экспериментальных групп.

Дисциплина	показатели качества	контрольные группы (%)	экспериментальные группы (%)
БД (1253 студента в 24/25 уч.г.)	абсолютная	67	76
	качественная	48	58
	Степень обученности обучающихся (COO)	78	84
СИИБД (1186 студентов в 24/25 уч.г.)	абсолютная	65	72
	качественная	41	55
	COO	76	83

диционной формой организации учебного процесса (контрольные группы) и с применением обратной связи «преподаватель – студент» в ЦОС (экспериментальные группы), разбиение по группам осуществлялось пропорционально [10].

Несмещенность данных и репрезентативность выборки обеспечивается распределением в равных долях «сильных» и «слабых» групп по среднему баллу в группе, равномерным распределением профилей подготовки для сопоставимости параметров и однородности в контрольной и экспериментальной группах. В таблице 1 отражены результаты по одной дисциплине из всего числа тестируемых общей численностью более 2000 студентов.

Визуализация полученных результатов оценивания

знаний студентов в ЦОС с применением обратной связи «преподаватель – студент» в потоковых дисциплинах приведена на рисунке 4.

Полученные результаты показывают повышение качества итоговых значений оценивания по элементам образовательной программы с применением алгоритма обратной связи в ЦОС в среднем на 10–15 %, стоит отметить, что для потоковых дисциплин значимым является и возможность обеспечения единого подхода к организации учебного процесса.

Заключение

Таким образом можно сделать вывод о повышении качества обучения в потоковых дисциплинах с приме-

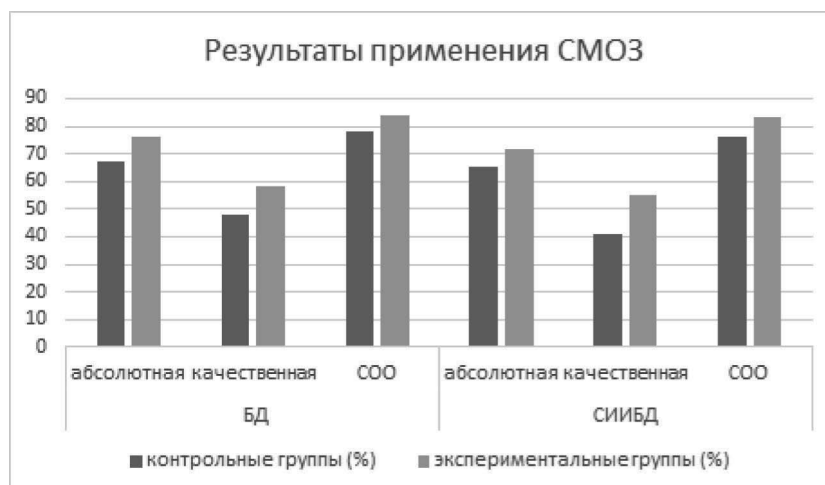


Рис. 4. Результаты оценивания знаний студентов в ЦОС.

нием ЦОС, что подтверждается результатами педагогического эксперимента.

Формирование итоговых значений контрольных и экспериментальных групп осуществлялось на базе модифицированной архитектуры ЦОС, что обеспечило своевременное и автоматическое получение итоговых результатов.

Применение обратной связи «преподаватель – студент» с применением элементов ЦОС позволяет своевременно выявлять пробелы в знаниях с индивидуализацией образовательного процесса, что оказывает влияние на повышение учебной мотивации и формирования и в целом является не только средством передачи информации, но и инструментом педагогического воздействия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азбель А.А., Илюшин Л.А., Морозова П.А. Обратная связь в обучении глазами российских подростков [Электронный ресурс] // Вопросы образования. 2021. № 1. С. 195–212. doi:10.17323/1814-9545-2021-1-195-212.
2. Подольская Т.А., Чепурнова Е.С. (2024). Представления об обратной связи у участников образовательного процесса. Вестник практической психологии образования, 21(3), 77–83. URL: <https://doi.org/10.17759/bppe.2024210310>.
3. Аниськин В.Н., Аниськин С.В., Богословский В.И., Добудько Т.В. Проектирование электронной информационно-образовательной среды педагогического вуза на основе информационно-деятельностного подхода // Jurnalul Umanitar Modern. 2021. Т. 4. № 2 (8). С. 5–9. DOI 10.46591/МНМ.2021.0402.0001.
4. Токтарова В.И., Попова О.Г. Анализ образовательных данных взаимосвязи успешности обучения и поведения студентов в цифровой образовательной среде вуза // Информатика и образование. – 2022. – Т. 37, № 4. – С. 54–63. DOI 10.32517/0234-0453-2022-37-4-54-63.
5. Смоленцева Т.Е. Анализ структурных элементов цифровой образовательной среды // Безопасность. Управление. Искусственный интеллект. 2024. Т. 4, № 4(4).
6. Смоленцева Т.Е. Методология непрерывной оценки остаточных знаний обучающихся на примере потоковых дисциплин // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики», Серия «Гуманитарные науки», 2025, № 3-3. DOI 10.37882/2223-2982.2025.3-3.30.
7. Смоленцева Т.Е. Цифровая образовательная среда как инструмент повышения качества учебного процесса // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики», Серия «Гуманитарные науки», 2025, № 4, С151-158. DOI 10.37882/2223-2982.2025.04.42.
8. Шадриков В.Д. Педагогическое оценивание: учебное пособие / В.Д. Шадриков, И.А. Шадрикова. – М.: Университетская книга, РИД РосНОУ, 2018.
9. Витомскова Е.В. Формирование цифровой образовательной среды в общеобразовательной организации / Е.В. Витомскова, Е.В. Федотова // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2023. – № 1(17). – С. 107–113.
10. Давлатзода С.Х. Цифровизация университета как средство интеграции в мировое образовательное пространство / С.Х. Давлатзода // Education. Quality Assurance. – 2022. – № 3(28). – С. 27–30. DOI 10.58319/26170493_2022_3_27.

© Смоленцева Татьяна Евгеньевна (smolenceva@mirea.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ОБЛАСТИ СРЕДНЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ЦЕЛЬЮ РАСКРЫТИЯ И РАЗВИТИЯ ТАЛАНТА У УЧАЩИХСЯ¹

Сюй Цянь

Доцент, Консерватория, Цзилинский педагогический
университет, (г. Сипин, провинция Цзилинь, Китай)

xuqian@jlnu.edu.cn

ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE FIELD OF SECONDARY MUSIC EDUCATION IN ORDER TO DISCOVER AND DEVELOP THE TALENT OF STUDENTS²

Xu Qian

Summary: In the modern world, which is rapidly developing and requires special skills, knowledge, the development of abilities and the disclosure of talent among students in the field of secondary musical education is becoming a decisive factor for the formation of highly qualified professionals. This article examines the most important aspects of the training of young musicians, starting from the identification of abilities and ending with methods of their purposeful development in educational institutions. Special attention is paid to the issues of pedagogical strategy aimed at individualizing the educational process, which makes it possible to effectively develop and realize the musical abilities of students. Various approaches and methods used in music pedagogy are considered, such as the introduction of modern technologies, the active use of project activities and the organization of creative workshops. In addition, the social and psychological aspects of music education are touched upon, including the role of family and environment in supporting and motivating talented students. Various models of interaction between educational institutions and parents have been studied, as well as ways to create a favorable educational environment conducive to the personal and professional growth of young musicians.

Keywords: talent, secondary music education, development of abilities, music schools, music teaching, pedagogy.

Аннотация: В условиях современного мира, стремительно развивающегося и требующего специальных навыков, знаний, развития способностей и раскрытия таланта у обучающихся в области среднего музыкального образования становится решающим фактором для формирования высококлассных профессионалов. В данной статье рассматриваются важнейшие аспекты подготовки юных музыкантов, начиная от выявления способностей и заканчивая методиками их целенаправленного развития в условиях образовательных учреждений. Особое внимание уделяется вопросам педагогической стратегии, направленной на индивидуализацию образовательного процесса, что позволяет эффективно развивать и реализовывать музыкальные способности учащихся. Рассматриваются различные подходы и методы, используемые в музыкальной педагогике, такие как внедрение современных технологий, активное использование проектной деятельности и организации творческих мастер-классов. Кроме того, затрагиваются социальные и психологические аспекты обучения музыке, включая роль семьи и окружения в поддержке и мотивировании талантливых учащихся. Исследованы различные модели взаимодействия учебных заведений с родителями, а также способы создания благоприятной образовательной среды, способствующей личностному и профессиональному росту молодых музыкантов.

Ключевые слова: талант, среднее музыкальное образование, развитие способностей, музыкальные школы, обучение музыке, педагогика.

Среднее музыкальное образование играет ключевую роль в воспитании будущих профессионалов, предоставляя им основу для дальнейшего развития и совершенствования мастерства. Музыка, как «ис-

кусство, жизнью рождённое и к жизни обращённое», искусство в первую очередь звуковое и временное, – является посредником между творчеством и восприятием. Необходимо вызвать у нынешних обучающихся такое

¹ Проекты фонда социальных наук провинции Цзилинь «исследование формирования художественного образа красных песен Цзилинь и ценности литературы и искусства» (2023C98).

Проект научно-исследовательской работы по высшему образованию Университета Цзилинской педагогики: «Исследование по реформе и практике курсов музыкального Исполнения в рамках концепции «Идеологическое и Политическое Образование в Программах Обучения» (20240820).

² Projects of Jilin Province Social Science Fund "Research on the shaping of the artistic image of Jilin red songs and the value of literature and art" 2023C98.

The higher education teaching research project of Jilin Normal University «Research on the Curriculum Reform and Practice of Music Performance Courses from the Perspective of Curriculum Ideology and Politics» (20240820).

чувство, когда музыка для них – это и есть сама жизнь их души [4, с. 28]

Обучение талантливых учащихся в области среднего музыкального образования является важной задачей, требующей глубокого понимания, инновационного подхода и профессиональной компетентности.

Как верно отмечает Е.М. Ильичев, подготовка молодых музыкантов начинается с обнаружения и развития их природных способностей [3, с. 100]. Важную роль в этом процессе играют музыкальные школы и училища, которые привлекают талантливых педагогов и используют современные методики обучения. Одним из значимых аспектов является создание индивидуального образовательного плана, учитывающего особенности каждого ученика. Это позволяет обеспечить максимальную эффективность образовательного процесса и поддерживать интерес учащихся к занятиям.

Одним из ключевых аспектов среднего музыкального образования являются регулярные прослушивания и аттестации. Эти мероприятия позволяют не только оценить уровень подготовки учащихся, но и выявить их сильные стороны и области, требующие дополнительной работы. Важно отметить, что такая система помогает формировать у студентов чувство ответственности и дисциплины, что является неотъемлемой частью профессионального роста.

По мнению Г.Ф. Красноженова, не менее значимым является участие молодых музыкантов в конкурсах и фестивалях [6, с. 404]. Это предоставляет уникальную возможность не только продемонстрировать свои достижения, но и получить ценный опыт выступлений перед широкой аудиторией. Общение с коллегами и оценки жюри способствуют формированию объективного взгляда на собственное творчество и стимулируют дальнейшее развитие.

Проведенный анализ работ исследователей позволил сделать вывод о том, что существенное влияние на качество образования оказывает материально-техническая база учебных заведений. Наличие современных музыкальных инструментов, оснащенных аудио и видеотехникой кабинетов, а также специализированных залов для занятий и выступлений, создают благоприятные условия для учебного процесса. Важную роль играют и комфортные условия проживания для иногородних учащихся, что позволяет им полностью сосредоточиться на обучении.

Л. Чжэю особое внимание при обучении талантливым обучающимся уделяет их психологической поддержке. Период становления профессионала часто сопряжен с множеством трудностей и стрессовыми ситуациями. В

этой связи важно создавать атмосферу доверия и взаимопонимания между педагогами и учащимися [7, с. 11]. Психологи и кураторы, работающие в учебных заведениях, оказывают необходимую помощь в преодолении личных и учебных проблем, поддерживая эмоциональное благополучие студентов.

Современному выпускнику среднего музыкального учебного заведения необходимо обладать не только техническими навыками, но и развитым музыкальным вкусом, широтой знаний в области мировой музыкальной культуры и умением анализировать. Это требует внедрения в образовательный процесс различных культурологических дисциплин, музыкальной теории и истории, что способствует всестороннему развитию личности молодого музыканта.

Необходимо отметить важность использования современных технологий при обучении талантливых учащихся. М.А. Джамалханова подчеркивает, что использование специализированных программ и приложений для обучения игре на инструментах, музыкальной теории и сольфеджио значительно расширяют возможности образовательного процесса [1, с. 39]. Эти инструменты позволяют учащимся получать мгновенные обратные связи, корректировать ошибки и самостоятельно прорабатывать сложные элементы. Обучение с использованием технологий способствует более глубокому пониманию материала и формированию у студентов навыков самостоятельного анализа и оценки своего исполнения.

Важным аспектом является также интеграция образовательных программ с мировыми практиками и тенденциями в области музыки. Международные обмены, мастер-классы с участием известных музыкантов и педагоги из разных стран обогащают образовательный процесс, принося новые взгляды и методики. Это способствует расширению музыкального кругозора учащихся и вдохновляет их на достижение новых высот в своем творчестве. Еще одной неотъемлемой частью среднего музыкального образования является воспитание в учениках чувства коллективной ответственности и умения работать в команде. Совместные выступления в ансамблях, оркестрах и хорах учат молодых музыкантов слушать друг друга, синхронизировать свои действия и добиваться гармонии в совместном исполнении. Эти навыки не только полезны для музыкальной карьеры, но и формируют общекультурные компетенции, которые пригодятся в любой сфере деятельности [2, с. 82].

Анализ подходов исследователей к обучению талантливых учащихся в области среднего музыкального образования позволил выделить следующие из них:

1. Авторитарный подход к обучению, характерный для традиционных музыкальных школ, акцентирует внимание на строгих методических основах, дисциплине и формировании классических навыков. Учителя, использующие этот метод, опираются на многолетний опыт и устоявшиеся нормативы, чтобы поднять уровень музыкальной грамотности и исполнительского мастерства. Хотя этот подход менее гибок, его приверженцы утверждают, что он закладывает прочную базу для дальнейшего профессионального роста.
2. Современные исследователи и педагоги всё чаще обращаются к интегративным методам, которые предполагают сочетание различных образовательных технологий и междисциплинарных связей. Например, использование информационно-коммуникационных технологий в процессе музыкального обучения позволяет значительно расширить возможности педагогов и студентов. Виртуальные инструменты, интерактивные приложения и мультимедийные ресурсы становятся всё более популярными в учебных аудиториях, предлагая новые формы взаимодействия и обучения.
3. Одним из ключевых подходов является индивидуализированный метод обучения. Этот подход предполагает определение уникальных способностей и потребностей каждого учащегося и разработку специализированных программ обучения, которые способствуют максимальному раскрытию их потенциала. Индивидуализация обучения позволяет учитывать личные музыкальные предпочтения, скорость освоения материала и уникальные технические навыки каждого ученика, тем самым создавая оптимальные условия для их развития.
4. Метод проектов является ещё одним современным подходом, способствующим развитию творческих способностей учащихся. Выполне-

ние музыкальных проектов требует от студентов не только технических знаний, но и умения работать в коллективе, креативного мышления и самостоятельности. Такие проекты часто включают в себя написание собственной музыки, аранжировку, участие в конкурсах и фестивалях, что позволяет учащимся применять свои навыки в реальных условиях и получать практический опыт [1;3;6].

Комплексный подход к обучению талантливых учащихся в области среднего музыкального образования позволяет создавать условия для гармоничного развития личности каждого учащегося. Высокое качество преподавания, использование современных технологий, поддержка со стороны педагогов и внедрение международного опыта способствуют подготовке высококвалифицированных специалистов, готовых к успешной профессиональной карьере в музыке. Важнейшая задача образовательных учреждений состоит в том, чтобы каждый талантливый студент нашел свою дорогу и реализовал свой творческий потенциал на полную мощность.

Таким образом, среднее музыкальное образование играет фундаментальную роль в воспитании и становлении будущих профессионалов. Комплексный подход, высокий уровень преподавания, современные методики обучения и поддержка со стороны педагогов и специалистов создают прочную основу для достижения высоких результатов и раскрытия творческого потенциала каждого учащегося. Разнообразие подходов к обучению талантливых учащихся в области среднего музыкального образования позволяет педагогам гибко и эффективно взаимодействовать с учащимися, раскрывая их потенциал и готовя их к дальнейшему профессиональному пути. От традиционных дисциплинарных методов до инновационных проектных и интегративных подходов каждый из них имеет своё значение и роль в формировании будущих музыкантов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Джамалханова М.А. Музыкальное образование как условие развития творческой активности учащихся / М.А. Джамалханова // Наука. Исследования. Практика: сборник избранных статей по материалам Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 26 августа 2019 года. – Санкт-Петербург: ГНИИ «Нацразвитие», 2019. – С. 38–40.
2. Дэн Ч. Современная концепция ОВЕ подготовки талантов в системе оценки качества профессионального обучения / Ч. Дэн, Ф. У // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 9. – С. 80–83.
3. Ильичев Е.М. Музыкальное образование и воспитание подростков в условиях лицея / Е.М. Ильичев // Музыкальная культура XXI века: теория, исполнительство, образование: материалы III Международной научно-практической конференции, Казань, 19 мая 2022 года. – Казань: Казанский государственный институт культуры, 2022. – С. 100–102.
4. Командышко Е.Ф. Преломление педагогических идей Д.Б. Кабалевского в современном образовании // Учитель музыки, 2019. - № 4 (47). - С. 28–29.
5. Командышко Е.Ф. Преломление педагогических идей Д.Б. Кабалевского в современном образовании // Учитель музыки, 2019. - № 4 (47). - С. 28–29.
6. Красноженова Г.Ф. Проблемы выявления и развития талантов у студентов в процессе обучения в вузе / Г.Ф. Красноженова // Диалог культур и цивилизаций: Материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 15–16 марта 2019 года / Под общей редакцией Ч.Б. Далецкого,

- А.Ю. Платко. — Москва: Московский государственный лингвистический университет, 2019. — С. 404–415.
7. Чжэю Л. Роль музыкального образования в развитии национального социума / Л. Чжэю // Научные исследования и современное образование: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 30 ноября 2022 года. — Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2022. — С. 10–13.
-

© Сюй Цянь (xuqian@jlnu.edu.cn).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ К РОССИЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

PROBLEMS OF ADAPTATION OF CHINESE STUDENTS TO THE RUSSIAN EDUCATIONAL AND SOCIO-CULTURAL ENVIRONMENT

*Xu Zhiqi
Zhang Yifan*

Summary: The article examines the problems of Chinese students studying in Russian universities against the backdrop of strengthening Chinese-Russian cooperation in the field of education; identifies the main difficulties of Chinese students in adapting to the Russian educational and socio-cultural environment - barriers to language acquisition, academic stress and psychological problems; analyzes the causes of problems - differences in ethnopsychological characteristics and in the traditional education systems of the two countries; makes suggestions for optimizing training and solving problems from the point of view of teachers and students.

Keywords: teaching Russian as a foreign language, adaptation problems, Chinese students, higher education.

Сюй Чжици

*Аспирант, Российский университет дружбы народов,
(г. Москва)*

1042235194@pfur.ru

Чжан Ифань

*Аспирант, Российский университет дружбы народов,
(г. Москва)*

jangyebeom@gmail.com

Аннотация: В статье рассматриваются проблемы китайских студентов, обучающихся в российских вузах, на фоне укрепления китайско-российского сотрудничества в сфере образования; выявляются основные трудности, китайских студентов при адаптации к российской образовательной и социокультурной среде - барьеры усвоения языка, академический стресс и психологические проблемы; анализируются причины возникновения проблем - различия в этнопсихологических особенностях и в традиционных системах образования двух стран; высказываются предложения по оптимизации обучения и решению проблем с точки зрения преподавателей и студентов.

Ключевые слова: преподавание русского языка как иностранного, проблемы адаптации, китайские студенты, высшее образование.

В условиях современной эпохи ключевыми векторами образовательной динамики стали процесс интернационализации и образовательное сотрудничество, они определяют престиж и статус системы образования страны в международных отношениях, а также долю иностранных студентов. В последние годы интерес иностранцев к российскому высшему образованию растет, особенно среди граждан Китая. В 2024 году Китай и Россия отмечали 75-летие установления дипломатических отношений. Отношения между двумя странами в настоящее время достигли самого высокого уровня в истории всеобъемлющего стратегического партнерства и координации. Культурное и образовательное сотрудничество Китая и России обеспечивает прочную основу для того, чтобы все больше и больше китайских студентов решали получать высшее профессиональное образование в России. Число китайских студентов, обучающихся в российских вузах, увеличивается с каждым годом.

По официальным данным, число китайских студентов, обучавшихся в российских вузах в 2024 году, составило 48 тысяч. Примечательно, что несколько изменилась палитра выбора специальностей китайскими

студентами. Доминировавшие ранее в качестве приоритетных для китайских студентов специальности гуманитарного направления - психология, история, филология, философия, политология, журналистика, социология, экономика и др. постепенно уступают место специальностям естественного и технического профиля - информационные технологии, аэрокосмическая техника, ядерная физика и др. Однако пока лидирующие позиции по-прежнему занимают специальности гуманитарного профиля при том, что в сферу интересов китайского студенчества все чаще попадают инженерно-технические специальности, а также направление, связанное с изучением искусства и культуры (Гаврилов, 2024).

Внимание китайских студентов к российской системе высшего образования существенно возросло. Эта тенденция подчеркивает необходимость системного изучения механизма адаптации транснационального образования, в частности необходимость сосредоточиться на процессе адаптации китайских студентов к российской образовательной и социокультурной среде.

Китайские студенты сталкиваются со значительными трудностями в процессе межкультурной адаптации в

российской системе высшего образования, это явление продолжает вызывать теоретические дискуссии в образовательном сообществе.

Как правило, китайские студенты проходят подготовительные курсы по русскому языку в первый год обучения в России, но как показывает многолетняя практика, большинство китайских студентов не может за один год обучения овладеть русским языком на таком уровне, чтобы учиться на избранном специальном факультете. Неудовлетворительный эффект обучения русскому языку приводит к возникновению серьезных языковых барьеров и становится главным препятствием для плавной интеграции в образовательную среду.

Следует отметить, что одним из важных факторов, влияющих на эффективность обучения китайских студентов на подготовительных отделениях российских вузов, являются межличностные отношения в учебной группе. Особенность поведения китайских студентов в учебном коллективе состоит в их замкнутости и закрытости. Китайские студенты не прилагают усилий для общения с носителями русского языка и другими иностранными студентами. Китайские студенты очень дружны, особенно обучаясь вдали от Родины, где общность и сходство культуры, традиций, нравов и обычаев объединяет их еще больше. Обучаясь за границей, китайцы, как правило, общаются главным образом со своими земляками, что создает препятствие для развития их коммуникативной компетенции (Вакула, 2018).

Тем более, китайские студенты привыкли к безусловному авторитарному стилю педагогического отношения с преподавателями. Проявление активности, включая открытую полемику с преподавателем, демонстрацию собственной эрудиции, настойчивое отстаивание субъективной позиции, а также иные формы интеллектуального самовыражения, рассматриваются как противоречащие установленным традиционным китайским социокультурным парадигмам. В межличностных отношениях, как и с сокурсниками, так и с преподавателями, китайские студенты проявляют пассивность. В ситуации, когда китайские студенты попадают в интернациональную группу, они не проявляют творческой инициативы и активности в отличие от других членов группы, например, арабских или турецких студентов.

Различия в организации образовательного процесса - ещё один важный фактор, осложняющей адаптацию китайских студентов к российской системе образования. Методика преподавания русского языка в Китае ориентирована на заучивание стандартных форм и клише, тренировку запоминания больших объемов информации, отсутствие диалогических форм работы (Кожевникова, Трубочанинова, 2017).

Обучение устной речи - аудированию и говорению занимает незначительную долю – не более 10% общего времени. Традиционно в китайской образовательной системе учащиеся выступают в роли не активного субъекта, а объекта усваивающего знания, излагаемые учителем, поэтому в китайской аудитории ценится способность усваивать знания, т. е. прежде всего запоминать, заучивать наизусть, а не выражать свое мнение, свои мысли, чувства, и переживания (Баранова, Чуваева, 2011). Этим объясняется тот факт, что, приезжая учиться в Россию, китайские студенты, обладая сформированным стереотипом о том, как следует изучать русский язык, переносят его и на новые условия обучения, они заучивают диалоги, тексты, тренируют грамматические формы, решают однотипные тесты (Охорзина, Салосина, Глинкин, 2019).

В последние десятилетия в методике преподавания русского языка благодаря сотрудничеству китайских русистов с российскими специалистами наметился некоторый сдвиг в сторону усиления коммуникативной направленности обучения. Это нашло отражение в учебниках «Русский язык – Восток» (издание Пекинского университета иностранных языков, год издания: 2019). Это единое учебное пособие для студентов-нулевиков, которые не изучали русский язык в средней школе (Московкин, 2011). «Русский язык – Восток» (1–8) под редакцией Ши Тецяна, профессора Пекинского университета иностранных языков. В учебном комплексе, вышедшем под руководством профессора Пекинского университета иностранных языков Дин Шуци и преподавателей Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина (1994–1998), впервые в китайской методике преподавания иностранных языков реализована концепция коммуникативного обучения – ориентация на устно-речевое общение. Однако наметившийся сдвиг нельзя считать ведущей тенденцией – в обучении русскому языку по-прежнему доминирует установка на работу памяти, а не речемыслительные операции. Отмечается непоследовательное соблюдение китайскими преподавателями принципа коммуникативности в обучении, в частности, несоблюдение принципа ориентации на коммуникативные потребности (Новикова, 2011).

В системе обучения в российских вузах особое внимание уделяется самостоятельности учащихся. Активное внедрение семинаров, докладов, презентаций и других интерактивных форм обучения позволяет российским преподавателям формировать у студентов интеллектуальную вовлечённость, способность к коллаборативному поиску знаний и диалогу в академической среде. Различия в стилях обучения, в особенности, коммуникативный метод, широко реализуемый в российских университетах, в Китае фактически не применяемый, вызывают культурный и образовательный шок у китайских студентов, затрудняют адаптацию китайских студентов к обучению в России.

В связи с различиями в традициях межличностных отношений и методах организации образовательного процесса проблемы адаптации китайских студентов к обучению в российских вузах становятся все более серьезными, а конкретные проявления можно разделить на три категории: барьеры усвоения языка, академический стресс и психологические расстройства.

Барьеры усвоения языка: недостаточная активность учащихся на занятиях и ослабленная мотивация к овладению языком.

Методика подготовки специалистов в российских университетах делает упор на критическое мышление и взаимодействие в общении, беседе, обсуждении, дискуссии, что контрастирует с китайской моделью обучения, ориентированной на активность преподавателя. Данные опроса китайских преподавателей показывают, что около 55,2% китайских студентов, которые учатся в российских вузах, страдают «афазией в классе» из-за неспособности адаптироваться к обучению в форме обсуждения, что проявляется в низкой частоте говорения (в среднем $\leq 1,2$ раза/час занятий) и слабой готовности активно задавать вопросы (Хэ Хан, Ван Иньцюань, 2020). Большинство студентов предпочитает молчание из-за боязни получить негативную оценку за грамматические ошибки.

Барьеры усвоения языка оказывает тормозящее воздействие на эффективность и мотивацию обучения. Сложность русского языка как флективного усугубляет трудности изучения и порождает тревожность при овладении языком. Исследование, которое проводилось в российских вузах среди китайских студентов, изучающих иностранные языки, показывает, что уровень тревожности на занятиях по иностранному языку существенно отрицательно коррелирует с успеваемостью, а студенты с высокой степенью тревожности с большей вероятностью попадут в порочный круг «обучение-разочарование-избегание». Типичные проявления заключаются в сокращении времени на подготовку к занятиям (на 32% меньше, чем в Китае), в увеличении частоты откладывания домашних заданий после занятий (до 41%), и в сравнительно низкой посещаемости занятий (Хэ Хан, Ван Иньцюань, 2020).

Академический стресс: различия в системах оценки тестов и снижение баллов.

Из-за больших различий в стандартах тестов и оценок в системах образования Китая и России китайским студентам сложно адаптироваться к российской методике тестов.

В российских университетах уделяется особое внимание оценке процессов выполнения задания, например, аудиторных проектов и групповых задач. Типы

тестирования делятся на экзамен и зачет, которые, как правило, проверяют знания и умение излагать эти знания и выражать свое мнение. В китайских вузах основное внимание уделяется результатам письменных тестов в конце семестра.

Психологический дискомфорт: одиночество в межкультурной среде.

Китайские студенты, обучающиеся за рубежом, как правило, создают социальные сети внутри китайского сообщества, образуя закрытые «культурные острова». Большинство китайских студентов считает, что культурные различия являются основным фактором, препятствующим их интеграции в местное общество, а языковые барьеры еще больше усугубляют трудности взаимодействия с российскими студентами и преподавателями. Например, многие китайские студенты в повседневной жизни общаются только на китайском языке и активно избегают межкультурных социальных ситуаций, что приводит к накоплению одиночества (Тань Яньцзе, 2017).

Географическая удаленность и разница во времени мешают китайским студентам получать своевременную эмоциональную поддержку от своих семей. Эмпирические исследования показывают, что 44,9% молодых китайских студентов страдают от серьезной депрессии и самоизоляции из-за длительной разлуки с семьей. Кроме того, в России длинные зимы и очень холодная погода. Огромная разница в климате еще больше усиливает чувство психологической изоляции. Психологические проблемы часто приводят к ухудшению здоровья, что еще больше влияет на эффективность занятий. (Баранова, Чуваева, 2011).

В ответ на вышеупомянутые проблемы, с которыми сталкиваются китайские студенты в процессе адаптации к образовательной среде российских вузов, выдвигаются системные предложения с двух точек зрения: индивидуальных стратегий адаптации со стороны студентов и путей оптимизации преподавания в китайской аудитории – со стороны преподавателей.

Студентам следует максимально реализовать свою субъективную инициативу в обучении, преодолевать закрытость китайской ментальности, участвуя в «Международном уголке» российских вузов и в местных общественных мероприятиях. Они могут создать общество «партнеров по языковому обмену», сформировать группу взаимопомощи с российскими студентами и улучшать свои практические навыки владения русским языком. При необходимости им следует обращаться за помощью в студенческий союз или центр психического здоровья, чтобы улучшить свое настроение и избегать проблем с психическим здоровьем.

Преподаватель, являясь руководителем учебного процесса, играет важную роль в адаптации китайских студентов к российской образовательной среде. В целях оптимизации процесса обучения и создания эффективного взаимодействия с группой китайских студентов необходимо использовать этноориентированные методы. Учитывая этнопсихологические и социокультурные особенности китайских студентов и различия в системах образования, российские преподаватели могут придерживаться привычного для китайских студентов авторитетного стиля межличных отношений. Желательно снижать когнитивную тревожность учащихся с помощью

четких инструкций и структурированных заданий. Особое внимание следует уделить необходимости постоянной визуализации нового материала в виде моделей, диаграмм и таблиц (Пугачёв, 2011).

Таким образом, для того чтобы китайские студенты, обучающиеся в вузах Российской Федерации, могли добиться академических успехов, при организации образовательного процесса необходимо учитывать этнопсихологические и этносоциокультурные особенности китайских студентов и существенные различия в системах образования двух стран.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранова И.И., Чуваева К.М. Особенности обучения и адаптации китайских студентов в поликультурной образовательной среде вузов Российской Федерации // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки — 2011. — С. 67–73. <https://human.spbstu.ru/article/2011.3.12/>
2. Вакула Е.А. Особенности преподавания русского языка как иностранного китайским слушателям на начальном этапе обучения // Современные проблемы науки и образования. — 2018. — № 4. — URL: <https://clck.ru/aobUX>
3. Гаврилов П.С. Иностранные студенты в российских вузах: проблемы адаптации (на примере китайских студентов) [J]. ПОИСК, 2024 (3): 47–56. <https://poisk.elpub.ru/jour/article/view/141>
4. Кожевникова Е.В., Трубочанинова М.Е. Проблемы учебного речевого общения на русском языке (из опыта преподавания в России и Китае) // Вестник ВГУ. Сер. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2017. — № 2. С. 159–163. URL: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/lingvo/2017/02/2017-02-31.pdf> (дата обращения: 25.11.2024).
5. Московкин Л.В. О значимости исследований по истории методики // Русский язык и литература во времени и пространстве: материалы XII Конгресса международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы / под ред. Л.А. Вербицкой, Лю Лиминя, Е.Е. Юркова. Шанхай: Шанхайское образоват. изд-во иностр. языков, 2011 Т. 3. С. 538–541.
6. Новикова А.К. Преподавание русского языка в Китае: этнометодические и этнокультурные особенности // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер. Вопросы образования: языки и специальность. — 2011. — № 1. С. 68–75. <https://cyberleninka.ru/article/n/prepodavanie-russkogo-yazyka-v-kitae-etnometodicheskie-i-etnokulturnye-osobennosti>
7. Охорзина Ю.О., Салосина И.В., Глинкин В.С. Особенности преподавания русского языка в условиях вузов КНР: Теоретические и методические аспекты. // Вестник Томского государственного университета. — 2019. — № 441. С. 206–212. DOI: 10.17223/15617793/441/27
8. Пугачёв И.А. Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка как иностранного: монография / И.А. Пугачёв. — М.: РУДН, 2011. — 284 с. <https://litbit.ru/edition/pugachyov-ia/etnoorientirovannaya-metodika-v-polikulturnom-prepodavanii-russkogo-yazyka-inostrantsam>
9. Тань Яньцзе. Этнопсихологические особенности обучения китайских учащихся // Молодой ученый. — 2017. — № 17 (151). — С. 288–291. — URL: <https://moluch.ru/archive/151/42833>.
10. Хэ Хан, Ван Инъюань. Обзор и размышления об исследовании тревожности при изучении иностранных языков (2001–2018 гг.) — Визуальный анализ на основе часто цитируемой статьи[J]. Современные исследования иностранных языков, 2020, 20(3): 68–82. <http://www.qk.sjtu.edu.cn/cfls/CN/Y2020/V20/I3/68>

© Сюй Чжици (1042235194@pfur.ru), Чжан Ифань (janygebeom@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РОЛЬ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

THE ROLE OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORIES IN THE LEARNING PROCESS OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN HIGHER EDUCATION

**E. Tupitsyna
I. Pleshchev
V. Savgachev
E. Mokritskaya
N. Usova**

Summary: The article is devoted to the study of the role of individual educational trajectories (IET) in the learning process of students with disabilities in the context of higher education. The potential of IET is revealed as a tool for increasing the accessibility and quality of education for this category of students. Based on the analysis of empirical data obtained through questionnaires, interviews, and pedagogical observation, the main advantages of an individualized approach are identified: consideration of individual characteristics, increased motivation, development of independence, and greater involvement in the educational process. Particular attention is paid to the conditions for the successful implementation of IET: the availability of tutoring support, the readiness of teachers for inclusive practices, and the use of digital and adaptive educational technologies. The challenges faced by participants in the educational process are discussed, including the fragmented regulatory framework and insufficient institutional coordination. The study concludes that systemic integration of IET into university educational policy is essential for effective inclusion of students with disabilities and for the sustainable development of inclusive education in higher education.

Keywords: individual educational trajectory, students with disabilities, inclusive education, higher education, tutoring support, educational adaptation, pedagogical conditions.

Тупицына Елена Геннадьевна

Кандидат педагогических наук, доцент,
Волго-Вятский институт (филиал), Московский
государственный юридический университет
имени О.Е. Кутафина;
Вятский государственный университет, (г. Киров)
egtupitsyna@msalkirov.ru

Плещёв Игорь Евгеньевич

Кандидат медицинских наук, доцент, Ярославский
государственный медицинский университет
doctor.pleshyov@gmail.com

Савгачев Виталий Владимирович

Кандидат медицинских наук, доцент, Ярославский
государственный медицинский университет
hirurg2288@mail.ru

Мокрицкая Елена Александровна

Старший преподаватель,
Оренбургский государственный университет
helenafine@rambler.ru

Усова Наталья Дмитриевна

Московский государственный университет
спорта и туризма
n_sevryukova@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена исследованию роли индивидуальных образовательных траекторий (ИОТ) в обучении студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях высшей школы. Раскрывается потенциал ИОТ как инструмента повышения доступности и качества образования для данной категории обучающихся.

На основе анализа эмпирических данных, полученных в ходе анкетирования, интервью и педагогического наблюдения, выявлены основные преимущества индивидуального подхода: учет индивидуальных особенностей студентов, повышение уровня мотивации, развитие самостоятельности и вовлечённости в образовательный процесс.

Особое внимание уделено условиям успешной реализации ИОТ: наличию тьюторской поддержки, готовности преподавателей к инклюзивной практике, использованию цифровых и адаптивных образовательных технологий. Обсуждаются трудности, с которыми сталкиваются участники образовательного процесса, включая фрагментарность нормативной базы и недостаточную координацию внутри вуза.

Делается вывод о необходимости системной интеграции ИОТ в образовательную политику вуза как ключевого условия эффективной инклюзии студентов с ОВЗ и устойчивого развития инклюзивного образования в высшей школе.

Ключевые слова: индивидуальная образовательная траектория, студенты с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, высшее образование, тьюторское сопровождение, образовательная адаптация, педагогические условия.

Введение

Современная система высшего образования ориентирована на принципы инклюзии, гуманизации и личностно-ориентированного подхода, что особенно актуально в контексте обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В условиях роста числа таких обучающихся в вузах возрастает потребность в адаптации образовательного процесса с учётом их индивидуальных потребностей, возможностей и образовательных запросов [13, с. 52].

Одним из наиболее перспективных направлений реализации инклюзивного образования в вузах является внедрение индивидуальных образовательных траекторий (ИОТ), которые позволяют гибко проектировать содержание, формы и темпы обучения, обеспечивая тем самым равные возможности получения качественного образования для всех категорий студентов [11, с. 76]. Индивидуализация образовательного процесса способствует повышению мотивации, формированию субъектной позиции обучающегося, а также успешной социальной и профессиональной адаптации выпускников с ОВЗ.

Несмотря на актуальность заявленной проблематики, вопросы теоретического обоснования и практической реализации ИОТ для студентов с ограниченными возможностями здоровья остаются недостаточно исследованными. В частности, требуется более глубокое понимание механизмов формирования таких траекторий, критериев их эффективности и педагогических условий, способствующих успешной реализации индивидуально-подхода в высшем образовании.

Настоящая статья направлена на анализ роли индивидуальных образовательных траекторий в обучении студентов с ОВЗ, выявление специфики их проектирования и реализации в условиях современного вуза, а также обоснование педагогических условий, способствующих повышению качества и доступности высшего образования для данной категории обучающихся.

Обзор литературы

Вопросы инклюзивного образования и создания условий для обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья в системе высшего образования активно обсуждаются в отечественной и зарубежной педагогической науке. Теоретической основой служат положения, раскрывающие сущность инклюзии как процесса обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся независимо от их индивидуальных особенностей и потребностей.

Исследователи подчеркивают необходимость перехода от унифицированных образовательных моделей к индивидуализированным стратегиям обучения, где осо-

бое значение приобретают индивидуальные образовательные траектории. В научных трудах обосновывается, что индивидуальные траектории позволяют учитывать когнитивные, эмоционально-волевые и физиологические особенности студентов с ОВЗ, обеспечивая тем самым более высокий уровень включенности в образовательный процесс и устойчивую академическую мотивацию [3, с. 47; 5, с. 200; 7, с. 10].

Особое внимание уделяется вопросам проектирования и сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов. Отмечается, что успешная реализация ИОТ требует согласованности действий педагогов, тьюторов, специалистов по инклюзивному обучению, а также использования цифровых образовательных ресурсов и адаптивных технологий. Подчеркивается значимость междисциплинарного подхода, сочетающего педагогические, психологические и медицинские аспекты [4, с. 107].

В литературе также акцентируется внимание на необходимости формирования у студентов с ОВЗ навыков самостоятельного планирования и рефлексии собственного образовательного пути. Указывается на важность формирования у них субъектной позиции, что возможно только в условиях гибкой, поддерживающей образовательной среды [8, с. 141; 9, с. 162].

Несмотря на значительный объем исследований, сохраняется потребность в более детальной проработке методик построения ИОТ, оценке их эффективности в различных образовательных контекстах и выявлении факторов, способствующих успешной реализации инклюзивных принципов в высшей школе.

Материалы и методы исследования

Исследование проводилось с целью выявления роли индивидуальных образовательных траекторий в обучении студентов с ограниченными возможностями здоровья, а также определения педагогических условий, способствующих их эффективной реализации в условиях вуза.

Эмпирическая база исследования сформирована на основе анализа образовательной практики трёх высших учебных заведений, реализующих инклюзивные программы – Вятский государственный университет (г. Киров), Ярославский государственный медицинский университет и Оренбургский государственный университет. В исследовании приняли участие студенты с различными формами ОВЗ (нарушения зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, соматические заболевания), обучающиеся по программам бакалавриата и магистратуры, а также преподаватели, кураторы и тьюторы, сопровождающие образовательный процесс.

Методологическую основу исследования составили положения системно-деятельностного, личностно-ори-

ентированного и компетентностного подходов, а также научная база [1; 2; 6; 10; 12; 14]. Использовался комплекс взаимодополняющих методов:

- Анализ нормативно-правовой и научно-методической документации, регламентирующей инклюзивное образование в вузах;
- Анкетирование и опрос студентов с ОВЗ с целью выявления их образовательных потребностей, трудностей в освоении программ и оценки степени удовлетворённости индивидуальными условиями обучения;
- Полуструктурированные интервью с преподавателями и тьюторами, направленные на изучение их опыта проектирования и реализации индивидуальных траекторий;
- Контент-анализ индивидуальных учебных планов и портфолио обучающихся, включающих данные об используемых образовательных ресурсах, формах и методах поддержки;
- Методы педагогического наблюдения, позволившие оценить динамику включённости студентов с ОВЗ в образовательный процесс и уровень их самостоятельности;
- Методы сравнительного анализа, применявшиеся для сопоставления образовательных результатов студентов с ИОТ и обучающихся по стандартным образовательным маршрутам.

Обработка эмпирических данных осуществлялась с использованием методов качественного и количественного анализа, включая элементы статистической обработки результатов опросов и экспертных оценок. Надёжность и валидность данных обеспечивались за счёт применения триангуляции методов и включения в исследование представителей разных вузов и категорий участников образовательного процесса.

Результаты

Анализ собранных данных позволил выявить особенности реализации индивидуальных образовательных траекторий у студентов с ограниченными возможностями здоровья, а также определить факторы, влияющие на эффективность их использования в образовательной среде вуза.

По результатам анкетирования и опросов установлено, что более 70% студентов с ОВЗ позитивно оценивают возможность обучения по индивидуальной образовательной траектории. Среди наиболее значимых преимуществ они выделяют: гибкий график освоения дисциплин, возможность выбора форм и темпов обучения, индивидуальное сопровождение и адаптацию образовательных материалов. Однако около 30% респондентов отмечают недостаточную информированность о возможностях построения ИОТ и ограниченность ресурсов (включая технические и кадровые), необходимых для её полноценной реализации.

Интервью с преподавателями и тьюторами показали, что основными трудностями в проектировании ИОТ являются нехватка методических разработок, отсутствие единого алгоритма действий, а также высокая нагрузка при сопровождении обучающихся. Вместе с тем педагоги отмечают рост мотивации студентов с ОВЗ, повышение уровня самостоятельности и вовлеченности в образовательный процесс при использовании индивидуального подхода, что подтверждается предыдущими исследованиями [12, с. 161; 13, с. 52].

Контент-анализ индивидуальных учебных планов и портфолио продемонстрировал высокую вариативность в построении образовательных маршрутов. В частности, в большинстве случаев индивидуальные траектории включают изменение сроков сдачи промежуточной аттестации, замену очных занятий на дистанционные форматы, привлечение ассистивных технологий и расширенное тьюторское сопровождение.

Результаты педагогического наблюдения позволили зафиксировать положительную динамику академической успеваемости и степени включённости студентов в образовательную деятельность в течение одного-двух семестров после внедрения ИОТ. Отмечено увеличение инициативности, уровня самоорганизации и участия студентов с ОВЗ в проектной и исследовательской работе, что подтверждается предыдущими исследованиями [6, с. 136; 10, с. 68].

Таким образом, реализация индивидуальных образовательных траекторий в вузе способствует повышению доступности и качества образования для студентов с ОВЗ. Вместе с тем эффективность ИОТ во многом определяется условиями образовательной среды, профессиональной готовностью педагогов, а также степенью институциональной поддержки инклюзивных практик.

Выводы и обсуждение

Результаты проведённого исследования подтверждают значимость индивидуальных образовательных траекторий как эффективного инструмента инклюзивного образования в системе высшего профессионального обучения. Индивидуализация образовательного процесса позволяет учитывать особенности состояния здоровья, темпы усвоения материала, а также личные и профессиональные интересы студентов с ограниченными возможностями здоровья, способствуя тем самым их успешной академической, социальной и профессиональной адаптации.

Выявлено, что внедрение ИОТ способствует повышению уровня учебной мотивации, развития навыков самоорганизации, ответственности и самостоятельности у студентов с ОВЗ. Наблюдается также положительная динамика в академической успеваемости и уровне вовле-

чѐнности в учебную и внеучебную деятельность. Однако эффективность индивидуальных траекторий напрямую зависит от организационно-педагогических условий: готовности преподавательского состава к работе в условиях инклюзивной образовательной среды, наличия методической и тьюторской поддержки, а также технического и цифрового обеспечения.

В ходе обсуждения полученных результатов следует отметить, что несмотря на позитивные эффекты от внедрения ИОТ, существует ряд системных проблем. Среди них — фрагментарность подходов к проектированию индивидуальных маршрутов, отсутствие нормативного регламента на уровне вуза, недостаточная координация между различными участниками образовательного

процесса. Эти барьеры снижают потенциал индивидуализации и требуют системных решений как на уровне образовательной организации, так и на уровне государственной политики в сфере высшего образования.

Таким образом, реализация индивидуальных образовательных траекторий для студентов с ОВЗ требует комплексного подхода, включающего: разработку методического обеспечения, повышение квалификации педагогических кадров, внедрение цифровых технологий, а также развитие механизмов институциональной поддержки инклюзии. Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой моделей эффективного проектирования ИОТ и оценкой их влияния на образовательные результаты студентов с различными формами ограничений здоровья.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева А.А. Реализация принципа микромодульного обучения в конструкторе индивидуальных образовательных траекторий / А.А. Андреева, С.В. Калмыкова // Современные проблемы науки и образования. — 2023. — № 1. — С. 39. — DOI 10.17513/spno.32435. — EDN ABCPZJ.
2. Анцупова С.Г. Индивидуальная образовательная траектория - будущее образовательного процесса в вузе / С.Г. Анцупова, Г.М. Парникова // Перспективы науки. — 2021. — № 5(140). — С. 177–179. — EDN NTRYEX.
3. Блиникова А.В. Роль института профессионального образования в формировании социального креативного капитала территории / А.В. Блиникова, М.В. Большедворская, А.Н. Толстикова // Управление устойчивым развитием. — 2019. — № 5(24). — С. 47–52. — EDN CYUUPW.
4. Бочкина Е.В. Способы взаимодействия между преподавателями и студентами в образовательных пространствах вуза / Е.В. Бочкина // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. — 2022. — № 7–1(70). — С. 107–109. — DOI 10.24412/2500–1000-2022-7-1-107–109. — EDN GNVVFY.
5. Варфоломеева Н.С. Развитие цифровой компетентности преподавателей и студентов в условиях цифровизации высшего образования / Н.С. Варфоломеева, Е.В. Ключева, С.Е. Супрунов // Эпоха науки. — 2025. — № 41. — С. 200–205. — EDN LYSJEN.
6. Инновационные технологии в сфере цифровизации образования / О.П. Михайлова, Н.С. Сахарова, С.С. Федорцова [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. — 2024. — № 9–2. — С. 136–141. — DOI 10.37882/2223–2982.2024.9–2.23. — EDN JTYHJW.
7. Любачевский И.А. Безопасность в психологической практике / И.А. Любачевский // Смысл, функции и значение разных отраслей практической психологии в современном обществе: сборник научных трудов, Хабаровск, 22–25 ноября 2016 года / под ред. Е.Н. Ткач. — Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2017. — С. 10–16. — EDN XPGODZ.
8. Основные тенденции развития социальной работы в период пост модернизации: динамика с 2004-го по 2019 гг. / М.В. Фирсов, И.Д. Лельчицкий, А.А. Черникова, С.А. Ивлева // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. — 2022. — № 4(61). — С. 141–150. — DOI 10.26456/vtspysped/2022.4.141. — EDN SJYOVV.
9. Особенности внедрения инклюзивного образования в систему высшего образования России в эпоху цифровой трансформации / Н.С. Сахарова, Г.А. Хакимова, Н.Л. Харченко [и др.] // Вестник педагогических наук. — 2024. — № 5. — С. 162–168. — DOI 10.62257/2687–1661-2024-5-162-168. — EDN DFEJGI.
10. Педагогическая значимость креативного мышления в онлайн образовании и его роль в цифровом пространстве / А.Р. Ефорова, И.Н. Павлова, А.А. Кудашева [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. — 2024. — № 2–1. — С. 68–71. — DOI 10.37882/2223–2982.2024.02.11. — EDN UZKLQU.
11. Семаева О.В. Актуальность индивидуальных образовательных траекторий для студентов вузов / О.В. Семаева, Р.Ф. Азметова, В.Н. Новикова // Педагогика. — 2023. — Т. 87, № 2. — С. 76–82. — EDN HBNRPG.
12. Сомов М.В. Информатизация общества: влияние на культуру и образование / М.В. Сомов // Крымский гуманитарный вестник: Сборник научных статей, Симферополь, 01 января 2017 года. Том 1. — Симферополь: Индивидуальный предприниматель Минакир Игорь Леонидович, 2017. — С. 161–166. — EDN ZSHWV.
13. Харченко Н.Л. Инклюзивная образовательная философия как социально-педагогический феномен / Н.Л. Харченко // Наука и школа. — 2020. — № 2. — С. 52–59. — DOI 10.31862/1819-463X-2020-2-52-59. — EDN RKLAYB.
14. Mazhar E.N. Students' Individual Learning Trajectories in the Field of Additional Education / E.N. Mazhar, E.V. Vasilyeva // Reports Scientific Society. — 2022. — No. 4(32). — P. 28–31. — EDN PPNIWI.

© Тулицына Елена Геннадьевна (egtupitsyna@msalkirov.ru), Плещёв Игорь Евгеньевич (doctor.pleshyov@gmail.com),
Савгачев Виталий Владимирович (hirurg2288@mail.ru), Мокрицкая Елена Александровна (helenafine@rambler.ru),
Усова Наталья Дмитриевна (n_sevryukova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АРХИТЕКТУРА СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ: РОССИЙСКИЙ ОПЫТ ИНТЕГРАЦИИ ТРАДИЦИОННЫХ И ЦИФРОВЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ

ARCHITECTURE OF BLENDED LEARNING: THE RUSSIAN EXPERIENCE OF INTEGRATING TRADITIONAL AND DIGITAL PEDAGOGICAL APPROACHES

Ya. Fedorova

Summary: The article explores the dialectic of interaction between digital and traditional educational methods in the context of accelerating socio-cultural processes. Based on the analysis of current trends (microformats, AI tutors, VR simulators), a paradox has been revealed: technological accessibility of knowledge does not eliminate, but rather increases inequality in access to deep forms of learning. Using the example of Russian universities, the strategy of «point digital assembly» is demonstrated, which preserves the fundamental nature of education while integrating innovations. The research results are relevant for the design of educational systems in the context of digital transformation.

Keywords: hybrid learning, digital stratification, pedagogical paradox, AI tutors, reflexive thinking.

Федорова Яна Евгеньевна

*старший преподаватель, аспирант, ФГБОУ ВО
Приволжский государственный университет путей
сообщения, (г. Самара)
ya.fedorova@samgups.ru*

Аннотация: Статья исследует диалектику взаимодействия цифровых и традиционных образовательных методов в условиях ускорения социокультурных процессов. На основе анализа современных трендов (микроформаты, AI-тьюторы, VR-симуляторы) выявлен парадокс: технологическая доступность знаний не устраняет, а усиливает неравенство в доступе к глубинным формам обучения. На примере российских университетов продемонстрирована стратегия «точечной цифровой сборки», сохраняющая фундаментальность образования при интеграции инноваций. Результаты исследования актуальны для проектирования образовательных систем в контексте цифровой трансформации.

Ключевые слова: гибридное обучение, цифровая стратификация, педагогический парадокс, AI-тьюторы, рефлексивное мышление.

В современной образовательной парадигме диалектика проявляется через постоянное взаимодействие и взаимодополнение традиционных и цифровых методов обучения, создавая новый синергетический эффект познания. Диалог преподавателя и студента, усиленный цифровыми инструментами, превращается в многомерный полилог, где каждый участник образовательного процесса становится как источником, так и получателем знания. Стремительная интеграция цифровых инструментов в образовательное пространство не столько вытесняет классические педагогические подходы, сколько переосмысливает их роль, создавая парадоксальный симбиоз. В эпоху, когда каждая минута расписана в календаре, а многозадачность становится нормой, общество всё чаще воспринимает обучение через призму прагматизма: максимум знаний при минимальных временных вложениях. Онлайн-платформы, микроформаты лекций и AI-тьюторы, предлагающие персонализированные траектории, отвечают запросу на «обучение-на-бегу», превращая образование в своего рода «интеллектуальный фастфуд».

Однако эта гонка за оперативностью обнажает неожиданный тренд: традиционные методы – живой диалог с преподавателем, глубокий анализ первоисточников,

методичное закрепление навыков – начинают восприниматься как элитарная привилегия. В мире, где ChatGPT генерирует конспекты за секунды, а нейросети решают задачи, способность выделить часы на вдумчивую работу с текстом или лабораторный эксперимент становится аналогом медленного, осознанного потребления в противовес массовой культуре.

Парадокс заключается в том, что цифровизация, изначально призванная демократизировать знания, невольно создаёт новую иерархию. Доступ к «быстрым» образовательным продуктам есть у всех, но глубинное погружение в предмет, требующее временного ресурса и менторского сопровождения, теперь доступно лишь тем, кто может позволить себе роскошь отключиться от потока уведомлений. Возможно, будущее педагогики лежит не в противопоставлении технологий и традиций, а в их точечной гибридизации: VR-симуляторы для отработки навыков плюс семинары в формате сократовских диалогов, алгоритмы адаптивного обучения плюс арт-медитации для развития критического мышления. В таком синтезе образование может сохранить свою суть – не транслировать информацию, а выращивать способность к рефлексии в мире, где знания устаревают быстрее, чем успевают усвоиться.

В современных условиях развития образования особую актуальность приобретает технология смешанного обучения, которая представляет собой инновационный подход к организации образовательного процесса. Эта образовательная модель органично объединяет в себе преимущества как традиционных методов обучения, так и современных цифровых технологий, включая электронное и дистанционное образование.

Ключевая особенность данного подхода заключается в том, что он позволяет максимально эффективно использовать сильные стороны каждого формата обучения. При этом очное взаимодействие преподавателя и студента дополняется гибкими возможностями онлайн-обучения, что создает принципиально новые дидактические перспективы.

Гибридные модели, объединяющие классическую педагогику и цифровые инструменты, становятся не компромиссом, а эволюционным скачком, трансформирующим саму архитектуру познания. Российские университеты, вопреки стереотипам о консервативности системы, активно экспериментируют с гибридными моделями, адаптируя их под национальный контекст. Этот процесс нередко напоминает «цифровую сборку»: технологии внедряются точечно, сохраняя фундаментальность классического образования. Рассмотрим, как это работает на практике.

Возьмем, к примеру, ВШЭ и их «перевернутый кампус». Они внедрили модель смешанного обучения одними из первых, во время обучения около 70% материала изучается студентами посредством образовательной платформы «Онлайн-образование ВШЭ», а очные занятия превращаются в дискуссионные клубы. На факультете компьютерных наук лекции по машинному обучению доступны в формате видео с интерактивными тестами, а на семинарах студенты разбирают кейсы от Яндекс и Сбера, используя реальные данные. По данным внутренних опросов студентов 68% отмечают, что гибкий график позволяет совмещать учёбу со стажировками в IT-компаниях [1].

В университете Иннополис с 2023 года действует система «Цифровой след»: алгоритмы анализируют активность студентов в LMS (посещение лекций, выполнение заданий) и предлагают персональные рекомендации — от выбора курсов до стажировок. На курсе по робототехнике студенты получают задания через Telegram-бота, который также отвечает на вопросы, используя нейросети на базе RuGPT-4.

Проект «Цифровой университет» в Дальневосточном федеральном университете (ДВФУ) сделал огромный шаг в цифровизации высшего образования. В рамках проекта блокчейн и NFT стали основой для трансфор-

мации как административных процессов, так и системы учета достижений студентов. Все административные операции, включая зачисление студентов, формирование расписания, ведение зачетных книжек и даже защиту дипломов, переведены в блокчейн-среду. Каждая транзакция (например, выставление оценки) фиксируется в распределенном реестре, что исключает человеческие ошибки и манипуляции.

Университеты Самары и Тольятти, находясь в сердце промышленного Поволжья, активно внедряют гибридные образовательные модели, сочетая техническую специфику региона с цифровыми инновациями. Их подход можно назвать «прагматичным цифровизацией» — технологии здесь работают не ради тренда, а для решения конкретных задач промышленности и науки.

Самарский университет им. Королёва, известный аэрокосмическими программами, использует VR-тренажёры для моделирования работы спутников и межпланетных миссий. Совместный проект с Роскосмосом — курс «Цифровой инженер», где практика проходит в VR-среде, имитирующей условия космодрома Восточный [5].

Тольяттинский государственный университет (ТГУ) внедрил проект «ГибридТЕХ» — студенты-машиностроители учатся на цифровых копиях реальных производственных линий завода. Через VR-шлемы они настраивают роботов-манипуляторов, а ошибки исправляют в режиме реального времени вместе с инженерами АвтоВАЗа. Эффект от внедрения заключается в том, что большинство выпускников направления «Робототехника» трудоустроились на завод в течение месяца после защиты диплома (по данным за 2024 год) [4].

Смешанное обучение, сочетая гибкость цифровых инструментов с глубиной традиционных методов, открывает новые возможности для персонализации образовательного процесса. Однако при анализе его дидактических преимуществ необходимо учитывать комплекс организационно-педагогических трудностей, возникающих в процессе его реализации в образовательной практике.

Интеграция цифровых технологий в образовательный процесс сталкивается с комплексом проблем, связанных как с человеческим фактором, так и с этическими вызовами нового технологического уклада. Адаптация профессорско-преподавательского состава (ППС) к гибридным форматам обучения остается одной из ключевых трудностей: по данным исследований, 45% педагогов не используют цифровые инструменты в работе, а 60% считают программы повышения квалификации неэффективными. Это обусловлено не только дефицитом технических навыков — например, только 2,8% ре-

гиональных преподавателей активно применяют LMS-платформы — но и психологическим сопротивлением инновациям. Организационные барьеры усугубляют ситуацию: большую часть рабочего времени преподавателей тратится на решение технических вопросов вместо педагогической деятельности, а многие региональные вузы до сих пор используют устаревшее оборудование, что блокирует внедрение VR/AR-технологий.

Этические риски цифровизации проявляются в нескольких плоскостях. Во-первых, конфиденциальность данных студентов остается уязвимой. Многие российские EdTech-сервисы в 2022 г. столкнулись с кибератаками, а системы прокторинга на основе ИИ нередко демонстрируют предвзятость. Во-вторых, цифровое неравенство усугубляет социальные диспропорции. Учащиеся из сельских районов не имеют стабильного интернета. Третья проблема, дегуманизация образования, выражается в эмоциональной изоляции студентов при полном переходе на дистанционный формат обучения, как показали опросы ВШЭ, и в эрозии академической этики.

Перспективы преодоления этих вызовов связаны с системными мерами. Внедрение этических кодексов для EdTech-платформ, подобных Хартии цифровой этики МГУ, могло бы стандартизировать подходы к обработке данных. Обязательные курсы цифровой грамотности для ППС в рамках нацпроекта «Образование» помогут снизить сопротивление инновациям, а разработка стандартов проверки ИИ-алгоритмов на предвзятость (по аналогии с EU AI Act) минимизирует риски дискриминации.

Цифровая образовательная среда, сохраняя фундаментальные принципы педагогики, порождает новые формы взаимодействия, где каждый элемент дополняет и обогащает предыдущий. Цифровая трансформация об-

разования, при всех её преимуществах, остаётся сложным процессом, требующим сбалансированного подхода. Проблемы адаптации преподавательского состава — от недостатка цифровых компетенций до психологического сопротивления инновациям — тесно переплетаются с этическими вызовами: утечками персональных данных, алгоритмической предвзятостью и угрозой дегуманизации обучения. Исследования показывают, что 45% педагогов не готовы к гибридным форматам, а 23% студентов из сельских районов лишены равного доступа к образовательным ресурсам, что подчеркивает системный характер этих барьеров. В эпоху цифровизации диалектика образования раскрывается через единство противоположностей: индивидуализации обучения и формирования коллективного интеллектуального пространства, где каждый участник вносит свой вклад в общее знание.

Успешная интеграция технологий возможна лишь при одновременном решении трёх задач:

1. Инвестиции в инфраструктуру и кадры – модернизация оборудования региональных вузов и пересмотр программ повышения квалификации с акцентом на практику;
2. Этическое регулирование – внедрение стандартов защиты данных и проверки ИИ-алгоритмов, как это предусмотрено EU AI Act;
3. Сохранение человекоцентричности – баланс между цифровыми инструментами и живым взаимодействием, предотвращающий эмоциональную изоляцию учащихся.

Без этих мер цифровизация рискует стать фактором социального расслоения, где преимущества получают лишь «технологически подкованные» университеты, а остальные останутся на периферии образовательного прогресса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давлатова М.А. Трансформации в профессиональной деятельности учителя в условиях смешанного обучения (на примере российских школ) / Давлатова М.А. [Электронный ресурс] // [сайт]. — URL: <https://ioe.hse.ru/news/844782895.html> (дата обращения: 15.05.2025).
2. Кастинова В.А. Цифровые технологии в системе смешанного обучения: опыт российских образовательных организаций // Информатика и образование. — 2022. — № 6.
3. Роберт И.В., Шихнабиева Т.Ш., Козлов О.А. и др. Смешанное обучение в условиях цифровой трансформации образования: методические рекомендации / под ред. Т.Ш. Шихнабиевой. — М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. — 43 с.
4. ТГУ NEWS Президент АВТОВАЗа Максим Соколов познакомился с ТГУ [Электронный ресурс] // ТГУ: [сайт]. — URL: https://www.tltsu.ru/news/prezident_avtovaza_maksim_sokolov_licno_poznakomilsia_s_tgu (дата обращения: 14.05.2025).
5. Ткаченко И. Самарский университет им. Королева развивает образовательные программы на основе передовых технологий и запросов отрасли / Ткаченко И. [Электронный ресурс] // Самарский университет: [сайт]. — URL: <https://ssau.ru/news/21736-samarskoe-obozrenie-samarskiy-universitet-im-koroleva-razvivaet-obrazovatelnye-programmy-na-osnove-peredovykh-tekhnologiy-i-zaprosov-otrasli> (дата обращения: 15.05.2025).
6. Шихнабиева Т.Ш. Научно-педагогическое обеспечение смешанного обучения в общеобразовательных организациях: методические рекомендации. — М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022.

© Федорова Яна Евгеньевна (a.fedorova@samgups.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ БИЛИНГВАЛЬНОГО ИНФОРМАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА НА БАЗЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ

FEATURES OF USING A BILINGUAL INFORMATION EDUCATIONAL RESOURCE BASED ON ONLINE EDUCATIONAL PLATFORMS

N. Kharchenko

Summary: The modern educational process is actively transformed under the influence of digital technologies, which change approaches to learning and significantly expand teaching capabilities. In the context of globalization and internationalization of education, bilingual education is becoming increasingly important, as it helps prepare students for effective communication and professional activity in a multilingual environment. The use of digital educational resources in bilingual education provides unique opportunities to improve the quality of education. These tools not only facilitate access to educational materials in different languages, but also contribute to the development of language skills and intercultural competence of students. However, for their effective use, methodological approaches are needed that consider the specifics of bilingual education.

Keywords: bilingual education, distance learning, distance learning systems (DLS), video conferencing, online translators, adaptation of educational materials, feedback, cultural characteristics, language proficiency, effective educational environment.

Харченко Николай Леонидович

Старший преподаватель, Российская академия
народного хозяйства и государственной службы при
Президенте РФ, (г. Москва)
m-rh@mail.ru

Аннотация: Современный образовательный процесс активно трансформируется под влиянием цифровых технологий, которые изменяют подходы к обучению и позволяют значительно расширить возможности преподавания. В условиях глобализации и интернационализации образования билингвальное обучение приобретает всё большую значимость, так как способствует подготовке студентов к эффективной коммуникации и профессиональной деятельности в многоязычной среде. Использование электронных образовательных ресурсов в билингвальном обучении предоставляет уникальные возможности для повышения качества образования. Эти ресурсы не только облегчают доступ к учебным материалам на разных языках, но и способствуют развитию языковых навыков и межкультурной компетенции студентов. Однако для эффективного их применения необходимы методические подходы, учитывающие специфику билингвального обучения.

Ключевые слова: билингвальное образование, дистанционное обучение, системы дистанционного обучения (СДО), видеоконференции, онлайн-переводчики, адаптация учебных материалов, обратная связь, культурные особенности, уровень владения языком, эффективная образовательная среда.

В современном мире дистанционное обучение с каждым годом становится более и более актуальным как для русскоязычных обучающихся, так и для иностранных. Актуализация миграционной политики в нашей стране, новой государственной стратегии, нацеленной на развитие двуязычной и бикультурной личности, здоровой, интеллектуальной, свободно ориентирующейся в поликультурном пространстве, законодательством об образовании, международными договорами Российской Федерации (РФ) предусмотрено право для иностранных граждан и лиц без гражданства на получение образования в РФ. Сегодня перед образовательными организациями стоит важная задача - создание билингвального образовательного ресурса и поддержание его стабильной и чёткой работы.

Билингвальное обучение представляет собой образовательный процесс, в рамках которого студенты изучают учебные предметы на двух или более языках. Под билингвальным информационным образовательным ресурсом (БИОР) будем понимать учебно-методические материалы,

представленные в электронном (цифровом) виде, реализующие дидактические возможности ИКТ и адаптированные к двуязычному обучению, содержание которых соответствует нормативным документам РФ в сфере образования иностранных граждан [3, с. 111]. Этот подход направлен на развитие языковых навыков параллельно с освоением знаний в различных дисциплинах [6, с. 91].

Основная цель билингвального обучения заключается в формировании у студентов способности эффективно использовать два языка в академической, профессиональной и социальной сферах жизни [8]. Подобный метод способствует не только языковому и культурному развитию, но и улучшению когнитивных способностей обучающихся. Постановление Правительства РФ от 11 октября 2023 г. № 1678 регламентирует использование дистанционных образовательных технологий и электронного обучения, уделяя внимание требованиям к техническому оснащению и методическому обеспечению. Этот документ является ключевым для внедрения дистанционных билингвальных программ [9].

Одним из ключевых преимуществ билингвального обучения является его положительное влияние на академическую успеваемость студентов. Исследования показывают, что студенты, обучающиеся в билингвальной среде, демонстрируют более высокий уровень академической успеваемости по сравнению с монолингвальными - различие составляет 15%. Кроме того, билингвальное обучение способствует развитию когнитивных способностей, таких как критическое мышление и способность к многозадачности, а также повышает культурную осведомленность, что важно для успешной адаптации в многонациональной среде [1, с. 64; 11, с. 133].

Н.Л. Московская отмечает, что в последнее время билингвальное образование вновь становится объектом пристального внимания ученых и практиков в связи с усилением тенденций к интеграции российской высшей школы в мировое образовательное пространство и возросшими требованиями к таким рейтинговым показателям вузов, как: академическая мобильность студентов и преподавателей, организация сетевых образовательных программ, привлечение зарубежных преподавателей к чтению лекций, наличие публикаций в международных базах данных, привлечение внебюджетных средств за счет обучения иностранных студентов и совместных грантов с ведущими мировыми университетами и др. [7, с. 66]. К.С. Григорьева, Р.Р. Яхина отмечают, что в настоящее время наблюдается значительный интерес к информационным и коммуникационным технологиям и их постоянно возрастающему влиянию на современное общество через сферу образования. Сегодня информационные и коммуникационные технологии стали неотъемлемой частью учебного процесса. Использование ИКТ в учебном процессе способствует эффективному восприятию новой информации. [2, с. 484].

Как определено в толковом словаре понятийного аппарата информатизации образования И.В. Роберт и В.А. Косторновой, электронный образовательный ресурс – учебно-методические материалы, представленные в электронном (цифровом) виде, реализующие дидактические возможности информационных и коммуникационных технологий, содержание которых соответствует нормативным государственным документам сферы образования [5]. Электронные образовательные ресурсы представляют собой совокупность ресурсов, технологий и платформ, используемых для создания, распространения и управления образовательным контентом в цифровой среде [12, с. 13; 13, с. 173]. К ним относятся как специализированные платформы, так и вспомогательные ресурсы, которые способствуют пониманию и усвоению материала. Основные характеристики этих ресурсов включают доступность, интерактивность, возможность персонализации образовательного процесса и поддержку многоязычности.

Электронные образовательные ресурсы значительно обогащают образовательный процесс, повышая вовлеченность студентов. Например, использование платформ систем дистанционного обучения (СДО) увеличило вовлеченность студентов в 2022 году на 30%. Электронные образовательные ресурсы, такие как платформы для проведения видеоконференций, предоставляют уникальные возможности для повышения вовлеченности студентов в процесс обучения и улучшения качества образовательного процесса. В 2021 году доля образовательных организаций в России, которые начали использовать цифровые ресурсы, составляла около 80%, что способствовало улучшению качества обучения [4, с. 136; 10, с. 167]. Электронные образовательные платформы активно применяются для организации онлайн-курсов, проведения вебинаров и предоставления учебных материалов. Кроме того, такие ресурсы обладают рядом преимуществ, которые делают их незаменимыми в процессе билингвального обучения.

Актуальность применения дистанционных образовательных технологий в билингвальном обучении иностранных граждан обусловлена современными тенденциями развития высшего образования. Использование платформ СДО для создания курсов билингвальных программ, например, позволяет воплощать в жизнь интерактивные задания на двух языках, что способствует более глубокому усвоению материала. Кроме того, функции платформ СДО, такие как форумы и чаты, позволяют студентам общаться друг с другом на разных языках, что также способствует развитию их билингвальных навыков.

Кроме того, существуют другие образовательные платформы, которые предлагают более 1000 курсов на различных языках, что делает их ценным ресурсом для билингвального обучения. Среди их функциональных возможностей можно выделить возможность интеграции с другими платформами, что расширяет доступ студентов к образовательным ресурсам, также предоставляются интерактивные задания и возможность автоматической проверки, что облегчает процесс обучения.

Применение данных платформ в билингвальном обучении открывает новые горизонты для студентов благодаря доступности курсов на нескольких языках. Интеграция платформ СДО с другими платформами дает возможность преподавателям создавать комплексные и разнообразные учебные материалы, подходящие для билингвального контекста. Виртуальная реальность также играет важную роль в этом процессе, так как она открывает новые горизонты для творчества и обучения в сфере искусства, позволяет создавать и воспроизводить целые виртуальные миры, в которых художники могут свободно выражать свои идеи и взаимодействовать с произведениями искусства. Таким образом, использование платформ СДО и технологий виртуальной реаль-

ности формирует более богатую образовательную среду для студентов, сочетая языковое и культурное обучение.

Сравнивая платформы СДО, можно отметить, что все платформы предоставляют уникальные возможности для билингвального обучения. Одни отличаются своей универсальностью и возможностью полного управления учебным процессом, тогда как другие фокусируются на предоставлении интерактивных курсов и интеграции с другими платформами. Выбор между этими платформами зависит от конкретных потребностей преподавателя и студентов, а также от целей обучения.

Платформы для видеоконференций также играют ключевую роль в организации онлайн-обучения, особенно в условиях билингвального образовательного процесса. Они обеспечивают взаимодействие между преподавателями и студентами, независимо от их местоположения, создавая условия для проведения лекций, семинаров и групповых обсуждений. Современные платформы для видеоконференций предлагают широкий спектр функциональных возможностей, от видеосвязи до интеграции с другими образовательными ресурсами. В современном мире становится понятно, что современные информационные технологии во многом меняют нашу жизнь и образовательные системы. В дистанционном образовании, особенно в сфере высшего образования и бизнеса, интерактивность стала неотъемлемой частью среды образования в Интернете. Это подчеркивает важность платформ видеоконференций в цифровой образовательной среде.

Отечественные платформы для проведения видеоконференций активно используются в образовательных учреждениях. Некоторые платформы имеют встроенную возможность поддерживать до 36 одновременных видеопотоков на экране (до 49 по запросу), предоставляют возможность записи видеоконференции, а также предоставляют возможности на базе искусственного интеллекта (например, смена или размытие фона, шумоподавление), что делает их удобными для групповых обсуждений и взаимодействия в больших коллективах. В 2021 году именно отечественные платформы для проведения видеоконференций были выбраны в качестве официальных решений для проведения онлайн-занятий в ряде университетов России, что подчеркивает их надежность и эффективность.

Для успешного использования платформ для видеоконференций в билингвальном обучении преподавателям важно учитывать особенности каждой платформы. Все отечественные платформы обладают уникальными преимуществами. Одни могут оказаться особенно полезными для интерактивных семинаров и групповых обсуждений, где необходимо видеть всех участников одновременно. В то же время другие более подходят для

лекционных занятий и мероприятий, требующих записи. Преподавателям следует также учитывать технические возможности студентов, предоставляя им инструкции по использованию платформ для максимальной эффективности образовательного процесса.

Также существуют отечественные платформы для видеоконференций, которые представляют собой современные цифровые решения, предназначенные для организации учебного процесса. Данные платформы предоставляют широкий спектр возможностей для совместной работы, включая текстовые редакторы, таблицы и презентации, что делает его универсальным для образовательных учреждений. Подобные цифровые решения позволяют преподавателям и студентам совместно работать над документами в режиме реального времени, а также предоставляет возможности для хранения и обмена файлами. Также стоит отметить, что вышеупомянутые платформы специализируются на обеспечении видеоконференцсвязи и поддерживает интеграцию с другими образовательными платформами, что облегчает взаимодействие между участниками учебного процесса. Использование данных платформ обеспечивает проведение видеоконференций с участием до 100 человек, что делает его удобным для проведения лекций и семинаров. Обе платформы поддерживают интеграцию с популярными образовательными системами, такими как СДО, что упрощает их использование в учебном процессе.

В билингвальном обучении отечественные платформы для проведения видеоконференций могут использоваться для создания двуязычных учебных материалов и проведения совместных проектов, в которых студенты работают на разных языках. С их помощью можно организовать онлайн-занятия с участием преподавателей и студентов из разных стран, что способствует развитию межкультурной коммуникации и языковой практики. Применение цифровых технологий в изучении иностранных языков способствует формированию коммуникативной компетенции студентов и повышению их мотивации к изучению языка.

Для эффективного использования отечественных решений в области проведения видеоконференций в билингвальном обучении преподавателям рекомендуется тщательно планировать учебный процесс, включая выбор подходящих ресурсов для конкретных задач. Например, одни платформы можно использовать для подготовки материалов на двух языках, а другие — для проведения интерактивных занятий. Важно также обучить студентов навыкам работы с этими платформами, чтобы они могли максимально использовать их возможности.

Применение цифровых технологий в билингвальном обучении имеет множество преимуществ перед традиционными способами обучения. Во-первых, оно по-

звolyет создавать более интерактивную и динамичную образовательную среду, что способствует повышению вовлеченности студентов в образовательный процесс. К примеру, платформы СДО демонстрируют увеличение вовлеченности благодаря своим адаптивным курсам. Во-вторых, цифровые ресурсы облегчают доступ к образовательным материалам на разных языках, что особенно важно для билингвальных программ. В-третьих, использование видеоконференций и других средств коммуникации способствует развитию навыков общения на двух языках.

Анализ потребностей студентов в билингвальном обучении является важным этапом при разработке методик, направленных на использование цифровых образовательных ресурсов. Для успешного обучения необходимо учитывать уровень языковой подготовки студентов, их предпочтения в выборе ресурсов и методов, а также цели, которые они ставят перед собой. Выбор цифровых ресурсов для билингвального обучения должен основываться на анализе потребностей студентов и специфике образовательного процесса. Оценка и корректировка методических подходов играют ключевую роль в интеграции цифровых ресурсов в билингвальное обучение. Преподаватели могут анализировать данные об активности студентов на платформах СДО, чтобы оценить их вовлеченность и успеваемость, что позволяет выявлять как сильные, так и слабые стороны применяемых методик, что, в свою очередь, способствует внесению необходимых изменений. Такой подход обеспечивает постоянное улучшение качества образовательного процесса, так как стала очевидна роль цифровых технологий и учебных ресурсов в повышении ценности и качества процессов обучения и самообразования.

Обратная связь от студентов играет ключевую роль в оценке электронных образовательных ресурсов, поскольку она позволяет преподавателям понять, насколько эффективно используются ресурсы и какие аспекты требуют доработки. В этом контексте использование обратной связи становится особенно важным, так как она повышает точность оценки электронных образовательных ресурсов, что подчеркивает её значимость в образовательном процессе и необходимость учитывать мнения студентов для улучшения качества обучения. Преподавателям рекомендуется активно привлекать студентов к процессу оценки цифровых ресурсов, используя для этого обратную связь и опросы. Также важно анализировать статистику использования платформ, такую как посещаемость курсов и результаты тестов. Применение таких подходов поможет преподавателям адаптировать свои методы и повысить эффективность образовательного процесса.

Электронные образовательные ресурсы оказывают значительное влияние на академическую успеваемость студентов, особенно в контексте билингвального обуче-

ния. Данные ресурсы играют ключевую роль в повышении мотивации и вовлеченности студентов. Платформы СДО, благодаря своей популярности среди миллионов пользователей по всему миру, предлагают широкий спектр интерактивных курсов и заданий, которые стимулируют интерес к учебному процессу. Интерактивные элементы, такие как викторины, тесты и элементы игры, делают обучение более увлекательным и поддерживают высокий уровень вовлеченности. Вместе с тем использование цифровых технологий в образовательном процессе способствует не только повышению мотивации студентов, но и развитию их творческих способностей. В билингвальном обучении такие ресурсы помогают лучше усваивать материал за счет адаптации содержания под индивидуальные потребности студентов.

Использование цифровых ресурсов в билингвальном обучении, несмотря на очевидные преимущества, связано с рядом вызовов. Например, сложность интерфейса или недостаточная адаптация материалов под языковые особенности учащихся часто приводят к снижению их интереса к обучению. Технические проблемы, такие как низкая скорость интернета или несовместимость программного обеспечения, также могут препятствовать эффективному использованию цифровых технологий.

В результате проведенного исследования в статье были выявлены ключевые методические особенности применения цифровых образовательных ресурсов в рамках билингвального обучения студентов. Анализ показал, что использование платформ СДО и платформ для проведения видеоконференций способствует повышению вовлеченности студентов, улучшает качество образовательного процесса и поддерживает развитие языковых навыков. Взаимосвязь между цифровыми технологиями и билингвальным обучением была подтверждена примерами успешных практик, что подчеркивает актуальность и значимость данного подхода.

Преподавателям рекомендуется активно использовать цифровые образовательные ресурсы для организации билингвального обучения, уделяя особое внимание выбору ресурсов, соответствующих целям и задачам курса. Важно разрабатывать учебные материалы с учетом возможностей цифровых платформ, таких как мультязычная поддержка и интерактивные элементы. Также следует проводить регулярную оценку эффективности использования цифровых ресурсов, основываясь на обратной связи от студентов, чтобы своевременно корректировать методические подходы.

Перспективными направлениями будущих исследований являются изучение влияния новых цифровых технологий, таких как искусственный интеллект и виртуальная реальность, на процесс билингвального обучения. Также важно рассмотреть вопросы адаптации цифровых

ресурсов к индивидуальным потребностям студентов и исследовать их влияние на мотивацию и академическую успеваемость. Вышеописанные аспекты помогут расширить понимание возможностей цифровых технологий в образовательной среде. При создании билингвального информационного образовательного ресурса важно учитывать не только содержание, но и структуру курса. Эффективный ресурс должен включать в себя логичную траекторию обучения с четкой последовательностью

тем для более лучшего усвоения образовательных материалов студентами; наличие тестов и контрольных работ на обоих языках; грамотную организацию информации с возможностью переключаться между языками. Простое представление информации не является достаточным для успешного обучения. Необходима работа с мотивацией студентов и адаптация системы оценивания для обеспечения равных условий для всех участников образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Батаљшикова Э.Ю. Билингвальное обучение: преимущества и недостатки / Э.Ю. Батаљшикова, А.Н. Грднева // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 3. Филологические науки. Медиакommunikации. – 2022. – № 2(76). – С. 64–68. – EDN 000EGE.
2. Григорьева К.С. К вопросу применения билингвальных технологий в процессе обучения английскому языку в высшей школе / К.С. Григорьева, Р.Р. Яхина // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2017. – Т. 14, № 4. – С. 484–492. – DOI 10.22363/2312–8631-2017-14-4-484-492. – EDN ZSUFAB.
3. Димова А.Л. Организационная структура цифровой образовательной среды для дистанционного билингвального обучения иностранных граждан / А.Л. Димова, Н.Л. Харченко // Человеческий капитал. – 2024. – № 12(192). – С. 111–117. – DOI 10.25629/HC.2024.12.11. – EDN XLHGBS.
4. Инновационные технологии в сфере цифровизации образования / О.П. Михайлова, Н.С. Сахарова, С.С. Федорцова [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – № 9–2. – С. 136–141. – DOI 10.37882/2223–2982.2024.9–2.23. – EDN JTYHJW.
5. Информатизация образования: толковый словарь понятийного аппарата / Сост. И.В. Роберт, В.А. Кастинова. М.: Изд-во АЭО, 2023. 182 с.
6. Мкртычева Н.С. Современные методы обучения иностранным языкам в вузе (на примере билингвального обучения и тандем-метода) / Н.С. Мкртычева // Альманах современной науки и образования. – 2012. – № 3. – С. 91–92. – EDN OUVTWX.
7. Москoвская Н.Л. Билингвальное образование в высшей школе: проблемы и решения / Н.Л. Москoвская // Преподаватель XXI век. – 2018. – № 1–1. – С. 66–72. – EDN YVVQOQ.
8. Москoтина О.В. Особенности организации самостоятельной работы курсантов при обучении иностранному языку в военном вузе в инновационных условиях построения учебного процесса / О.В. Москoтина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6. – С. 325. – EDN VJPUII.
9. Постановление Правительства РФ от 11 октября 2023 г. № 1678. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/407716891/> (дата обращения 01.04.2025).
10. Терехова Г.В. Билингвальный образовательный процесс при дистанционном формате обучения (из практики работы) / Г.В. Терехова // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 3(144). – С. 167–169. – EDN HITOXU.
11. Терещенко О.Ю. Перспективы билингвального обучения в современном образовательном пространстве / О.Ю. Терещенко, Е.В. Афанасьева // Альманах мировой науки. – 2018. – № 1(21). – С. 133–135. – EDN XTGEIP.
12. Assanova D.N. Bilingual education and its peculiarities / D.N. Assanova, A.K. Zhuman, A.S. Baken // Bulletin of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan. – 2020. – No. 4(96). – P. 13–18. – DOI 10.51883/20704046_2020_4_13. – EDN GTVFPH.
13. Cultural and educational environment of poly-national scientific creative groups: Developing potential and principles of creation / O.V. Stukalova, T.G. Ilkevich, S.S. Ostanina [et al.] // Man in India. – 2017. – Vol. 97, No. 14. – P. 173–183. – EDN XNIDZV.

© Харченко Николай Леонидович (m-rh@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В УСЛОВИЯХ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ТЕРРОРИЗМУ И ЭКСТРЕМИЗМУ

PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF COPING BEHAVIOR AMONG MILITARY PERSONNEL IN THE CONTEXT OF COUNTERING TERRORISM AND EXTREMISM

I. Tsvetkov
A. Tsvetkova

Summary: The article examines the current pedagogical aspects of the formation of coping behavior and stress tolerance among military personnel in the fight against terrorism and extremism, one of the key threats to the national security of the Russian Federation. The article analyzes legislative and organizational measures to counter extremist and terrorist activities, as well as the peculiarities of psychological stress faced by military personnel during the performance of official duties. Special attention is paid to the development of military personnel's self-regulation skills, adaptation to stressful situations and effective strategies for overcoming emotional stress, which contributes to improving combat capability and maintaining mental health. The presented materials may be useful for specialists in the field of military education, psychologists, teachers, and leaders of military teams responsible for training personnel to perform tasks in extreme conditions.

Keywords: coping behavior, self-regulation, military personnel, terrorism, extremism, psychological stability, stress, adaptation, national security, legal regulation.

Цветков Илья Николаевич

Аспирант, Костромской государственный университет
antares7075@mail.ru

Цветкова Анжела Леонидовна

кандидат психологических наук, преподаватель, Военный университет Министерства обороны РФ, (г. Москва)
antares7075@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются актуальные педагогические аспекты формирования совладающего поведения и стрессоустойчивости у военнослужащих в условиях борьбы с терроризмом и экстремизмом — одной из ключевых угроз национальной безопасности Российской Федерации. Анализируются законодательные и организационные меры противодействия экстремистской и террористической деятельности, а также особенности психологического стресса, с которым сталкиваются военнослужащие в ходе выполнения служебных обязанностей. Особое внимание уделяется развитию у военнослужащих навыков саморегуляции, адаптации к стрессовым ситуациям и эффективных стратегий преодоления эмоционального напряжения, что способствует повышению боеспособности и сохранению психического здоровья. Представленные материалы могут быть полезны для специалистов в области военного образования, психологов, педагогов и руководителей воинских коллективов, ответственных за подготовку личного состава к выполнению задач в экстремальных условиях.

Ключевые слова: совладающее поведение, саморегуляция, военнослужащие, терроризм, экстремизм, психологическая устойчивость, стресс, адаптация, национальная безопасность, правовое регулирование.

В современных условиях глобальной безопасности борьба с терроризмом и экстремизмом является серьезной угрозой для национальной безопасности государства, включая такие действия, как похищение людей, захват заложников, угон самолетов, взрывы, акты насилия в этноконфессиональных конфликтах и прямые угрозы их осуществления. В связи с этим борьба с терроризмом и экстремизмом в Российской Федерации становится одной из ключевых задач для обеспечения государственной безопасности.

Целью государственной политики в сфере противодействия экстремизму является защита основ конституционного строя Российской Федерации, общественной безопасности, прав и свобод граждан от экстремистских угроз. Достижение указанной цели должно осуществляться путем реализации на федеральном, региональном и муниципальном уровнях мер организационного и право-

вого характера, разрабатываемых с учетом результатов мониторинга в сфере противодействия экстремизму.

Российское законодательство, как и международные нормы, направлено на защиту прав личности и обеспечение стабильности функционирования государственных органов. В настоящее время в России существует ряд нормативно-правовых актов, содержащих положения, способствующие борьбе с распространением экстремизма и терроризма.

Основу правового регулирования в этой сфере составляют: Конституция Российской Федерации, Уголовный кодекс Российской Федерации, Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях, а также федеральные законы «О противодействии экстремистской деятельности», «О противодействии терроризму», «О прокуратуре Российской Федерации», «О

чрезвычайном положении», «О политических партиях», «Об общественных объединениях» и Концепция противодействия терроризму в Российской Федерации [1-10].

В указанных законодательных актах содержатся правовые определения и организационные основы для противодействия экстремистской и террористической деятельности. В частности, терроризм определяется как идеология насилия и практика воздействия на общественное сознание, а также на принятие решений государственными органами, органами местного самоуправления или международными организациями, связанная с запугиванием населения или другими формами противоправных насильственных действий. Экстремизм, в свою очередь, представляет собой разжигание социальной, расовой, национальной или религиозной ненависти; пропаганду исключительности, превосходства или неполноценности человека на основании его социальной, расовой, национальной, религиозной или языковой принадлежности, или отношения к религии.

В соответствии с Федеральным законом «О противодействии терроризму» было принято Постановление Правительства Российской Федерации № 352 от 6 июня 2007 года. Этот документ утверждает три ключевых положения, которые регулируют порядок использования оружия и боевой техники Вооруженными Силами Российской Федерации для предотвращения террористических актов или их пресечения в воздушном пространстве, внутренних водах, территориальном море, на континентальном шельфе Российской Федерации и в подводной среде, а также в ходе проведения контртеррористических операций.

Законодательство выделяет несколько видов экстремизма:

- религиозный экстремизм проявляется в крайней нетерпимости к представителям различных религиозных объединений либо противоборстве внутри одного объединения и зачастую используется в политических целях, в борьбе религиозных организаций против светского государства или за утверждение власти представителей одного из объединений;
- политический экстремизм означает незаконную деятельность политических партий и движений, а также должностных лиц и рядовых граждан, направленную на насильственное изменение существующего государственного строя, уничтожение существующих государственных структур и установление диктатуры тоталитарного порядка, разжигание национальной и социальной вражды;
- националистический экстремизм выражается в утверждении превосходства и исключительности определенной нации или расы и направлен на разжигание национальной нетерпимости, дис-

криминацию в отношении представителей иных народов;

- экономический экстремизм направлен на устранение конкуренции в предпринимательской деятельности путем криминальных насильственных действий преступных групп, оказания давления, устрашения, бандитских нападений на конкурентов;
- экстремизм в области культуры ориентирован на изоляцию, отвержение достижений других культур и проявляется в пропаганде насилия, жестокости, уничтожении исторических памятников, являющихся национальным достоянием, и других крайних действиях;
- экологический экстремизм выступает против эффективной государственной природоохранительной политики и научно-технического прогресса;
- технологический экстремизм направлен на использование или угрозу использования ядерного, химического или бактериологического оружия, радиоактивных и высокотоксичных химических и биологических веществ, а также захват ядерных или иных промышленных объектов, представляющих повышенную опасность для жизни и здоровья людей, ради достижения политических целей и др.

В современных социально-политических условиях крайним проявлением экстремизма является терроризм, который основывается на экстремистской идеологии. Угроза терроризма будет сохраняться до тех пор, пока существуют источники и каналы распространения этой идеологии. Поэтому экстремизм проявляясь в террористических актах, является основой терроризма.

Таким образом, насильственная, крайняя, радикальная сторона проявления человеческих взаимоотношений является преобладающей в определении основных понятий, относимых к экстремизму. Интересы общественной безопасности требуют для охраны личности, общества и государства привлечения значительных по составу, высокоорганизованных и мобильных, обладающих высокой степенью готовности и специальной подготовки структур, способных предотвратить, а при необходимости пресечь экстремистскую и террористическую деятельность деструктивных элементов.

В этом контексте формирование совладающего поведения и навыков саморегуляции у военнослужащих приобретает особую значимость. Эти качества не только способствуют повышению эффективности выполнения боевых задач, но и помогают военнослужащим справляться с эмоциональными и психологическими стрессами, возникающими в ходе службы. Адаптация к быстро меняющимся условиям, умение контролировать свои эмоции и реагировать на угрозы адекватно и сдержанно — все это является важными аспектами, которые влияют на успешность операций по борьбе с террористическими угрозами.

Военная служба является одной из наиболее стрессовых и трудоемких профессий в мире. Военнослужащие сталкиваются с уникальным набором задач и обстоятельств, включающих повышенную физическую нагрузку, неопределенность, риск для жизни и здоровья, а также моральную и психологическую ответственность. Стресс, связанный с выполнением своих обязанностей, может вызвать ряд психологических, эмоциональных и физиологических реакций, которые сходны у большинства военнослужащих, независимо от их страны проживания или звания [11]. Эти симптомы и поведенческие реакции призваны помочь индивиду справиться с непосредственной угрозой, но могут оказывать долгосрочное воздействие на психологическое благополучие и физическое здоровье.

К основным характерным проявлениям стресса у военнослужащих можно отнести повышенную тревожность, депрессивные настроения, бессонницу, ухудшение концентрации внимания и памяти. Такое состояние не только затрагивает повседневную жизнь и взаимодействие с окружающими, но и может повлиять на выполнение профессиональных обязанностей, снизив эффективность в важных и критических ситуациях.

Особенности стрессового поведения у военнослужащих не могут быть полностью объяснены общими теориями стресса, так как они складываются под влиянием специфической военной среды и образа жизни. Эти факторы способствуют развитию так называемого «боевого стресса», который отличается от стресса, испытываемого в гражданских условиях. К примеру, продолжительное пребывание в зонах боевых действий может привести к развитию посттравматического стрессового расстройства (ПТСР), реакции, которая становится следствием переживания экстремальных событий и травм.

Адаптация к стрессу и разработка эффективных стратегий его преодоления становятся ключевыми задачами не только для каждого отдельного военнослужащего, но и для военного руководства в целом. Понимание механизмов стресса и его последствий позволяет разрабатывать программы подготовки и поддержки, направленные на предупреждение негативных последствий стресса, обучение устойчивости к стрессовым факторам и содействие в восстановлении после стрессовых ситуаций.

Отмечается, что успешное преодоление стресса и его последствий в значительной степени зависит от уровня социальной поддержки, доступности и качества психологической помощи, а также от личностных характеристик военнослужащего, включая уровень самоорганизации, личностную устойчивость и способность к саморегуляции [12]. Это подчеркивает важность комплексного подхода к проблеме стресса в военных коллективах, который учитывает, как индивидуальные, так и социальные аспек-

ты профессиональной деятельности военнослужащих.

Совладающее поведение в контексте военной службы является ключевым аспектом, помогающим понять, как военнослужащие адаптируются к стрессовым ситуациям, характерным для военных условий. Это понятие включает в себя набор реакций и стратегий, которые военные используют для смягчения воздействия стресса, поддержания функциональности и продуктивности в экстремальных и опасных обстановках.

Совладающее поведение не является статичным или единообразным; оно включает в себя широкий спектр адаптивных и малоадаптивных стратегий. Адаптивные стратегии могут включать в себя позитивное переосмысление ситуации, планирование, использование социальной поддержки, тренировку умственной стойкости и развитие моральных и этических ориентиров. Малоадаптивные стратегии, в свою очередь, могут проявляться в виде избегания, подавления эмоций или употребления алкоголя и других веществ, как попытка облегчить стресс.

Понятие совладающего поведения охватывает не только индивидуальные стратегии, но и коллективное поведение, например, как сообщество военнослужащих совместно реагирует на сложные испытания [14]. Военная подготовка, направленная на формирование командного духа, играет важную роль в развитии эффективных совместных стратегий противостояния стрессу. Ценность такого подхода проявляется в том, что сослуживцы могут выступать в роли поддержки друг для друга, содействуя быстрой адаптации к меняющимся условиям и повышая устойчивость к психологическому давлению.

Важным аспектом совладающего поведения является развитие осознания своих реакций на стресс. Процесс самонаблюдения и рефлексии помогает военнослужащим понять, какие стратегии являются эффективными для них лично и в каких обстоятельствах. Такое понимание является ценным ресурсом, который способствует гибкости и приспособляемости в условиях, где стандартные реакции могут быть неэффективными или даже вредными.

Кроме того, умение распознать и модифицировать свое поведение в ответ на стресс имеет важное значение для профилактики развития долгосрочных психологических расстройств, таких как ПТСР (посттравматическое стрессовое расстройство), депрессия и тревожность. Тренировка навыков стрессоустойчивости, разработанная для улучшения адаптации к стрессу и развития здоровых стратегий совладания, включена в циклы упражнений и программы психологической подготовки [15].

Таким образом, понятие совладающего поведения в контексте военной службы охватывает комплексные аспекты адаптации к стрессу, обеспечивая военнору-

жащим инструментами для эффективного преодоления трудностей и сохранения психического здоровья в сложных и неустойчивых условиях. Осознавая и развивая такие стратегии, военнослужащие могут значительно снизить негативное воздействие стресса, поддерживая свою боеспособность и устойчивость в наиболее тяжелых обстоятельствах.

Стресс в условиях военных действий не только разнообразен по своей природе, но и чрезвычайно интенсивен, что часто приводит к развитию специфических реакций и адаптивных поведенческих стратегий у военнослужащих.

Одним из ключевых аспектов рабочей адаптации является формирование устойчивости к стрессу, которая позволяет военнослужащему сохранять работоспособность и эффективность действий в экстремальных условиях. Это включает в себя как физиологические, так и психологические аспекты, начиная от управления стрессовыми реакциями до развития способности предвидеть потенциальные угрозы и адекватно на них реагировать.

Совладающее поведение со стрессом в контексте военнослужащих часто проявляется через повышенную бдительность, гиперреактивность и агрессивность. Такие реакции помогают справляться с немедленными угрозами, но могут стать проблемой, когда военнослужащий возвращается в мирную жизнь. Сложность обусловлена тем, что поведенческие стратегии, эффективные в условиях боевых действий, могут быть малоадаптивными в повседневной жизни.

Важным аспектом является также развитие социальной поддержки, как механизма совладания со стрессом. Военнослужащие, которые могут полагаться на крепкие социальные связи внутри воинской части, лучше адаптируются к стрессу и реже сталкиваются с психологическими проблемами. Это подчеркивает важность командного духа и солидарности в предотвращении стрессовых реакций.

Обучение методам совладания со стрессом и регуляции эмоций становится ключом к предотвращению развития хронического стресса и связанных с ним расстройств. Такие методы, как дыхательные упражнения, медитация, а также психотерапевтические консультации, могут помочь военнослужащим не только справиться с текущими стрессовыми реакциями, но и укрепить психологическую устойчивость к будущим испытаниям.

Современный подход к обучению военнослужащих предусматривает не только физическую и тактическую подготовку, но и развитие психологической устойчивости [16]. Психологическая подготовка включает в себя обучение техникам управления стрессом, развитие навыков коммуникации и работы в команде, что в совокупности способствует улучшению психологического

климата в воинских коллективах и повышению эффективности выполнения задач.

Таким образом, особенности совладающего поведения со стрессом у военнослужащих требуют комплексного подхода как в контексте психологической поддержки и подготовки на всех этапах военной службы, так и в процессе адаптации к мирной жизни после завершения службы. Важно уделять внимание этому аспекту, поскольку оно напрямую влияет на психологическое благополучие военнослужащих, их способность к адаптации и общую эффективность в выполнении задач, стоящих перед вооруженными силами.

В условиях военной службы стресс является неизбежным фактором, с которым сталкиваются военнослужащие на протяжении всего времени выполнения своих обязанностей. Это может быть вызвано как экстремальными физическими нагрузками, так и психологическим напряжением, связанным с опасениями за собственную жизнь и жизнь товарищей, ответственностью за выполнение боевых задач. В свете этого понимание психологических и физиологических последствий стресса крайне важно для поддержания как боеспособности, так и общего самочувствия солдат.

Психологические последствия стресса у военнослужащих могут выражаться в различных формах. Среди наиболее часто встречающихся проявлений можно выделить повышенное чувство тревожности, депрессивные состояния, посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР), а также различные формы адаптивных расстройств. Военнослужащие под стрессом могут испытывать трудности с концентрацией внимания, нарушения памяти, снижение мотивации и интереса к выполнению служебных обязанностей. Кроме того, стресс может приводить к ухудшению межличностных отношений, как внутри воинского коллектива, так и в семье, что, в свою очередь, усиливает негативное воздействие стрессовых факторов.

Учитывая вышеописанные психологические и физиологические аспекты стресса, важность системного и комплексного подхода к обучению военнослужащих методам преодоления стресса и его негативных последствий становится очевидной. Таким образом, системная работа по снижению уровня стресса и его негативных последствий не только повышает боеспособность войск, но и способствует поддержанию долгосрочного здоровья военнослужащих, что имеет важное значение для обеспечения готовности к службе и психологической устойчивости к экстремальным условиям.

В среде военнослужащих особенно актуальна тема преодоления стресса, так как уровень психологического давления в данных условиях может быть экстремально

высоким. Именно поэтому разработка эффективных методов поддержки и способов преодоления стресса играет ключевую роль в сохранении как психологического, так и физического здоровья военных.

Один из наиболее эффективных способов поддержки — это организация регулярных встреч с психологами. Такая практика позволяет военнослужащим разгружать свою эмоциональную нагрузку, анализировать своё поведение и чувства, что, в свою очередь, способствует снижению уровня стресса. Военные психологи также обучают методам саморегуляции и техникам преодоления стрессовых ситуаций, которые могут быть применены во время службы и за её пределами.

Групповая поддержка в рамках подразделения также играет существенную роль. Солидарность, понимание и взаимовыручка среди сослуживцев создают благоприятную атмосферу и помогают снизить ощущение одиночества и изоляции. Обмен опытом между военнослужащими, имеющими различные способы преодоления стресса, расширяет арсенал механизмов адаптации к трудностям военной службы.

Физические упражнения и занятия спортом также являются эффективным средством для снижения стресса. Регулярная физическая активность помогает не только поддерживать хорошую физическую форму, что крайне важно для военнослужащего, но и способствует выработке эндорфинов — «гормонов счастья», которые улучшают настроение и общее самочувствие. Также реализуются комплексы упражнений, направленные на снижение тревожности и повышение способности управлять своими эмоциями [17].

Не менее важно обеспечение доступа к хобби и досугу. Возможность заняться любимым делом, будь то чтение, музыка или любое искусство, позволяет переключиться с негативных мыслей, снизить напряжение и тем самым уменьшить воздействие стресса. Ключевым аспектом успешной адаптации к стрессовым условиям является предоставление возможностей для открытого общения и выражения своих чувств и эмоций. Военнослужащим необходимо знать, что они могут поделиться своими переживаниями в безопасной и поддерживающей среде, что сами по себе являются важными шагами к преодолению стресса.

Исходя из сказанного, поддержка и методы преодо-

ления стресса у военнослужащих должны быть многоаспектными и включать как индивидуальные, так и групповые мероприятия, направленные на укрепление психологического здоровья, а также развитие умений справляться со стрессом. Успех данных мероприятий в значительной степени зависит от систематического подхода и вовлеченности как самих военнослужащих, так и командного состава.

Особенности совпадающего поведения со стрессом у военнослужащих представляют собой многогранную и сложную проблему, требующую детального анализа и подходов к решению. Например, при анализе особенностей адаптации в условиях ведения боевых действий у военнослужащих показал, что первичным клиническим проявлением реактивных состояний была тревога и страх [13]. В процессе исследования были рассмотрены различные аспекты этой проблемы, включая ее причины, проявления и последствия для личного благополучия военнослужащих и эффективности выполнения ими своих профессиональных обязанностей.

Подходы к минимизации воздействия стресса на военнослужащих требуют комплексного взгляда [18]. Они включают в себя не только предоставление психологической поддержки и разработку стратегий преодоления стрессовых ситуаций, но и создание условий для развития устойчивости к стрессу, включая физическую подготовку и социальную поддержку.

Анализ педагогических аспектов формирования совладающего поведения показывает, что комплексный подход к обучению, включающий психологическую поддержку, физическую подготовку и развитие командного духа, способствует успешному преодолению стрессовых ситуаций. Это, в свою очередь, снижает риск возникновения долгосрочных психологических расстройств, таких как посттравматическое стрессовое расстройство.

Таким образом, внимание к вопросам формирования совладающего поведения и адаптивных стратегий в военной среде не только укрепляет индивидуальную устойчивость военнослужащих, но и способствует общему укреплению безопасности и стабильности в обществе. Важно продолжать развивать и внедрять эффективные методы и программы, направленные на поддержку военнослужащих, что позволит создать более безопасную и устойчивую среду для выполнения задач в условиях современных вызовов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Конституция Российской Федерации. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10030/
2. Уголовный кодекс Российской Федерации. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/
3. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34661/

4. Федеральный закон от 25.07.2002 N 114-ФЗ «О противодействии экстремистской деятельности». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_38509/
5. Федеральный закон от 06.03.2006 N 35-ФЗ «О противодействии терроризму». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61740/
6. Федеральный закон от 17.01.1992 N 2202-1 «О прокуратуре Российской Федерации». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1003/
7. Федеральный закон от 30.05.2001 N 119-ФЗ «О чрезвычайном положении». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_35877/
8. Федеральный закон от 11.07.2001 N 95-ФЗ «О политических партиях». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_35443/
9. Федеральный закон от 19.05.1995 N 82-ФЗ «Об общественных объединениях». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1002/
10. Концепция противодействия терроризму в Российской Федерации (утверждена Президентом РФ 21.02.2016). URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41409/>
11. Правдина Л.Р., Ульянова Н.Ю. Совладающее поведение и посттравматический стресс у военнослужащих // Психология и психотехника. 2017. №2.
12. Дербин П.А., Петровская М.В. Развитие стрессоустойчивости военнослужащих как направление психологической работы в подразделении // Современные технологии обеспечения гражданской обороны и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций. 2012. №1 (3).
13. Диденко Е.А. Особенности психогенных стрессовых реакций у военнослужащих на экстремальные факторы профессиональной деятельности / Е.А. Диденко, И.И. Нерусин // Нравственно-патриотическое воспитание: исторические ретроспективы и изучение проблем современности: Сборник материалов всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Ростов-на-Дону, 09 декабря 2021 года. – Ростов-на-Дону: Ростовский государственный медицинский университет, 2022. – С. 804–812.
14. Макаров В.А., Купрене Е.В. Основные подходы и современные исследования совпадающего поведения // Вестник УМЦ. 2011. №3.
15. Семиздралова О.А. Развитие стрессоустойчивости: учебное пособие / О.А. Семиздралова. – СПб.: Научное издание, 2023. – 82 с.
16. Фадеев О.В. Формирование психологической устойчивости средствами физической подготовки / О.В. Фадеев. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2014. — № 7 (66). — С. 239–241.
17. Прикащикова И.В. Медитация как средство профилактики психологического и физического стресса // Актуальные вопросы спортивной психологии и педагогики. 2023. Т.3. № 4. С. 53–58.
18. Хадарцев А.А., Стариков Н.Е., Грачев Р.В. Профессиональный стресс у военнослужащих (обзор литературы) // ВПМТ. 2020. №2.

© Цветков Илья Николаевич (antares7075@mail.ru), Цветкова Анжела Леонидовна (antares7075@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ИЗУЧЕНИЯ КИТАЙСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПЕСНИ

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF VOCAL AND PERFORMING CULTURE IN STUDENTS BASED ON THE STUDY OF CHINESE ARTISTIC SONG

Jinquan Pu
L. Karimova

Summary: The research relevance is the formation of vocal and performing culture of students is due to the growing need for specialists who can interpret musical works of different cultures.

The research goal is to systematize the pedagogical conditions that contribute to the effective formation of vocal and performing culture among students based on the study of Chinese artistic song.

The objectives are to study the theoretical foundations of the formation of vocal and performing culture of students in the context of intercultural music education; in the consideration of the specific features of the Chinese artistic song as a unique phenomenon of vocal culture; as well as in determining the main pedagogical conditions that ensure the effective formation of the vocal and performing culture of students based on the study of Chinese artistic song.

The research methods include theoretical analysis of scientific literature on the problems of music education, art historical analysis of Chinese vocal pedagogy, musicological analysis of the study of Chinese artistic song.

Based on the results, the following conclusions were formulated: systematized pedagogical conditions allow optimizing the process of formation of vocal and performing culture, enriching the repertoire of students, and introducing the features of the Chinese vocal tradition. The integration of Chinese music contributes to the development of ear, voice timbre and artistic taste in future vocalists. The study makes a certain contribution to vocal pedagogy, offering new approaches to the formation of vocal and performing culture.

Keywords: vocal and performing culture, Chinese culture, Chinese vocal tradition, Chinese artistic song, professional music education.

Цзиньцюань Пу

Аспирант, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, (г. Уфа)
pujinquan780@gmail.com

Каримова Лейсян Наилевна

кандидат педагогических наук, доцент, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, (г. Уфа)
lyaysan72@yandex.ru

Аннотация: Актуальность темы формирования вокально-исполнительской культуры студентов обусловлена возрастающей потребностью в специалистах, способных интерпретировать музыкальные произведения различных культур. Целью исследования является систематизация педагогических условий, способствующих эффективному формированию вокально-исполнительской культуры у студентов на основе изучения китайской художественной песни.

Задачи исследования состояли в изучении теоретических основ формирования вокально-исполнительской культуры студентов в контексте межкультурного музыкального образования; в рассмотрении специфических особенностей китайской художественной песни как уникального феномена вокальной культуры; а также в определении основных педагогических условий, обеспечивающих эффективное формирование вокально-исполнительской культуры студентов на основе изучения китайской художественной песни.

Методы исследования включают теоретический анализ научной литературы по проблемам музыкального образования, искусствоведческий анализ китайской вокальной педагогики; музыковедческий анализ китайской художественной песни.

По итогам проведенного исследования были сформулированы следующие выводы: систематизированные педагогические условия позволяют оптимизировать процесс формирования вокально-исполнительской культуры, обогащая репертуар студентов и знакомя с особенностями китайской вокальной традиции. Интеграция элементов китайской музыки способствует развитию слуха, тембра голоса и художественного вкуса у будущих вокалистов. Исследование вносит определенный вклад в вокальную педагогику, предлагая новые подходы к формированию вокально-исполнительской культуры.

Ключевые слова: вокально-исполнительская культура, китайская культура, китайская вокальная традиция, китайская художественная песня, профессиональное музыкальное образование.

Введение

Актуальность темы исследования обусловлена возрастающим интересом к межкультурному диалогу и расширению образовательного пространства в сфере музыкального искусства. В контексте расширения межкультурных связей изучение китайской художественной песни представляет собой ценный ресурс для обогащения вокально-исполнительского опыта и формирова-

ния толерантного отношения к другим культурам.

Изучение китайской художественной песни представляет собой перспективное направление в формировании вокально-исполнительской культуры студентов, поскольку способствует не только освоению новых вокальных техник и стилистических особенностей, но и углубленному пониманию другой культуры через призм музыкального искусства [15, с. 38].

В контексте современного профессионального музыкального образования формирование вокально-исполнительской культуры для адекватного восприятия и интерпретации различных музыкальных традиций является одной из первостепенных задач в процессе подготовки музыкантов. В ряде эмпирических исследований доказано, что интеграция элементов китайской музыкальной культуры в образовательный процесс может способствовать развитию музыкального слуха, а также расширению тембрового диапазона и обогащению художественного вкуса студентов [13, с. 622].

При этом недостаточная разработанность методических аспектов применения такого учебного ресурса, как китайская художественная песня в вокальном образовании, обуславливает необходимость разработки педагогических условий для эффективного формирования вокально-исполнительской культуры. Более того, китайские исследователи отмечают, что существующие методики, как правило, ориентированы на европейский вокальный репертуар, и требуют существенной адаптации для работы с китайской музыкальной традицией [14, с. 41].

Изучение педагогических условий формирования вокально-исполнительской культуры с применением китайской художественной песни в учебном процессе способствует расширению репертуарного кругозора студентов, позволяет познакомить их с произведениями высокой художественной ценности, отражающих специфику китайской культуры. Такой подход также позволяет сформировать у студентов четкое понимание мировой музыкальной культуры и в дальнейшем расширить их профессиональные возможности как исполнителей музыкальных произведений.

Историография изучаемой темы довольно обширна и включает в себя труды как российских, так и китайских авторов. В частности, общие положения музыкальной вокальной педагогики изложены в работах таких авторов, как Ли Л [1], Люй Ц [2], Ма Х [3], С.И. Невдах, Е Ц [4], Сун С [5], Сунь К [6], Чжоу Л [7], Чэнь Ц [8] и др.

Особенности китайской художественной песни и вокальные практики в профессиональном музыкальном образовании Китая рассмотрены в работах таких исследователей, как Чэнь Л., Ван И [9], А.К. Дэвис, Чжан Х [10], С.Л. Эдвардс, Ли М [11] и др.

Анализ научной литературы позволяет заключить, что создание педагогических условий для повышения вокально-исполнительской культуры у студентов на основе изучения китайской художественной песни является актуальной научно-педагогической задачей в сфере повышения качества профессиональной подготовки музыкантов. Тем не менее, существует необходимость систематизации такого рода педагогических условий в контексте форми-

рования исполнительской культуры у будущих музыкантов.

Педагогические условия формирования вокально-исполнительской культуры у студентов с помощью изучения китайской художественной песни

Вокально-исполнительская культура в рамках профессионального музыкального образования представляет собой многогранный феномен, интегрирующий не только виртуозное владение вокальным аппаратом, но и комплекс специализированных знаний, практических навыков, ценностных ориентаций и личностных характеристик, необходимых для успешной реализации в сфере вокального искусства. Формирование данной культуры происходит в процессе целенаправленного образовательного и воспитательного воздействия, охватывая весь период обучения, начиная с этапа начального музыкального образования и завершая этапом освоения программ высшего профессионального образования.

Фундаментом вокально-исполнительской культуры является глубокое понимание теоретических основ и истории музыки, стилистических особенностей различных исторических эпох и направлений. Такое знание обеспечивает возможность адекватной интерпретации музыкального произведения и создания убедительного художественного образа музыкантами и вокалистами [12, с. 6].

Техническое мастерство в вокальном исполнительстве включает в себя компетентное владение дыхательной техникой, артикуляционным аппаратом, дикцией, искусством кантилены, регистрами голосового диапазона, а также разнообразными вокальными приемами и техниками для достижения максимальной выразительности и эмоционального воздействия. Освоение таких навыков требует систематической работы под руководством квалифицированного педагога и непрерывного самосовершенствования [11, с. 68].

Интерпретация музыкального произведения представляет собой сложный когнитивный процесс, требующий от вокалиста совершенного технического мастерства и глубокого проникновения в замысел композитора, а также понимания стилистических особенностей произведения, способности выразить собственное видение посредством звучания. Интерпретация музыкального произведения подразумевает творческий подход к исполнению и умение находить индивидуальные решения, не противоречащие авторской концепции [8, с. 151].

Сценическая культура является еще одним неотъемлемым компонентом вокально-исполнительской культуры и проявляется в умении уверенно держаться на сцене, эффективно взаимодействовать с аудиторией, а также создавать выразительный сценический образ и

передавать эмоции посредством мимики, жестов и пластики. Иными словами, сценическая культура требует от вокалиста демонстрации актерского мастерства и умения грамотно взаимодействовать в команде с режиссером и другими участниками постановки.

Развитие вокально-исполнительской культуры в системе профессионального музыкального образования является определяющим фактором для подготовки высококвалифицированных специалистов в китайских музыкальных вузах. При этом, как показал анализ научно-педагогической литературы, формирование вокально-исполнительской культуры студентов с помощью изучения китайской художественной песни представляет собой многоаспектный процесс, требующий создания специфических педагогических условий, которые, в свою очередь, позволяют обеспечить освоение технических навыков вокала и глубокое понимание культурно-исторического контекста исполняемых произведений.

К числу основных организационно-педагогических условий относится разработка и внедрение адаптированных учебных программ с учетом специфики китайской вокальной традиции. Данные программы должны включать в себя изучение фонетики китайского языка (путунхуа), особенностей произношения и тоновой структуры, что принципиально важно для аутентичного исполнения. Как отмечают китайские исследователи, точное воспроизведение тонов является неотъемлемой частью понимания и передачи смысла китайской песни [1, с. 284].

Создание аутентичной учебной среды – еще одно организационно-педагогическое условие, которое предполагает использование аудио- и видеоматериалов с примерами исполнения китайской художественной песни выдающимися вокалистами. Например, организация мастер-классов с носителями культуры или с китайскими преподавателями вокала способствуют погружению студентов в языковую и культурную среду. Согласно исследованиям Люй Ц [2], Ма Х [3], погружение в культурный контекст существенно повышает мотивацию студентов к изучению китайской художественной песни и способствует корректному пониманию содержания китайской вокальной традиции.

Как полагают исследователи, интеграция в учебный процесс элементов сопоставительного музыковедческого анализа позволяет студентам выявлять общие и специфические характеристики китайской и европейской вокальных традиций. В частности, сравнение технических приемов, стилистических особенностей и интерпретационных подходов в исполнении китайской художественной песни способствует расширению профессионального кругозора и формированию индивидуального вокального стиля у каждого студента. Еще одним значимым аспектом является развитие навыков критического мышления и анализа, поскольку студен-

там необходимо научиться самостоятельно оценивать качество исполнения и интерпретировать содержание вокальных произведений.

Китайская вокальная культура, по мнению исследователей, позволяет максимально подробно раскрыть потенциал вокальной педагогики, ее многовековые традиции и современные методики. Формирование вокально-исполнительской культуры студентов на основе изучения китайской художественной песни требует создания особых педагогических условий, направленных на комплексное развитие музыкального слуха, голосового аппарата, артикуляцию и т.п. В этой связи необходимо включение в учебную программу по курсу вокала упражнений на освоение специфической вокальной техники, характерной для китайского пения, а также изучение фонетики китайского языка для точной передачи лингвистических нюансов [14, с. 36].

Необходимо также создать условия для интеграции исторических и культурологических знаний, чтобы студенты могли осознать глубокий смысл и символизм китайской художественной песни. Например, работа Р.М. Гарсия, К Ханга, посвященная истории развития китайской оперы, подчеркивают важность контекстуального понимания для адекватной интерпретации вокальных произведений [12, с. 5].

Еще одним педагогическим условием является применение аутентичных материалов и ресурсов: например, прослушивание записей выдающихся китайских вокалистов, например, записи голосов Чжоу Сяоянь, Вэй Чисянь, Ху Сунхуа, Чжан Юэнаба, Ли Гуанси, Мян Нинь и Фу Хайцзин [4, с. 44]; изучение нотных изданий оригинальных произведений, а также применение в учебном процессе мультимедийных материалов для демонстрации особенностей китайской вокальной культуры.

При создании психолого-педагогических условий необходимо также поддержание творческой атмосферы, стимулирующей исследовательскую деятельность и экспериментирование. Студентам необходимо предоставить возможность самостоятельно изучать и интерпретировать китайские художественные песни, разрабатывать собственные вокальные аранжировки для представления на концертах и конкурсах. Важным аспектом является развитие критического мышления и умения анализировать различные интерпретации китайской вокальной музыки. Как отмечает Люй Ц, «развитие самостоятельного мышления и аналитических способностей является ключевым фактором формирования профессионального вокалиста» [2, с. 55].

Согласно научной литературе, формирование вокально-исполнительской культуры студентов на основе изучения китайской художественной песни требует системного подхода, включающего разработку специ-

ализированной учебной программы, использование аутентичных материалов, создание творческой атмосферы и развитие исследовательских навыков. Соблюдение этих педагогических условий позволяет обеспечить эффективное освоение студентами китайской вокальной традиции и формирование их профессиональной компетентности.

Выводы

По итогу проведенного исследования можно констатировать, что изучение педагогических условий формирования вокально-исполнительской культуры студентов на основе китайской художественной песни представляет собой многоаспектную задачу, решение которой способствует не только повышению качества профессиональной подготовки музыкантов, но и расширению их межкультурной компетенции. Разработка педагогических условий имеет практическую значимость для преподавателей вокала и студентов музыкальных вузов, стремящихся к углубленному изучению вокального ис-

кусства в контексте мировых культурных традиций.

На основе педагогических условий можно оптимизировать процесс формирования вокально-исполнительской культуры студентов, обогащая их репертуар и знакомя с уникальными особенностями китайской вокальной традиции. Интеграция элементов китайской музыкальной культуры в образовательный процесс способствует развитию музыкального слуха, расширению тембрового диапазона и обогащению художественного вкуса студентов-вокалистов.

Таким образом, данное исследование вносит вклад в развитие теории и практики вокальной педагогики, предлагая новые подходы к формированию вокально-исполнительской культуры студентов в условиях поликультурного мира. Результаты исследования могут быть применены для разработки учебных программ и методических материалов, направленных на расширение межкультурной компетенции музыкантов и повышение их конкурентоспособности на рынке труда.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ли Л Анализ интонационных особенностей вокальной музыки КНР и их активизация в процессе профессиональной подготовки вокалиста в вузе: педагогический и музыкальный аспекты // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – № 2–1 (76). – С. 283–289.
2. Люй Ц Новая вокальная практика Китая в XX – XXI столетиях и ее эстетические основания // Актуальные проблемы высшего музыкального образования. – 2021. – № 3 (61). – С. 55–60.
3. Ма Х Становление системы подготовки вокалистов в Китае: аспекты взаимодействия национальных и мировых песенных традиций // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 9. – С. 355–359
4. Невдах С.И., Е Ц Эффекты межкультурного взаимодействия в подготовке вокалистов в системе высшего музыкального образования Китая // Образование и наука в XXI веке. Ежегодный сборник научных трудов БГПУ. – Минск, 2019. – С. 43–49.
5. Сун С Принципы освоения студентами традиционного и классического вокала в университетах КНР // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2022. – № 1. – С. 342–353.
6. Сунь К Анализ эстетического идеала древнекитайской поэзии в художественных песнях (на материале произведения Ли Инхя «Лодка останавливается в Фэнцяо ночью») // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2022. – № 2. – С. 98–110.
7. Чжоу Л Эволюция китайских композиторских песен на основе классической поэзии // Сервис plus. – 2024. – № 1. – С. 79–87.
8. Чэнь Ц Вокальная музыка Китая и ее преподавание // Искусство и образование. – 2022. – № 3 (137). – С. 150–158.
9. Chen L, Wang Y Integrating Chinese Art Song into the Western Vocal Curriculum: A Pedagogical Framework. Journal of Singing. – 2019. – № 75(4). – P. 511–522.
10. Davis A.K., Zhang H Fostering Cultural Competence in Vocal Performance: A Comparative Study of Lieder and Chinese Art Song. International Journal of Music Education. – 2020. – № 38(3). – P. 378–394.
11. Edwards S.L., Li M The Role of Authentic Materials in Vocal Language Instruction: A Case Study of Chinese Art Song. Journal of Research in Music Education. – 2021. – № 69(1). – P. 67–83.
12. Garcia R.M., Huang Q Utilizing Technology to Enhance Vocal Performance of Chinese Art Song: A Mixed-Methods Study. Journal of Technology in Music Learning. – 2022. – № 10(1). – P. 3–19.
13. Johnson T.B., Zhao X Addressing the Challenges of Mandarin Pronunciation in Vocal Training: A Comparative Analysis of Pedagogical Techniques // Journal of Singing. – 2023. – № 79(5). – P. 621–634.
14. Kim J.H., Wu L Cultivating Empathy Through Cross-Cultural Music Performance: A Qualitative Study of Student Experiences with Chinese Art Song // Qualitative Research in Music Education. – 2024. – № 8(1). – P. 35–51.
15. Martinez I.R., Sun J Assessing Vocal Performance of Chinese Art Song: Developing Culturally Sensitive Evaluation Criteria // Music Educators Journal. – 2025. – № 4. – P. 37–45.

© Цзиньцюань Пу (pujinquan780@gmail.com), Каримова Лейсян Наилевна (lyaysan72@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКАЯ КУЛЬТУРА СТУДЕНТОВ

Цзиньцюань Пу

Аспирант, Башкирский государственный педагогический
университет им. М. Акмуллы, (г. Уфа)
pujinquan780@gmail.com

Каримова Лейсян Наилевна

кандидат педагогических наук, доцент, Башкирский
государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы, (г. Уфа)
lyaysan72@yandex.ru

THE ESSENCE AND STRUCTURAL-SUBSTANTIVE CHARACTERISTICS OF "VOCAL AND PERFORMING CULTURE OF STUDENTS"

**Jinquan Pu
L. Karimova**

Summary: The topic relevance is due to the increasing requirements for the professional training of future music teachers, whose duty is the formation of aesthetic taste and vocal culture in the younger generation. In the context of modernization of education, the emphasis shifts to the development of the creative potential of the individual, which implies a high level of vocal art.

The research goal is to clarify the essence and structural and substantive characteristics of the concept of "vocal and performing culture of students". The following tasks were solved in the study: a theoretical analysis of philosophical, cultural, musicological, and pedagogical literature on the research problem was carried out to determine the essence of the concept of «vocal and performing culture»; and the structural components of the vocal and performing culture of students, including cognitive, motivational-value, activity and reflective aspects, are revealed.

The research methods include theoretical analysis of scientific literature, generalization and systematization of the data obtained, historiographical analysis, musicological analysis.

The following conclusions were formulated: the success of the formation of the vocal and performing culture of future musicians is ensured by the integration of cognitive, operational, motivational-value and reflexive components, with adaptation to the socio-cultural conditions of learning.

Keywords: vocal and performing culture, structural-content model, Chinese musical tradition, professional music education, professional training.

Аннотация: Актуальность темы исследования обусловлена возрастающими требованиями к профессиональной подготовке будущих педагогов-музыкантов, обязанностью которых является формирование эстетического вкуса и вокальной культуры у подрастающего поколения. В условиях модернизации образования акцент смещается на развитие творческого потенциала личности, что предполагает высокий уровень владения вокальным искусством.

Цель исследования состоит в уточнении сущности и структурно-содержательных характеристик понятия «вокально-исполнительская культура студентов». В исследовании были решены следующие задачи: проведен теоретический анализ философской, культурологической, музыковедческой и педагогической литературы по проблеме исследования для определения сущности понятия «вокально-исполнительская культура»; а также выявлены структурные компоненты вокально-исполнительской культуры студентов, включающие когнитивный, мотивационно-ценностный, деятельностный и рефлексивный аспекты.

Методы исследования включают теоретический анализ научной литературы, обобщение и систематизацию полученных данных, историографический анализ, музыковедческий анализ.

По итогу проведенного исследования были сформулированы следующие выводы: успешность формирования вокально-исполнительской культуры будущих музыкантов обеспечивается интеграцией когнитивного, операционного, мотивационно-ценностного и рефлексивного компонентов, с адаптацией к социокультурным условиям обучения.

Ключевые слова: вокально-исполнительская культура, структурно-содержательная модель, китайская музыкальная традиция, профессиональное музыкальное образование, профессиональная подготовка.

Введение

Актуальность темы исследования обусловлена возрастающими требованиями к профессиональной подготовке специалистов в области музыкального искусства, в частности, к уровню их вокально-исполнительской культуры. В контексте модернизации высшего музыкального образования в Китае и внедрения компетентностного подхода вокально-исполнительская культура выступает как интегративное качество личности, определяющее успешность профессиональной деятель-

ности будущего музыканта-вокалиста.

Вокально-исполнительская культура является предметом изучения различных наук, включая музыковедение, педагогику, психологию и культурологию. В музыковедении вокально-исполнительская культура рассматривается как совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для качественного исполнения вокальных произведений, включая владение вокальной техникой, музыкальной выразительностью и приемами сценического мастерства [4, с. 91]. При этом педагогиче-

ский аспект предполагает изучение методов и приемов формирования вокально-исполнительской культуры в образовательном процессе.

Структурно-содержательная характеристика понятия «вокально-исполнительская культура» включает в себя несколько взаимосвязанных компонентов: когнитивный, мотивационно-ценностный, деятельностно-практический и рефлексивный. В частности, когнитивный компонент предполагает наличие у студентов знаний о теории и истории вокального искусства, стилистических особенностях различных эпох и направлений, а также о физиологических основах вокализации [13, с. 17]. Мотивационно-ценностный компонент отражает осознание студентами значимости вокально-исполнительской культуры для их профессионального становления и личностного развития, а также формирование устойчивого интереса к вокальному искусству.

В свою очередь, деятельностно-практический компонент подразумевает владение студентами вокальной техникой, умение интерпретировать музыкальные произведения, выражать свои эмоции и чувства через вокальное исполнение, а также способность к сценической самореализации [1, с. 29]. Рефлексивный компонент включает в себя умение студентов анализировать и оценивать собственное вокальное исполнение, выявлять свои сильные и слабые стороны, а также разрабатывать стратегию для дальнейшего профессионального роста.

Историография изучаемой темы довольно широка и включает в себя работы российских и зарубежных авторов. В частности, теоретические основы формирования вокально-исполнительской культуры у студентов музыкальных вузов Китая рассмотрены в работах таких авторов, как Ван К [1], У Ц [2], Фан М [3], Хань П., Р.Н. Слонимская [4], Хао Ю [5], Чэнь Ци [6] и др.

В рамках изучаемой темы методическую значимость имеют работы таких авторов, как Дж. Адамс, Р.Л. Томпсон [7], С.М. Беннетт, К.А. Дэвис [8], Э.Р. Картер, Л.Г. Доминг [9], К.Дж. Эванс, П.В. Фостер [10], М.Л. Гарсия, А.С. Эрнандес [11], Ю.С. Ким, Х.Дж. Ли [12], Т. Нгуен, Л. Фам [13] и др.

Таким образом, вокально-исполнительская культура включает в себя знания, умения, навыки, ценностные ориентации и личностные качества, которые требуются для успешной профессиональной деятельности в области вокального искусства. Отметим, что формирование вокально-исполнительской культуры студентов возможно на основе комплексного подхода, учитывающего специфику образовательного процесса в вузе и индивидуальные особенности каждого студента.

Структурно-содержательная характеристика понятия «вокально-исполнительская культура студентов музыкальных вузов»

Как показал анализ научной литературы, сущность понятия «вокально-исполнительская культура студентов» представляет собой сложное и многоаспектное явление, интегрирующее в себе совокупность профессиональных знаний, умений, навыков и личностных качеств для эффективной реализации вокально-исполнительской деятельности на высоком художественном уровне. Такая культура является неотъемлемой частью профессиональной компетентности будущего музыканта-исполнителя и отражает его готовность к творческой интерпретации музыкальных произведений различных стилей и жанров [2, с. 688].

Формирование вокально-исполнительской культуры студентов базируется на освоении теоретических основ вокального искусства, включающих знание анатомии и физиологии голосового аппарата, принципов звукообразования, вокальной техники и стилистики. Практическая составляющая предполагает развитие таких вокальных навыков, как дыхание, дикция, артикуляция, интонирование и владение различными вокальными приемами. Также необходимо формировать у студентов музыкального слуха, чувства ритма и умения анализировать музыкальные произведения [13, с. 167].

Центральным компонентом вокально-исполнительской культуры является развитие художественного вкуса и эстетического чувства, что достигается путем изучения истории вокального искусства, знакомства с творчеством выдающихся вокалистов и посещения концертов и оперных постановок [8, с. 188]. Студенты должны обладать критическим мышлением и навыками к самоанализу, умением оценивать собственное исполнение и других вокалистов с точки зрения соответствия стилю, технического мастерства и художественной выразительности. Еще один элемент вокально-исполнительской культуры – это развитие артистизма и сценической культуры. По сути, в процессе исполнения музыкального произведения вокалист должен эмоционально воздействовать на слушателя, передавать смысл и настроение музыкального произведения посредством вокального исполнения и актерского мастерства. Поэтому при вокальном исполнении так необходимо владение сценическим движением, мимикой и жестами, а также умение устанавливать контакт с аудиторией [9, с. 614].

На наш взгляд, вокально-исполнительская культура не ограничивается только техническим мастерством и артистическими способностями, а предполагает наличие у вокалиста высоких моральных качеств, ответственности и дисциплинированности. Иными словами, вокалист должен быть готов к постоянному самосовер-

шенствованию, к освоению новых знаний и навыков, а также к активной концертной деятельности [10, с. 17].

Таким образом, можно констатировать, что вокально-исполнительская культура студентов является интегративным понятием, охватывающим широкий спектр знаний, умений, навыков и личностных качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности в области вокального искусства. Формирование такой культуры требует комплексного подхода, включающего теоретическую подготовку, практическую работу и развитие художественного вкуса и сценической культуры.

Суммируя имеющиеся в научной литературе исследования темы, можно констатировать, что структурно-содержательная характеристика вокально-исполнительской культуры студентов включает в себя несколько взаимосвязанных компонентов (рисунок 1).

Рассмотрим далее каждый из элементов более подробно. Так, когнитивный компонент предполагает наличие у студента глубоких знаний в области теории музыки, вокальной методики, истории вокального искусства, стилистики и исполнительской интерпретации.

Операциональный компонент отражает владение вокальной техникой, навыками работы над звуком, дикцией, фразировкой, а также умение применять эти навыки в процессе исполнения музыкальных произведений.

Мотивационно-ценностный компонент заключается в наличии у студента устойчивого интереса к вокальному искусству, осознание его ценности как средства самовыражения и культурного обогащения, а также стремление к профессиональному совершенствованию. Данный компонент тесно связан с формированием эстетического вкуса и развитием художественной интуиции, которые позволяют студенту создавать убедительные и

эмоционально насыщенные интерпретации музыкальных произведений. В рамках мотивационно-ценностного компонента также происходит развитие чувства ответственности за качество исполнения и уважение к авторскому замыслу композитора.

Рефлексивный компонент предполагает способность студента к самоанализу и критической оценке собственной вокально-исполнительской деятельности: у студента необходимо сформировать умение выявлять сильные и слабые стороны его собственного исполнения, анализировать причины и находить пути преодоления возникающих трудностей. Рефлексия также предполагает способность к адекватному восприятию критики со стороны преподавателей и коллег, а также к использованию полученной информации для улучшения своей вокальной техники.

Взаимосвязь указанных компонентов обеспечивает целостность процесса формирования вокально-исполнительской культуры студентов китайских музыкальных вузов. Развитие каждого компонента оказывает влияние на другие компоненты, что создает синергетический эффект. Например, углубление знаний в области теории музыки (когнитивный компонент) способствует более осознанному и технически грамотному исполнению (операциональный компонент), что, в свою очередь, повышает мотивацию к дальнейшему совершенствованию (мотивационно-ценностный компонент) и стимулирует рефлексию над своим творческим процессом.

Интеграция всех перечисленных компонентов в образовательном процессе предполагает использование разнообразных методов и форм обучения, направленных на развитие как теоретических знаний, так и практических навыков студентов. Большую роль в учебном процессе играет индивидуальный подход к каждому студенту, позволяя учесть его особенности, потребности



Рис. 1. Структурно-содержательные компоненты вокально-исполнительской культуры студентов музыкальных вузов.

и возможности. В китайских музыкальных вузах, например, в Пекинской академии искусств, особое внимание уделяется развитию творческой инициативы и самостоятельности студентов, поощряется их участие в концертных выступлениях, конкурсах и фестивалях [11, с. 148].

Структурно-содержательная характеристика вокально-исполнительской культуры студентов представляет собой четырехкомпонентную систему, состоящую из когнитивного, операционального, мотивационно-ценностного и рефлексивного компонентов, тесно взаимосвязанных и взаимодополняющих друг друга. Эффективное развитие таких компонентов является необходимым условием для обучения профессионально компетентного и творчески активного вокалиста.

Таким образом, можно констатировать, что формирование вокально-исполнительской культуры студентов является сложным педагогическим процессом, требующим применения таких методов и форм обучения, как индивидуальные занятия, хоровые репетиции, мастер-классы, концертные выступления и научно-исследовательская работа. Необходимо, разумеется, создавать творческую атмосферу, способствующую развитию у студентов инициативы, самостоятельности и стремления к художественному поиску. В научно-педагогических исследованиях, посвященных проблемам музыкального образования, отмечается, что эффективное формирование вокально-исполнительской культуры возможно при условии интеграции теоретической и практической подготовки, а также при активном использовании инновационных педагогических технологий [1, с. 28].

Проведенный анализ компонентов позволяет констатировать, что развитая вокально-исполнительская культура позволяет студенту качественно исполнять музыкальные произведения и передавать слушателям

художественный смысл и эмоциональное содержание, что очень важно для успешной профессиональной деятельности музыканта-исполнителя в современном социокультурном пространстве.

Выводы

По итогу проведенного исследования можно сформулировать следующие выводы: формирование вокально-исполнительской культуры студентов представляет собой один из элементов процесса становления личности профессионального музыканта, глубоко понимающего музыкальное произведение и транслирующего его слушателям. Именно вокалисты, обладающие развитой вокально-исполнительской культурой, определяют уровень и перспективы развития исполнительского мастерства в китайской вокальной традиции.

Как было установлено, интеграция когнитивного, операционального, мотивационно-ценностного и рефлексивного компонентов, как было показано выше, является основой успешного формирования вокально-исполнительской культуры. Однако, необходимо подчеркнуть, что этот процесс требует постоянной адаптации к изменяющимся требованиям современного музыкального искусства, поскольку музыкальное образование должно быть ориентировано на формирование личности, способной к творческому самовыражению и активному участию в культурной жизни общества. Таким образом, развитие вокально-исполнительской культуры студентов является стратегически важной задачей, требующей консолидации усилий педагогов, музыкантов-исполнителей и представителей культурной общности. От того, насколько успешно будет решена эта задача, зависит не только профессиональный успех будущих вокалистов, но и сохранение и развитие лучших традиций вокального искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван К. Развитие и инновации бельканто в современных китайских университетах // Музыка и время. – 2021. – № 2. – С. 27–31.
2. У. Ц. О подготовке педагогов-вокалистов в профессиональном музыкальном образовании Китая и России: характерные особенности систем преподавания // ЦИТИСЭ. – 2025. – № 1 (43). – С. 687–695.
3. Фан М. О некоторых предпосылках театрализации современного вокального исполнительского искусства Китая // Культурология, филология, искусствоведение: актуальные проблемы современной науки. сборник статей по материалам LXIX международной научно-практической конференции. – Новосибирск, 2023. – С. 15–20.
4. Хань П., Слонимская Р.Н. Особенности вокальной педагогики Цзинь Телиня // Педагогический научный журнал. – 2023. – № 2. – С. 86–92.
5. Хао Ю. Китайский национальный вокал как метод развития современного певческого искусства // Научное мнение. – 2020. – № 12. – С. 159–164.
6. Чэнь Ци. Ретроспективный анализ генезиса вокального искусства и вокальной педагогики в Китае (с XX в. по настоящее время) // Музыкальная культура, педагогика и образование. материалы IX всероссийского с международным участием научного студенческого форума факультета искусств и арт-педагогики КГУ. – Курск, 2023. – С. 188–193.
7. Adams J.Q., & Thompson R.L. (2019). The Interplay of Technical Proficiency and Artistic Agency in Student Vocal Performance. *Journal of Music Teacher Education*. – 2019. – № 28(3). – P. 45–62.
8. Bennett S.M., Davies C.A. Reconceptualizing Vocal Pedagogy for the 21st Century: A Critical Analysis of Cultural Responsiveness. *International Journal of Music Education*. – 2020. – № 38(2). – P. 187–203.

9. Carter E.R., Domingue L.G. The Impact of Performance Anxiety on Vocal Students: A Qualitative Exploration of Coping Mechanisms. *Psychology of Music*. – 2021. – № 49(4). – P. 612-628.
10. Evans K.J., Foster P.W. The Use of Technology in Vocal Training: A Case Study of Virtual Reality Simulation // *Journal of Technology in Music Learning*. – 2022. – № 9(1). – P. 15-32.
11. Garcia M.L., Hernandez A.S. Interdisciplinary Collaboration in Music Education: A Model for Fostering Holistic Artistic Development // *Arts Education Policy Review*. – 2023. – № 124(3). – P. 147-158.
12. Kim Y.S., Lee H.J. Exploring the Role of Mentorship in the Development of Student Vocalists: A Longitudinal Study // *Music Education Research*. – 2024. – № 26(1). – P. 87-103.
13. Nguyen T.T., Pham L.K. The Influence of Socioeconomic Factors on Access to Quality Vocal Training: An Equity Perspective // *Journal of Research in Music Education*. – 2025. – № 73(2). – P. 165-181.

© Цзиньцюань Пу (pujinquan780@gmail.com), Каримова Лейсян Наилевна (lyaysan72@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ АНКЕТИРОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ЕКАТЕРИНБУРГЕ РОССИИ)¹

Чэн Юйсяо

кандидат филологических наук, старший преподаватель,
Синьцзянский университет финансов и экономики,
(г. Урумчи, Китай)
1535450093@qq.com

FEATURES OF USING DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES IN STUDYING CHINESE (BASED ON A SURVEY OF STUDENTS IN YEKATERINBURG, RUSSIA)²

Cheng Yuxiao

Summary: The aim of the study is to identify the features of the use of digital educational resources (hereinafter referred to as DER) by Russian students when studying the Chinese language. The article conducted a survey among students in Yekaterinburg, Russian Federation, and analyzed the idea of the used DER in the minds of students. The novelty of the results lies in identifying an objective picture of the use of DER by Russian students and developing recommendations for the implementation of digital technologies in studying the Chinese language. The study identified 76 digital educational resources used by students, which can be divided into 7 types (online dictionaries, educational sites and applications, podcasting, digital teaching aids, e-learning platforms, auxiliary tools, language exchange platforms); identified the needs of students and identified problems in using digital educational resources using the "importance-performance" analysis model; developed proposals for improving the digital educational resources used and adapting teachers to digital teaching of the Chinese language.

Keywords: digitalization of education; digital educational resources; Chinese language; students, Yekaterinburg in Russian Federation; importance-performance analysis model; educational process; online resource evaluation.

Аннотация: Целью исследования является выявление особенностей использования цифровых образовательных ресурсов (далее – ЦОР) российскими обучающимися при изучении китайского языка. В статье проведено анкетирование среди обучающихся в Екатеринбурге Российской Федерации, осуществлен анализ представления об используемых ЦОР в сознании обучающихся. Новизна результатов заключается в выявлении объективной картины применения ЦОР российскими обучающимися и разработке рекомендаций для внедрения цифровых технологий при изучении китайского языка. В результате исследования выявлены 76 используемые обучающимися ЦОР, которые могут быть разделены на 7 видов (онлайн-словари, образовательные сайты и приложения, подкастинг, цифровые учебные пособия, платформы электронного обучения, вспомогательные инструменты, платформы для языкового обмена); определены потребности обучающихся и выявлены проблемы использования ЦОР с применением модели анализа «важность – исполнение»; разработаны предложения по совершенствованию используемых ЦОР и адаптации педагогов к цифровому обучению китайскому языку.

Ключевые слова: цифровизация образования, цифровые образовательные ресурсы, китайский язык, обучающиеся, Екатеринбург Российской Федерации, модель анализа «важность – исполнение», образовательный процесс, оценка онлайн-ресурсов.

Введение

В условиях углубления всеобъемлющего китайско-российского партнерства наблюдается потребность в изучении китайского языка в России. Очевидным является тот факт, что всё больше людей интересуются китайским языком и культурой, желая на

практике постигать язык. Причинами данного явления являются такие факторы, как ознакомление с китайской цивилизацией, получение оригинальной информации в интернете, развитие профессиональных навыков и карьерного роста [1, с. 257].

Пандемия COVID-19 оказала серьезное влияние на об-

¹ Исследование выполнено в рамках научного гранта 2023年国际中文教育研究课题《俄罗斯数字化汉语国际教育现状与未来发展研究》项目资助23YH38C (международная исследовательская программа по изучению китайского языка 2023 г. на тему «Исследование текущей ситуации и перспективы развития цифрового китайского международного образования в России»), и «天池英才»引进计划 (Проект привлечения талантов «Таланты Тяньчи»).

² This research was supported by 2023 International Chinese Language Education Research Program Research on the Current Situation and Future Development of Digital Chinese International Education in Russia (Grant No. 23YH38C) and Tianchi Talent Plan.

разовательные организации по всему миру. Из-за ограниченных мер изучение китайского языка как иностранного было переведено в онлайн-режим. Распоряжение Минпросвещения России № Р-44 от 18 мая 2020 г. (https://sh-2div.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/TsOS/federal_nye_/4-18.05.2020-Rasporyazhenie_Minprosvescheniya_Rossii.pdf) об утверждении методических рекомендаций по включению современных цифровых технологий в общеобразовательные программы заложило законодательную основу для использования цифровых ресурсов в образовании.

По мнению ряда исследователей, электронные ресурсы создают благоприятную среду для формирования языковой компетенции [2, с. 144], удовлетворяют индивидуальные потребности обучающихся, предоставляя разнообразные учебные материалы и гибкие методы обучения [3, с. 99], также и помогают преподавателям в построении методологии занятий и эффективном решении стоящих перед ними учебных задач [4, с. 222]. Выявление и развитие цифровых технологий позволяют решить важные задачи – сокращение разрыва в уровне образования обучающихся из разных регионов мира, обеспечение доступа к высококачественным курсам и интерактивности обучения [5, с. 72].

Актуальность изучения китайского языка побудила педагогов задуматься об улучшении эффективности преподавания с применением цифровых ресурсов. К вопросам цифровой трансформации в обучении иностранному языку обращены исследования О.О. Захаровой [6], М.А. Хлыбовой [7], Ван Цзулай [8], акцентирующие внимание на разумном сочетании традиционных методов с электронными образовательными ресурсами и соблюдении определенного баланса; вопросы адаптации и интеграции цифровых технологий в обучение иностранному языку анализируются в работах Н.В. Поповой, Й. Верешша, Е.А. Благовещенской, А.В. Кузьминой [9], Мэн Жоу [10], рассматривающих возможности использования цифровых технологий в учебном процессе и эффективные методы педагогической деятельности в работе с иностранными студентами; проблематика оценки эффективности ЦОР для преподавания китайского языка исследуется в трудах С.А. Назарова [11], У Дагуана, Ли Вэня [12], раскрывающих характеристики онлайн-обучения китайскому языку во время пандемии.

Однако исследований по текущему состоянию использования российскими обучающимися цифровых ресурсов недостаточно. Остаются еще нерешенные вопросы, связанные с анализом представления об электронных ресурсах в сознании обучающихся, недостаточным учетом их оценки цифровых инструментов, а также неполным раскрытием индивидуальных потребностей и ожиданий. А данные факторы играют важную роль в применении цифровых ресурсов, разработке стратегии для повышения эффективности обучения китайскому языку.

На наш взгляд, Екатеринбург, как город-миллионник в России, является местом пересечения и взаимодействия множества культур, где китайский язык стал востребованным и популярным. Таким образом, применение цифровых ресурсов обучающимися в Екатеринбурге является важным срезом онлайн-обучения китайскому языку в России и заслуживает серьезного исследования.

Актуальность исследования обусловлена переходом от традиционных методов обучения к цифровой трансформации. Поэтому необходимо выявить особенности использования цифровых ресурсов российскими обучающимися и трудности, возникающие в процессе изучения китайского языка, повышать эффективность онлайн-обучения и качество знаний обучающихся.

Методология и методы исследования: общенаучные методы наблюдения, классификации и описания; анкетирование среди обучающихся, изучающих китайский язык в Екатеринбурге; модель анализа «важность – исполнение» (importance – performance analysis, IPA); методы математической обработки с использованием компьютерной программы SPSS; общепринятые статистические методы.

Обсуждение и результаты

К числу ключевых понятий, характеризующих цифровизацию в сфере образования, следует отнести понятие «цифровые образовательные ресурсы». В широком смысле ЦОР трактуются как все ресурсы, которые могут способствовать преподаванию и учебной деятельности, включая цифровые учебные материалы, учебное оборудование, учебную среду, преподавателей и другие человеческие ресурсы [13].

Большинство исследований определяет ЦОР в узком смысле. По мнениям российских педагогов ЦОР – это ресурсы, представленные в цифровой форме, отобранные в соответствии с тематическим планом и «привязаны» к поурочному планированию, применение которых направлено на повышение эффективности образовательного процесса и выполнение основных задач обучения [14;15]. Китайские исследователи Бай Чуньжан и Гуань Сунлинь отмечают, что ЦОР являются ресурсами в цифровом формате, которые необходимы обучающимся и педагогам в процессе обучения [16]. В данном исследовании рассматриваются ЦОР в узком смысле.

На основе мнений ученых определим цифровые образовательные ресурсы как материалы, которые поддерживают и повышают эффективность преподавания и изучения, и могут быть использованы на компьютерах или мобильных устройствах.

В рамках реализации исследования было проведено онлайн-анкетирование 15–25 января 2025 г., исполь-

зован количественный и качественный анализ с целью изучения мнений обучающихся о цифровых образовательных технологиях. На основе анализа исследований ученых [12] была разработана онлайн-анкета, которая состоит из трех частей: первая часть – общая информация об опрошенных; вторая часть – 5 вопросов с развернутым ответом, позволяющие описать характеристики текущего состояния использования ЦОР для изучения китайского языка; третья часть – 22 вопроса в 5-балльной шкале Лайкерта направлены на анализ характерных свойств используемых ЦОР и измерение удовлетворенности обучающихся либо по критерию «важность», либо по критерию «исполнение».

В анкетировании приняли участие 104 человека из института Конфуция при Уральском федеральном университете в Екатеринбурге, среди них женщины составляют 77%, мужчины – 23%. Опрошенные в возрасте 18–22 лет составляют 48% от всех обучающихся, за ними следуют люди в возрасте 23–40 лет (34%), люди старше 40 лет (14%), остальные до 18 лет (4%). По уровню образования большинство (52%) получили высшее образование, 30% – неполное высшее, 14% – среднее образование, 4% – неоконченное среднее. По сферам деятельности 63% из них – студенты, 20% – государственные служащие, 12% – сотрудники фирмы или владельцы частных предприятий, 6% – фрилансеры.

71% респондентов обладают опытом онлайн-изучения китайского языка, и 96% опрошенных проявляют интерес к использованию ЦОР, что позволяет рассматривать цифровые материалы в качестве потенциального источника для обучения китайскому языку, направленного на высокие образовательные результаты.

Анализ представленных сведений о видах используемых ЦОР для изучения китайского языка (рис. 1) показывает, что респонденты перечислили 76 приложений и веб-сайтов. Чаще всего используемыми из данных ресурсов являются: 大БКРС (38%), trainchinese (38%), Pleco (21%), Duolingo (13%), YouTube-каналы (13%) и др.



Рис. 1. ЦОР, используемые российскими обучающимися в Екатеринбурге при изучении китайского языка.

На основе классификации ЦОР А.О. Плиевой [11] и документа «Технические требования к созданию образовательных ресурсов» (CELT5-41) (<http://www.celtsc.org/column/gjbz/3>), разработанного Комитетом по техническим стандартам информатизации образования Министерства образования КНР, мы разделили вышеуказанные ЦОР на следующие виды:

- онлайн-словари, размещенные в свободном доступе в сети, делают простым и удобным поиск лексических единиц, пополняя словарный запас (大БКРС, Pleco, zhonga.ru и т.д.);
- образовательные сайты и приложения, которые используются как средства для расширения и углубления знаний и самоконтроля (Train Chinese, Duolingo, lingust.ru и др.);
- подкастинг – это создание и распространение контента в аудио- или видеоформате, который пользователи могут загружать или прослушивать онлайн (ximalaya.fm, qingting.fm, SlowChinese и т.д.);
- цифровые учебные пособия, которые включают в себя электронную копию бумажных пособий, электронный учебник с использованием мультимедиа технологий и интерактивное электронное учебное пособие (Discover China, purpleculture.net, Easy Chinese и др.);
- платформы электронного обучения, которые предназначены для планирования и проведения интерактивных уроков. Такие платформы обеспечивают обучающихся языковой средой и дает преподавателю возможность контроля и мониторинга процесса обучения (Edvibe, Getcourse, resh.edu.ru и др.);
- вспомогательные инструменты, которые создают образовательное пространство и позволяют проводить онлайн-уроки, чтобы осуществлять интегративное общение между преподавателем и обучающимися (Zoom, voov meeting, Google Meet и т.д.);
- платформы для языкового обмена, которые предоставляют возможность коммуникации между обучающимися, изучающими китайский язык, а также между носителями разных языков с целью обмена знаниями, практики речи (HelloTalk, RedNote, bilibili и др.).

Большое количество разнообразных ЦОР демонстрирует глубокую интеграцию информационных технологий в образование. При этом наблюдается широкий спектр возможностей онлайн-изучения китайского языка.

Однако следует отметить, что среднее число ЦОР, используемых каждым обучающимся, составляет 2,6. Большинство цифровых ресурсов, применяемых российскими обучающимися, разработаны в Китае, России и США. Между данными ресурсами отсутствует открытость и взаимосвязанность. Пользователям невозможно получить единый доступ к ресурсам различных организаций

и совместно их применять, что приводит к необходимости использовать 2–3 цифровых ресурса одновременно для удовлетворения своих собственных потребностей в обучении.

Анализ ответов обучающихся, описывающих их востребованные курсы в процессе онлайн-обучения китайскому языку (рис. 2), показал, что большинство респондентов (68%) предпочитают курсы подготовки к международному экзамену по китайскому языку HSK, 53% – курсы грамматики, 51% – курсы разговорного китайского языка.

Тем не менее, из 76 перечисленных цифровых ресурсов лишь 15 предлагают материалы для подготовки к экзамену HSK, 8 содержат информацию о грамматике, 12 позволяют практиковать разговорный китайский язык. Кроме того, платформы электронного обучения и вспомогательные инструменты позволяют проводить онлайн-курсы, но содержание и эффективность дистанционного обучения в большой степени зависят от преподавателя. Полученные данные также показали, что только 43% респондентов считают, что ЦОР для изучения китайского языка могут удовлетворить их собственные потребности.

Таким образом, созданные ЦОР и онлайн-курсы не полностью адаптируются к уникальным характеристикам каждого обучающегося, что приводит к трудностям в выстраивании индивидуальной траектории обучения и снижению эффективности обучения.

А каковы потребности и ожидания у обучающихся при онлайн-изучении китайского языка? Для выявления их оценки цифровых ресурсов использовалась модель анализа IPA. Ученые предложили модель анализа «важность – исполнение» (importance – performance analysis, IPA) [17] на основе двух ключевых параметров: важность (насколько значимыми являются определенные атри-

буты для обучающихся) и исполнение (насколько они удовлетворены по каждому из тех же атрибутов). Модель WebQual 4.0 [18] предлагает три ключевых измерения для оценки качества онлайн-ресурсов: качество информации, удобство использования, качество обслуживания и взаимодействия. На основе данной модели определены 22 атрибута для раскрытия оценки ЦОР в сознании обучающихся. Все атрибуты распределены в двух анкетах, где пользователи оценивают степени важности и исполнения каждого атрибута по 5-балльной шкале Лайкерта.

Перед анализом полученных данных необходимо оценить надежность и проверить возможность факторного анализа с использованием программы SPSS 29.0. Коэффициенты альфа Кронбаха важности и исполнения равны 0,93 и 0,95, что свидетельствует о высокой надёжности анкет. Показатель КМО равен 0,86, p-value теста Бартлетта равен 0,00, что доказывает значимую корреляцию между переменными и пригодность к факторному анализу.

По полученным данным вычисляются средние баллы важности и исполнения по каждому атрибуту в отдельности.

$$\bar{I}_i = \frac{1}{N} \sum_{j=1}^N I_{i,j}$$

где: $I_{i,j}$ – оценка важности i -того атрибута j -м респондентом, N – объем выборки.

$$\bar{P}_i = \frac{1}{N} \sum_{j=1}^N P_{i,j}$$

где: $P_{i,j}$ – оценка исполнения i -того атрибута j -м респондентом, N – объем выборки.



Рис. 2. Диаграмма процентного распределения представлений респондентов о востребованных курсах

Затем ранжированы средние баллы важности и исполнения по каждому атрибуту. В таблице 1 показано, что в основном оценка важности выше оценки исполнения атрибутов, кроме последних 5 атрибутов. При этом ЦОР, используемые для изучения китайского языка, требуют дальнейшего улучшения и оптимизации.

I: Средний балл был получен по пятибалльной шкале: «очень неважно», «неважно», «безразлично», «важно», «очень важно».

P: Средний балл был получен по пятибалльной шкале: «очень неудовлетворен», «неудовлетворен», «безразлично», «удовлетворен», «очень удовлетворен».

Средний балл важности находится в диапазоне от 3,51 до 4,712, а среднее значение важности по всей совокупности составляет 4,181, что доказывает небольшие различия в восприятии важности всех атрибутов ЦОР. В первые 5 атрибутов, которые обучающиеся считают наиболее важными, входят предоставлять достоверные знания, предоставлять своевременные знания, предо-

ставлять знания, имеющие практическое значение, моя личная информация находится в полной безопасности, безопасность при совершении транзакций. Так, в процессе использования цифровых ресурсов обучающиеся уделяют наибольшее внимание качеству информации, приватности и безопасности.

В двумерной матрице IPA используется важность в качестве оси X и исполнение в качестве оси Y, и средний балл важности (4,181) и исполнения (4,038) по всей совокупности принимаются за начало координат. Таким образом, получается карта восприятия важности и исполнения вышеуказанных атрибутов в таблице 1, разделенных по четырем соответствующим квадрантам. С помощью программы SPSS 29.0 создана диаграмма модели IPA (рис.3):

Первый квадрат «успешный результат» указывает на те атрибуты ЦОР, которые важны для обучающихся и которыми они удовлетворены. В данном квадрате разделены 11 атрибутов: предоставлять достоверные знания; предоставлять богатые знания; предоставлять

Таблица 1.

Рейтинг и сравнение средних баллов важности и исполнения по атрибутам.

Рейтинг важности	Атрибут	Средний балл важности (I)	Средний балл исполнения (P)	Рейтинг исполнения	Разность P-I
1	предоставлять достоверные знания	4,712	4,317	1	-0,395
2	предоставлять своевременные знания	4,606	4,212	6	-0,394
3	предоставлять знания, имеющие практическое значение	4,596	4,279	4	-0,317
4	моя личная информация находится в полной безопасности	4,529	4,288	3	-0,241
5	безопасность при совершении транзакций	4,5	4,317	2	-0,183
6	предоставлять знания на нужном уровне детализации	4,452	4,009	15	-0,443
7	предоставлять знания в подходящем формате	4,452	4,106	9	-0,346
8	предоставлять богатые знания	4,423	4,096	10	-0,327
9	ЦОР являются бесплатными	4,365	4,019	14	-0,346
10	стоимость ЦОР является разумной	4,346	4,048	13	-0,298
11	мое взаимодействие с ЦОР является четким и понятным	4,308	4,144	7	-0,164
12	легко освоить, как использовать ЦОР	4,25	4,125	8	-0,125
13	предоставлять легкие для понимания знания	4,202	4,067	12	-0,135
14	ЦОР просты для использования	4,163	4,087	11	-0,076
15	ЦОР имеют хорошую репутацию	4,067	4,24	5	-0,173
16	легко и просто общаться с клиентским сервисом	3,971	3,74	18	-0,231
17	можно создать индивидуальное обучение	3,827	3,692	22	-0,135
18	дизайн соответствует типу ЦОР	3,808	3,942	17	0,134
19	ЦОР имеют привлекательный внешний вид	3,76	3,942	16	0,182
20	ЦОР имеют развлекательный характер	3,567	3,731	20	0,164
21	можно создать онлайн-сообщество	3,558	3,731	19	0,173
22	предоставлять обучение в игровой форме	3,51	3,712	21	0,202

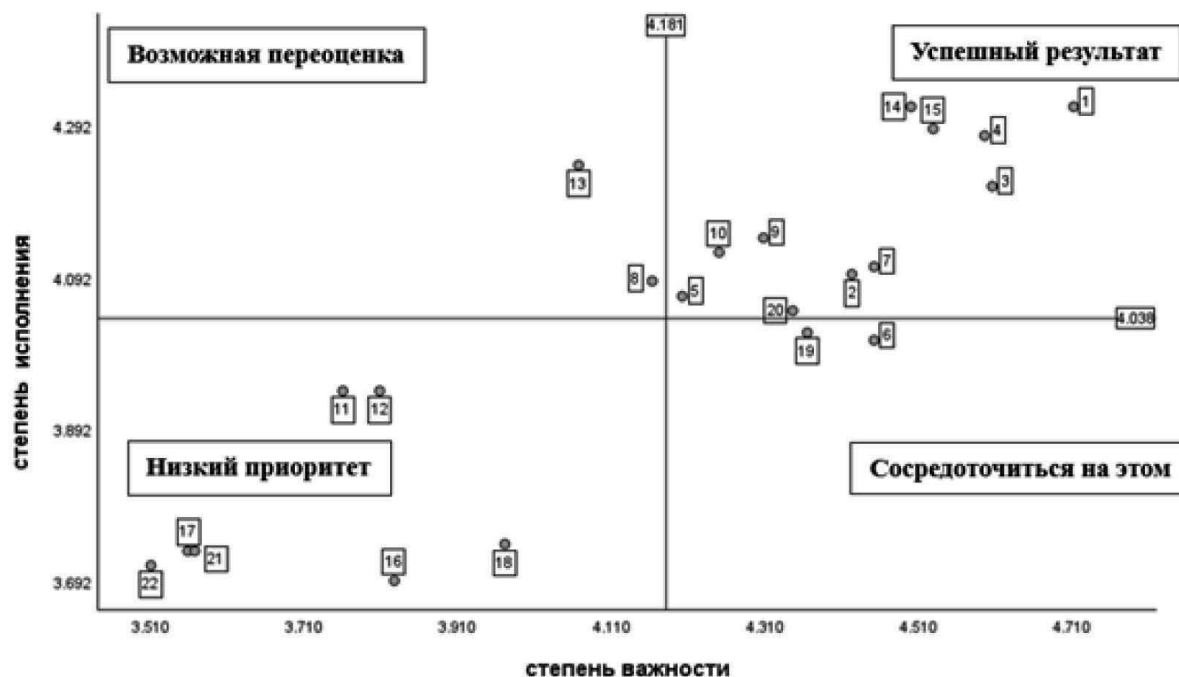


Рис 3. Диаграмма результатов анализа ЦОР для изучения китайского языка по модели IPA

своевременные знания; предоставлять знания, имеющие практическое значение; предоставлять легкие для понимания знания; представлять знания в подходящем формате; мое взаимодействие с ЦОР является четким и понятным; легко освоить, как использовать ЦОР; безопасность при совершении транзакций; моя личная информация находится в полной безопасности; стоимость ЦОР является разумной. Так, данные атрибуты ЦОР находятся в центре внимания пользователей, и следует их сохранять.

Во втором квадрате «возможная переоценка» оценка атрибутов по удовлетворенности значительно выше оценки по важности, что указывает на возможное перерасходование ресурсов на те атрибуты ЦОР, которые являются маловажными для обучающихся. В данном квадрате имеется 2 атрибута: ЦОР просты для использования, ЦОР имеют хорошую репутацию. После пандемии COVID-19 обучающиеся уже освоили необходимые технические навыки для онлайн-обучения, поэтому простота использования ЦОР не влияет на их выборы. Результат также доказал, что внимание обучающихся, в сравнении с репутацией ЦОР, фиксируется в их качестве знаний, качестве обслуживания и взаимодействия. На эти атрибуты не рекомендуется тратить дополнительные средства.

В третьем квадрате «низкий приоритет» расположены 7 атрибутов: ЦОР имеют привлекательный внешний вид, дизайн соответствует типу ЦОР, можно создать индивидуальное обучение, можно создать онлайн-сообщество,

легко и просто общаться с клиентским сервисом, ЦОР имеют развлекательный характер, предоставлять обучение в игровой форме. Низкие оценки переменных показали, что обучающиеся не осознали их важность. Однако эти атрибуты обладают большим потенциалом для удовлетворения индивидуальных потребностей и повышения мотивации каждого учащегося.

В исследованиях ряда ученых подчеркивается, что задача использования ЦОР в образовательном процессе состоит в вовлечении обучающихся в активную познавательную деятельность. Процесс обучения с применением ЦОР должен быть адаптивным и интерактивным, учитывающим уровень подготовленности обучающихся, их индивидуальные особенности, возможность совместных действий и повышения мотивации обучающихся за счет привлекательности формы содержания, а также особенности самих ЦОР [19; 20; 21]. Таким образом, необходимо уделять внимание этим переменным и стремиться к постоянному совершенствованию, чтобы удовлетворять ожидания обучающихся.

В четвертый квадрат «сосредоточиться на этом» вошли 2 проблематичных атрибута: предоставлять знания на нужном уровне детализации, ЦОР являются бесплатными. Оценка данных атрибутов по удовлетворенности значительно ниже оценки по важности. Иными словами, эти переменные являются чрезвычайно важными для обучающихся и существенно влияют на их мотивацию, но им не уделяется достаточного внимания и ресурсов.

Так, университеты и преподаватели должны сосредоточиться на разработке бесплатных ЦОР, позволяющих предоставлять знания на разных уровнях детализации.

Заключение

По итогам проведенного исследования можно сделать следующие выводы и рекомендации.

Во-первых, благодаря непрерывной интеграции образования и современных информационных технологий, изучение китайского языка с использованием ЦОР уже стало неизбежной тенденцией. Многообразие используемых российскими обучающимися цифровых ресурсов, с одной стороны, доказывает их повышенный интерес и спрос в процессе изучения китайского языка, с другой, раскрывает хаос существующих ЦОР. Можно с уверенностью утверждать, что необходимо в дальнейшем разработать и распространять интегрированные образовательные платформы, предоставляющие высококачественные ресурсы для изучения китайского языка.

Во-вторых, цифровые ресурсы не полностью удовлетворяют потребности обучающихся, и не могут постоянно корректироваться по мнениям пользователей. Иначе говоря, концепция обучения, ориентированная на обучающихся, в процессе совершенствования ЦОР не учитывается. Ключевая стратегия продвижения онлайн-обучения китайскому языку заключается в обновлении концепции преподавания у педагогов и развитии их цифровых профессиональных компетенций. Следует создать механизм реакции с применением ЦОР, который объективно и точно отражает процесс и результат обучения, автоматически набирает и анализирует оценку и потребность каждого учащегося. Преподаватель должен гибко создавать и изменять ЦОР в зависимости от реакции аудитории и ее вопросов.

В-третьих, по результатам модели анализа IPA выявлена низкая удовлетворенность большинством атрибутов ЦОР по сравнению с их важностью, что свидетельствует о разрыве между реально существующими ЦОР и ожиданием обучающихся. Важно уделить пристальное внимание улучшению и оптимизации ЦОР в таких областях, как предоставлять знания на нужном уровне детализации, создать индивидуальное обучение, создать онлайн-сообщество, легко и просто общаться с клиентским сервисом, предоставлять обучение в игровой форме и т.д.

В-четвертых, большинство вышеуказанных ЦОР предоставляют профессиональные компании, а не университет. При этом наблюдается очевидный дисбаланс между рынком и университетом в разработке ЦОР для изучения китайского языка. Это также важная причина, почему обучающимся трудно найти бесплатные и высококачественные ресурсы. Таким образом, необходимо усилить роль преподавателей в разработке ЦОР, дать им возможность совместно создавать и делиться полезными учебными ресурсами, чтобы постоянно улучшать модель онлайн-обучения китайскому языку.

Цифровые технологии глубоко изменяют не только методику преподавания, но и весь учебный процесс: изменились технологии преподавания, время и пространство обучения, отношения между университетом и обществом... Позволим предположить, что с развитием цифровой технологии применение ЦОР для изучения китайского языка продолжает расширяться. Выявленные особенности использования ЦОР и разработанные авторами данного исследования рекомендации внесут вклад в дальнейшее развитие онлайн-обучения китайскому языку.

Авторы работы открыты к дальнейшей дискуссии по вопросам применения ЦОР в обучении в целях подготовки специалистов, владеющих китайским языком.

ЛИТЕРАТУРА

1. Соловьев С.С. Социологический анализ вызовов роста популярности китайского языка в России / С.С. Соловьев // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Общественные науки. – 2018. – №1 (794). – С. 255–275.
2. Редькина И.Д. Возможности использования платформы «Московская электронная школа (МЭШ)» в преподавании китайского языка / И.Д. Редькина, С.Р. Агеева, О.А. Малых // Modern oriental studies. – 2020. – №2. – С. 138–146.
3. Чэнь Цзюань. Исследование и применение гибридного онлайн- и офлайн-обучения в международном преподавании китайского языка / Чэнь Цзюань, Чжан Юнвэй // Журнал университета Хэйхэ. – 2024. – № 15(07). – С. 99–102.
4. Ри К.К. Образовательные платформы и онлайн-программы как современные средства в методике преподавания китайского языка / К.К. Ри // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – №1 (98). – С. 220–222.
5. Лю Баоцунь. Управление цифровым разрывом в образовании: реалистичная картина, механизм возникновения и практический подход / Лю Баоцунь, Дай Цзыхуэй // Аудиовизуальное образование Китая. – 2025, – № 1. – С. 72–81.
6. Захарова О.О. Внедрение цифровых инструментов в процесс развития иноязычной лингвистической компетенции студентов технического вуза (на примере обучения английскому языку) / О.О. Захарова // Теория и методика обучения и воспитания. – 2023. – Т. 8. – № 12. – С. 1231–1240.
7. Хлыбова М.А. О применении электронных образовательных ресурсов в процессе обучения иностранному языку / М.А. Хлыбова // Открытое и дистанционное образование. – 2021. – № 2 (80). – С. 52–56.

8. Ван Цзулай. Исследование и тенденция развития цифрового обучения китайскому языку как иностранному // Международный журнал китайского языка. – 2010. – № 1(00). – С. 109–113.
9. Попова Н.В. Многофакторный анализ онлайн-обучения в рамках системного подхода: аспекты повышения качества онлайн-обучения в вузе / Н.В. Попова, И. Верешш, Е.А. Благовещенская, А.В. Кузьмина // Человек и образование. – 2022. – № 1(70). – С. 157–169.
10. Мэн Жоу. Интеграция цифровых ресурсов в методику интерактивного иноязычного обучения / Мэн Жоу // Педагогическое образование в России. – 2024. – № 6. – С. 202–210.
11. Назарова С.А. Современное состояние обучения китайскому языку: изучение и обобщение опыта преподавателей китайского языка // Modern oriental studies. – 2020. – № 2. – С. 13–21.
12. У Дагуан. Фазовые характеристики крупномасштабного онлайн-обучения в китайских университетах: эмпирическое исследование, основанное на анкетном опросе студентов, преподавателей и преподавательского состава / У Дагуан, Ли Вэнь // Журнал Восточно-Китайского педагогического университета (издание по образовательной науке). – 2020. – № 38(07). – С. 1–30.
13. Лан Гошуй. Совместное создание, совместное использование и обслуживание информационных учебных ресурсов на основе «Интернет +». / Лан Гошуй. – Пекин: Научная пресса, 2019. – 252 с.
14. Босова Л.Л. Цифровые образовательные ресурсы для пропедевтического курса информатики и ИКТ / Л.Л. Босова // Информатика и образование. – 2009. – № 2. – С. 32–46.
15. Ежова Т.В. Потенциал цифровых образовательных ресурсов при обучении иностранному языку в школе / Т.В. Ежова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №80(2). – С. 123–125.
16. Бай Чуньчжан. Исследование механизма совместного создания и распространения информационных учебных ресурсов / Бай Чуньчжан, Гуань Сунлинь // Китайский журнал образования. – 2013. – № 6. – С. 59–66.
17. Плиева А.О. Применение интернет-технологий в обучении студентов иностранному языку / А.О. Плиева // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 2 (81). – С. 325–327.
18. Martilla J.A. Importance-Performance Analysis. / J.A. Martilla, J.C. James // Journal of Marketing. – 1977. – No. 41(1). – P. 77–79.
19. Barnes S.J. An integrative approach to the assessment of e-commerce quality / S.J. Barnes, R.T. Vidgen // Journal of Electronic Commerce Research. – 2002. – No. 3(3). – P. 114–127.
20. Вачкова С.Н. Использование цифровых образовательных ресурсов в образовательном пространстве вуза / С.Н. Вачкова // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2009. – №4. – С. 27–36.
21. Гальцева О.А. Интеграция массовых открытых онлайн-курсов в процесс обучения: новые возможности для процесса обучения информатике / О.А. Гальцева, М.В. Коробова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82(3). – С. 96–98.

© Чэн Юйсяо (1535450093@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЦЕННОСТНЫЕ АСПЕКТЫ В ТЕКСТАХ О КИНО В МЕДИА РОССИИ И ГЕРМАНИИ

Барышева Ангелина Алексеевна

старший преподаватель, Новгородский государственный
университет имени Ярослава Мудрого,
(г. Великий Новгород)
Angelina.Barysheva@novsu.ru

VALUES IN FILM TEXTS IN MEDIA RUSSIA AND GERMANY

A. Barysheva

Summary: The article examines the role of media texts in the formation of value orientations of modern society in the context of mediatization. Various approaches to defining values, their objectivist and subjectivist concepts, as well as the role of evaluation as a language category reflecting value preferences are analyzed. It is emphasized that media texts convey values and influence public attitudes, expressing the author's position. The sources of the study are texts of Russian and German media about cinematography, which allows us to trace the connection between media communication and axiology.

The analysis of publications shows that the texts contain assessments reflecting value orientations based on classifications of domestic and foreign scientists. In Russian-language and German-language media texts, aesthetic and moral values dominate. Patriotism is perceived positively in Russian-language sources, while in German-language sources it is criticized due to cultural characteristics. Values are formed in a social context and influence the audience, demonstrating the dynamism of value systems in the modern media space.

Keywords: media, media communication, assessment, values, culture.

Аннотация: В статье рассматривается роль медиатекстов в формировании ценностных ориентиров современного общества в условиях развития медиатизации. Анализируются различные подходы к определению ценностей, их объективистские и субъективистские концепции, а также современные взгляды на их роль в медиасреде. Подчеркивается, что медиатексты транслируют ценности и влияют на ценностные установки общества, выражая позицию автора. Важное значение уделяется понятию оценки как языковой категории, отражающей ценностные предпочтения. Исследование подчеркивает неразрывную связь между медиа коммуникацией и аксиологией, а также роль оценки в передаче ценностных смыслов. В данном научном исследовании источниками для изучения определённых ценностных ориентаций выступают тексты российских и немецких медиа, посвящённые киноискусству. Анализ публикаций показывает, что тексты содержат оценки, отражающие ценностные ориентации, основанные на классификациях отечественных и зарубежных учёных. В русскоязычных и немецкоязычных медиа текстах доминируют эстетические и моральные ценности. Патриотизм положительно воспринимается в русскоязычных источниках, а в немецкоязычных — критикуется из-за культурных особенностей. Ценности формируются в социальном контексте и влияют на аудиторию, демонстрируя динамичность ценностных систем в современном медийном пространстве.

Ключевые слова: медиа, медиа коммуникация, оценка, ценности, культура.

Развитие коммуникационных и информационных процессов современного общества способствует медиатизации как универсальному социальному феномену. Актуализация аксиологического модуса, в частности медиасферы, обосновывает значимость ценностной проблематики медиа текста. Проблемой ценностей занимались многие ученые, которые придерживались разных точек зрения. Одни авторы рассматривали ценности с точки зрения объективности, другие – субъективности [7].

Авторы, занимающие объективистскую точку зрения, предлагали два различных подхода: с одной стороны – ценности на основе объектно-идеалистической теории (А. Бергсон, Г. Коген, Н. Лосский, Ж. Маритен, Г. Риккерт и др.), с другой стороны – материалистической теории (С.Ф. Анисимов, Л.М. Архангельский, Л.П. Бueva, М.С. Каган, В.П. Тугаринов и др.) [1, с.27].

Авторы, которые прибегали к субъективистскому подходу, различали понятие ценность на примере субъективно-идеалистической теории (А. Айер, Ф. Карнап, Ч. Стивенсон и др.), натуралистической теории (А. Мас-

лоу, Д. Паркер, Г. Спенсер и др.), а также в качестве экзистенциально-гуманистической парадигмы (Ф. Ницше, П. Флоренский, В. Франкл, К. Ясперс и др.). Были и те ученые, которые хотели найти для понятия ценность некую тождественность между этими двумя подходами (М.Н. Карпенко, О.Г. Дробницкий, А.С. Залесский и др.). Они выделяли два типа ценностей: предметные и ценности сознания, где первые – объекты наших оценок, а вторые – высшие критерии для них [4, с.168].

До настоящего времени нет единого общепринятого определения ключевого для аксиологии понятия ценностей. Однако, определение, предложенное В.П. Барышковым, ставит в основу *ценностей* предпосылку и результат оценивания [2, с.92]. Ценности есть то, на что ориентируется субъект в своей познавательной и практической деятельности [2, с.60]. Таким образом, можно сделать вывод о том, что влияние медиасреды на общество осуществляется посредством информационной функции, а именно через медиатексты, в которых уже заложена определенная жизненная позиция с ценностными установками. Другими словами, медиатексты

транслируют ценности и влияют на ценностные установки общества. Автор медиатекста тем самым определяет аксиологическую составляющую материала, а именно ориентируется на субъективную нравственную позицию. Медиатекст нередко ценностно ориентирован, так как выражает позицию автора, его взгляд на проблему. В.А. Сидоров справедливо отмечает, что «выбор факта для журналистского анализа – тоже ценностный выбор» [13, с.46–57]. Следовательно, медиа коммуникация неотделима от аксиологии, которая исследует ценности, ценностные ориентации и ценностные стереотипы (А.Н. Марченко, В.П. Барышков, О.Н. Савинова и др.) [11, с.112-120; 3, с.54-57; 12, с.236-238].

Но следует учитывать, что ценностные ориентации или ценности как таковые, не могут существовать без категории оценки, которая в большей степени выступает как понятие логики. Логика исследует структуру и связи оценочных высказываний. Оценочное высказывание устанавливает либо абсолютную, либо относительную ценность какого-либо предмета или явления, присваивая ему ту или иную оценку [6].

В рамках нашего исследования, понятие оценка выступает как языковая категория, которая отражается на разных языковых уровнях и способна передать ценностные отношения, которые в свою очередь выстраиваются в определенную классификацию ценностей.

Ниже приведены классификации ценностей и ценностных ориентаций, применяемых в рамках анализа медиатекстов.

Большое внимание заслуживает классификация, предложенная Б. Ерасовым:

- витальные (жизнь, благополучие, здоровье);
- социальные (семья, дисциплина, богатство, патриотизм);
- политические (мир, конституция, законность);
- моральные (добро, любовь, честь, уважение);
- религиозные (бог, вера);
- эстетические (красота, стиль, гармония) [5, с.64].

Немецкие авторы предлагают классификацию, в которую входят:

- социальные ценности (такие ценности, как семья, дружба);
- ценности, ориентированные на сознание (ценности окружающей среды, здоровья и экологичности);
- социальная система ценностей (солидарность,

равенство, справедливость, толерантность, терпимость и уважение по отношению к ближним);

- либеральные ценности (ценности, направленные на самореализацию, независимость в контексте самых разных сфер жизни: от независимости в семье до финансовой и политической независимости);
- политически-ориентированные ценности (ответственность за свои собственные действия, политическая активность и осведомленность);
- материальные ценности (успех, уровень жизни);
- гедонистические ценности (ценности, которые описывают удовольствие и радость жизни (например, жажда жизни, приключения, веселье, любопытство, азарт). В чистом виде гедонизм сегодня имеет отчасти негативную коннотацию – причиной тому является предположение, что это эгоистичная, чрезмерная и преувеличенная форма удовольствия;
- нормативные ценности (ценности, которые часто стабилизируют общество: безопасность, законность);
- инновационные ценности (технологии);
- традиционные ценности (религия, консерватизм или национальная гордость) [17, с.44].

В этой связи следует показать, какими ключевыми национальными ценностями обладает современное общество России и Германии. Для этого потребовалось рассмотрение некоторых социокультурных характеристик российского и немецкого общества с применением данных социологических исследований. По данным ВЦИОМ (Всероссийский центр изучения общественного мнения) за 2023–2024 гг., для российского общества важным аспектом является сохранение традиционных моральных, национальных и религиозных ценностей (84%). К традиционным ценностям России относятся: семья (51%), патриотизм (26%), гуманность (26%)¹, национальная культура и религия (16%)².

По данным немецкого исследования „Wertindex Update 2022/1 – Projekt Zuversicht“, первое место для Германии занимает здоровье. Здоровье – всегда одна из самых важных ценностей для немцев и часто занимает верхние строчки рейтингов. Второе – свобода. Когда речь заходит о ценностях свободы, также можно заметить возросшую политизацию этого понятия, например увеличение числа дискуссий в категории «независимость от институтов». Третье место занимают семейные ценности³. Стоит отметить, что патриотизм как духовно-нравственная ценность в Германии не занимает лидирующую позицию в приведенном социологическом исследовании.

1 Семья в системе российских ценностей цели // ВЦИОМ: сетевое издание: [сайт]. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/semja-v-sisteme-rossiiskikh-cennostei>. Дата публикации: 22 ноября 2024.

2 Традиционные ценности, современные цели // ВЦИОМ: сетевое издание: [сайт]. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/tradicionnye-cennosti-sovremennnye-celi>. Дата публикации: 30 ноября 2023.

3 Krüger J. Der neue Wertindex: Wie Deutschland denkt und fühlt // Bonsai GmbH: [website]. URL: <https://www.bonsai-research.com/pressemitteilungen/wertindex-groesste-social-media-studie-zum-gesellschaftlichen-wandel-heute-veroeffentlicht>. Publication date: 07 April 2022.

довании, как например в России. Термин «патриотизм» в Германии уже много лет считается дискредитированным или политически некорректным [16]. После Второй мировой войны это понятие приобрело негативную коннотацию в связи с преступлениями национал-социализма в Германии⁴. Для России, по данным мониторингового опроса ВЦИОМ, россияне считают себя патриотами (94%)⁵, в Германии международное исследование YouGov показало, что только 9% немцев считают себя «sehr patriotisch» (очень патриотичными)⁶.

В данном научном исследовании источниками определенных ценностных ориентаций выступают тексты медиа России и Германии из области киноискусства. Анализ публикаций был основан на выборке ценностных ориентаций проанализированных медиатекстов на основе эксплицитной и имплицитной оценки. Для этого было отобрано 6 немецкоязычных (Moskauer Deutsche Zeitung, Tageszeitung, Berliner Kurier, RTDE, Süddeutsche Zeitung, STERN) и 10 русскоязычных (Аргументы и Факты, РИА Новости, Комсомольская правда, Коммерсантъ, Газета Культура, Новгородские ведомости, Российская газета, Московская правда, Московская немецкая газета, 62.RU) медиа-изданий. В рамках данного исследования проанализированы публикации по теме «Киноискусство» освещающие актуальные и особо значимые события за период с 2018 по 2023 годы: кинокартины о войне («Первый Оскар», «Красный призрак», «Судимы будут», «Один день Ивана Денисовича», «Девятаев»); документальный фильм о Михаиле Горшеневе; экранизация романа-феерии А. Грина «Алые паруса»; фильм «Чебурашка» по мотивам книги Э. Успенского «Крокодил Гена и его друзья»; кинокартина «Вызов»; якутский фильм «Ыт» и другие события в мире кино, которые стали популярным в информационных изданиях, а также материалы о творческой биографии признанного советского и российского режиссера Владимира Меньшова.

Отбор материалов для анализа проходил в три этапа:

1) Поскольку рассматриваемые медиатексты отражают общие информационные поводы, связанные с культурной

сферой России, приоритетным источником для выборки выступили немецкоязычные медиа. Выбор немецких медиа основывался на их рейтинге в Германии по данным компании Statista. Стоит отметить, что инфоповоды – это события или явления культуры и искусства как в русскоязычных, так и в немецкоязычных медиатекстах. В разделе «Культура» на сайтах немецких медиа вводились ключевые слова, указывающие на Россию: Russische Kultur (русская культура), Russland (Россия), russische Schauspieler (русские актеры), russische Filme (русские фильмы) и др. В результате было отобрано 300 публикаций, которые послужили материалом для следующего этапа.

2) На втором этапе осуществлялся дополнительный отбор немецкоязычных медиатекстов с учетом выбранных инфоповодов.

3) На третьем этапе при помощи поисковой системы «Яндекс» были найдены русскоязычные публикации, содержащие те же информационные поводы или связанные с ними темы, соответствующие по содержанию и дате публикации материалам, отобранным на немецкоязычных ресурсах.

В итоге было сформировано 40 (20 русских, 20 немецких) русскоязычных и немецкоязычных медиатекстов, которые в свою очередь посвящены 18 информационным поводам.

Анализ показал:

- в русскоязычных медиатекстах эксплицитность оценочных суждений автора закономерно создается *словами с оценочным значением* (**похвальные** отзывы о фильме, **актуальное** кино⁷; огромное счастье работать с таким **великолепным** режиссером⁸, с всенародным **обожанием**⁹; **любимый** и уже знакомый персонаж, **угрюмый** и **раздражающий** старик Гена, костюмы и декорации выглядят **великолепно**, в кадре начинала играть музыка так громко и **неуместно**¹⁰; с **серьезной моралью**, смотрятся **легко** и **запоминаются надолго**¹¹; **убийственно прямолинейный** монтаж, **качественно** сделано, история Михаила Девятае-

4 Patriotismus // Bundeszentrale für politische Bildung. Das Glossar. URL: [https://www.bpb.de/themen/medien-journalismus/krieg-in-den-medien/500431/patriotismus/\(accessed 23 April 2023\)](https://www.bpb.de/themen/medien-journalismus/krieg-in-den-medien/500431/patriotismus/(accessed 23 April 2023)).

5 О современном российском патриотизме // ВЦИОМ: сетевое издание: [сайт]. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/o-sovremenno-rossiiskom-patriotizme>. Дата публикации: 29 марта 2024.

6 Schmidt M., Dahlgreen W. Überall Patrioten – außer in Deutschland // YouGov: [website]. URL: <https://yougov.de/international/articles/12805-uberall-patrioten-ausser-deutschland>. Publication date: 20 July 2015.

7 Долакидзе Е. Судимы будут // Moskauer Deutsche Zeitung: Московская немецкая газета: [сайт]. URL: <https://ru.mdz-moskau.eu/sudimy-budut/>. Дата публикации: 07 марта 2023.

8 Альперина С. В прокат вышел фильм по рассказу Солженицына «Один день Ивана Денисовича» // RG.RU: [сайт]. URL: <https://rg.ru/2021/09/22/v-prokat-vyhodit-film-po-rasskazu-solzhenicyna-odin-den-ivana-denisovicha.html>. Дата публикации: 23 сентября 2021.

9 Границы панка. Вышел фильм о Михаиле Горшеневе из группы «Король и Шут» // Коммерсантъ: [сайт]. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6121969>. Дата публикации: 22 июля 2023.

10 Куликов Н. Игра на ностальгии и Гармаш вместо крокодила. Чем плох «Чебурашка», бьющий рекорды новогоднего кинопроката в России // 62.RU: [сайт]. URL: <https://62.ru/text/culture/2023/01/11/71963786/>. Дата публикации: 11 января 2023

11 Альперина С. Якутский фильм «Ыт» можно смотреть в онлайн-кинотеатрах // RG.RU: [сайт]. URL: <https://rg.ru/2022/02/02/iakutskij-film-yt-mozhno-smotret-v-onlajn-kinoteatrah.html>. Дата публикации: 02 февраля 2022.

ва интересна чрезвычайно¹²; был эмоциональным и безоглядным человеком¹³; уникальным отечественным жанром бытового кино¹⁴); *прилагательными в превосходной степени (на самом высоком уровне¹⁵, один из самых титулованных российских режиссеров в России¹⁶, самые страшные истории рассказаны в фильме самым простым языком¹⁷, лучшим российским фильмом 2021 года¹⁸, это, пожалуй, самый необычный фильм о войне¹⁹); устойчивыми словосочетаниями (роль Советского Союза там фактически сводится на нет²⁰, лексический повтор (большая картина большого мастера²¹); оценочные высказывания с противительным союзом (простые истории, обычные примеры, а присмотреться – вся суть нашей жизни²²).*

- В немецкоязычных медиатекстах эксплицитные оценочные суждения автора формируются теми же средствами: мы отметили слова с оценочным значением (von vielen als **aktuell** wahrgenommen werden / будет восприниматься многими как **актуальный, beeindruckende Bilder** / **впечат-**

ляющие кадры²³; das Happy End wirkt **naiv und ausgedacht**/ хэппи-энд кажется **наивным и надуманным**), „Hundert Minuten im Leben des Iwan Denissowitsch“ hat durchaus **Unzulänglichkeiten**/ В фильме «Сто минут из жизни Ивана Денисовича», безусловно, есть свои **недостатки**²⁴; ihre Lieder sind oft **fantastische oder mythologische Geschichten** / их песни часто представляют собой **фантастические и мифологические истории**²⁵; die Amateurfilmästhetik / **любительская эстетика**²⁶; „Tscheburaschka“ wird zum **Kassenschlager** eingespielt / «Чебурашка» становится **кассовым хитом**²⁷; russische Kriegsfilm **haben** deswegen **ein Problem**: Sie sind **durch und durch ernste Propaganda** / **поэтому у российских фильмов о войне существует проблема: они насквозь пропитаны пропагандой**²⁸; Als Schauspieler war er <...> **deutlich aktiver** / Как актер он был <...> **более востребованным**²⁹; **Zweifel an der Schauspielkunst** der Darsteller/ **сомнение в актерском мастерстве исполнителей**³⁰); *прилагательными в превосходной степени (das entspricht*

12 Московкин Л. Фильм «Девятаев» как обращение к национальной памяти // Московская правда: [сайт]. URL: <https://mospravda.ru/2021/05/03/197746/>. Дата публикации: 03 мая 2021.

13 Хохрякова С. Умер Владимир Меньшов: свой последний фильм он посвятил ВГИКу // МК.RU: [сайт]. URL: <https://www.mk.ru/culture/2021/07/05/umer-vladimir-menshov-svoe-posledniy-film-on-posvyatil-vgiku.html>. Дата публикации: 05 июля 2021.

14 Московкин Л. Фильм «Девятаев» как обращение к национальной памяти // Московская правда: [сайт]. URL: <https://mospravda.ru/2021/05/03/197746/>. Дата публикации: 03 мая 2021.

15 Долакидзе Е. Судимы будут // Moskauer Deutsche Zeitung: Московская немецкая газета: [сайт]. URL: <https://ru.mdz-moskau.eu/sudimy-budut/>. Дата публикации: 07 марта 2023.

16 Альперина С. В прокат вышел фильм по рассказу Солженицына «Один день Ивана Денисовича» // RG.RU: [сайт]. URL: <https://rg.ru/2021/09/22/v-prokat-vyehodit-film-po-rasskazu-solzhenicyna-odin-den-ivana-denisovicha.html>. Дата публикации: 23 сентября 2021.

17 Границы панка. Вышел фильм о Михаиле Горшеневе из группы «Король и Шут» // Коммерсантъ: [сайт]. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6121969>. Дата публикации: 22 июля 2023.

18 Клапатнюк М. Новгородцы увидят экспериментальный фильм «Обходные пути» о буднях московского закладчика // Новгородские ведомости: [сайт]. URL: <https://novvedomosti.ru/news/society/77755/>. Дата публикации: 25 января 2022.

19 Фильм «Красный призрак» с Юрием Борисовым // Комсомольская правда: [сайт]. URL: <https://www.kp.ru/afisha/msk/obzory/kino/film-krasnyj-prizrak/>. Дата публикации: 15 апреля 2021.

20 Долакидзе Е. Судимы будут // Moskauer Deutsche Zeitung: Московская немецкая газета: [сайт]. URL: <https://ru.mdz-moskau.eu/sudimy-budut/>. Дата публикации: 07 марта 2023.

21 Альперина С. В прокат вышел фильм по рассказу Солженицына «Один день Ивана Денисовича» // RG.RU: [сайт]. URL: <https://rg.ru/2021/09/22/v-prokat-vyehodit-film-po-rasskazu-solzhenicyna-odin-den-ivana-denisovicha.html>. Дата публикации: 23 сентября 2021.

22 Альперина С. Якутский фильм «blt» можно смотреть в онлайн-кинотеатрах // RG.RU: [сайт]. URL: <https://rg.ru/2022/02/02/iakutskij-film-yt-mozhno-smotret-v-onlajn-kinoteatrah.html>. Дата публикации: 02 февраля 2022.

23 Dolakidse J. Von Nürnberg bis nach Kiew // Moskauer Deutsche Zeitung: [website]. URL: <https://mdz-moskau.eu/von-nuernberg-bis-nach-kiew/>. Publication date: 05 March 2023.

24 Säwert D. Solschenizyns Erstlingswerk verfilmt // Moskauer Deutsche Zeitung: [website]. URL: <https://mdz-moskau.eu/iwan-denissowitsch-solschenizyns-erstlingswerk-verfilmt/>. Publication date: 01 November 2021.

25 Bolschakowa M. Königliche Narren: Idole des Punks, die keine sein wollten // Moskauer Deutsche Zeitung: [website]. URL: <https://mdz-moskau.eu/koenigliche-narren-idole-des-punk-die-keine-sein-wollten/>. Publication date: 22 March 2023.

26 Tönsmann K. Auf Umwegen: ein Kunstfilm leuchtet Moskaus Drogenszene aus // Moskauer Deutsche Zeitung: [website]. URL: <https://mdz-moskau.eu/auf-umwegen-ein-kunstfilm-leuchtet-moskaus-drogenszene-aus/>. Publication date: 24 February 2022.

27 Künzel T. Das russische Kino von heute: Tscheburaschka, Komödien und Nostalgie // Moskauer Deutsche Zeitung: [website]. URL: <https://mdz-moskau.eu/angesagt-im-kino-komoedien-und-nostalgie/>. Publication date: 11 February 2023.

28 Säwert D. Der Rote Geist belebt den russischen Film // Moskauer Deutsche Zeitung: [website]. URL: <https://mdz-moskau.eu/der-rote-geist-belebt-den-russischen-film/>. Publication date: 28 July 2021.

29 Wladimir Menschow: Der russische Oscar-Preisträger ist tot // STERN: [website]. URL: <https://www.stern.de/kultur/wladimir-menschow---der-russische-oscar-preistraeger-ist-tot-30602938.html>. Publication date: 05 July 2021.

30 Bolschakowa M. Königliche Narren: Idole des Punks, die keine sein wollten // Moskauer Deutsche Zeitung: [website]. URL: <https://mdz-moskau.eu/koenigliche-narren-idole-des-punk-die-keine-sein-wollten/>. Publication date: 22 March 2023.

sowohl den Intentionen seiner Macher wie auch den Erwartungen **auf höchster Ebene** / *это соответствует как намерениям его создателей, так и ожиданиям на самом высоком уровне*, <...> war besonders aufgefallen:“ Auch **in den schlimmsten Zeiten** existiert die Liebe“ <...> / <...> *особенно поразило: «Любовь существует даже в самые худшие времена»* <...>³¹, seine literarische Vorlage und vor allem der Schreibstil waren bisher **das größte Hindernis** für die Verfilmung / *именно его литературная манера и, прежде всего, стиль письма до сих пор были самым большим препятствием для экранизации*³²; **einer der bekanntesten Produzenten** im russischen Film und Fernsehen / *один из самых известных продюсеров российского кино и телевидения*³³; **einer der besten russischen Filme** seit langer Zeit / *один из лучших российских фильмов за последнее время*³⁴); слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами (редко) (das pelzige, liebenswerte **Tierchen** mit den großen Ohren / *пушистый, милый зверек с большими ушами*³⁵); оценочные высказывания разной структуры: с ограничительными частицами (erzielte aber bisher einen **nur** mäßigen Publikumserfolg / *пока имеет лишь небольшой успех у публики*) сравнительный оборот с противительным союзом *sondern/но, а*: (die Figuren sind nicht typisch, **sondern** bleiben individuell / *персонажи не типичны, а остаются индивидуальными*³⁶).

Таким образом, эксплицитная оценка в русскоязычных и немецкоязычных медиатекстах реализуется на трех уровнях языковой системы: *лексическом, морфологическом и синтаксическом*. На лексическом уровне для выражения оценочных характеристик используются лексемы с оценочной семантикой, в то время как на морфологическом – формы превосходной степени прилагательных служат средством маркировки оценки. В рамках синтаксического уровня реализуются оценочные высказывания различной структурной организации, обеспечивающие эксплицитное выражение оценочного отношения.

Следует отметить, что эксплицитная оценка в анализируемых медиатекстах преимущественно смещена в положительный сегмент оценочной шкалы, что является характерной тенденцией как для русскоязычных, так и для немецкоязычных медийных текстов. Вместе с тем можно выделить отдельные случаи выражения негативных оценочных суждений. Так, автор русскоязычного медиатекста критикует фильм «Чебурашка» за несоответствие оригинальному произведению Эдуарда Успенского, констатируя его несостоятельность, несмотря на значительные кассовые сборы. Автор немецкоязычного медиатекста выражает негативную оценку киноленты «Один день Ивана Денисовича», поскольку, по его мнению, сюжет представляется автору чрезмерно оптимистичным, несмотря на признание и положительную репутацию данной картины.

В противоположность эксплицитной оценке, имплицитная оценка формируется на основе интенсификации смысловых компонентов высказывания. В анализируемых медиатекстах скрытая оценочная информация формируется посредством взаимодействия *лексико-синтаксических* элементов, явно выраженных в тексте, а также за счет использования *фоновых знаний и контекстуальных ассоциаций*:

1. На лексико-синтаксическом уровне:

(1) «**Плачьте, но снимайте**» – таков был наказ фронтовым операторам Александра Довженко. И они снимали³⁷.

Имплицитная оценка в высказывании создается актуализацией потенциальных семантических компонентов глагола *плакать*: *горе, боль, тоска*, создающих общий эмоционально отрицательный смысл выражения, организованного на основе противительной связи, выраженной противопоставительным союзом *но*. Тем самым реализуется общий коммуникативный смысл всей фразы, который, с одной стороны, передает горе и боль войны, с другой стороны, – необходимость сохранения памяти о войне, о мужестве кинооператоров того времени.

31 Dolakidse J. Von Nürnberg bis nach Kiew // Moskauer Deutsche Zeitung: [website]. URL: <https://mdz-moskau.eu/von-nuernberg-bis-nach-kiew/>. Publication date: 05 March 2023.

32 Säwert D. Solschenizyns Erstlingswerk verfilmt // Moskauer Deutsche Zeitung: [website]. URL: <https://mdz-moskau.eu/iwan-denissowitsch-solschenizyns-erstlingswerk-verfilmt/>. Publication date: 01 November 2021.

33 Göttler F. Das Plumpsklo am Gartenzaun // Süddeutsche Zeitung: [website]. URL: <https://www.sueddeutsche.de/kultur/yakutien-sibirisch-fuer-anfaenger-kritik-kino-1.5715745>. Publication date: 18 December 2022.

34 Säwert D. Der Rote Geist belebt den russischen Film // Moskauer Deutsche Zeitung: [website]. URL: <https://mdz-moskau.eu/der-rote-geist-belebt-den-russischen-film/>. Publication date: 28 July 2021.

35 Künzel T. Das russische Kino von heute: Tscheburaschka, Komödien und Nostalgie // Moskauer Deutsche Zeitung: [website]. URL: <https://mdz-moskau.eu/angesagt-im-kino-komoedien-und-nostalgie/>. Publication date: 11 February 2023.

36 Göttler F. Das Plumpsklo am Gartenzaun // Süddeutsche Zeitung: [website]. URL: <https://www.sueddeutsche.de/kultur/yakutien-sibirisch-fuer-anfaenger-kritik-kino-1.5715745>. Publication date: 18 December 2022.

37 Уланова Т. О чем фильм «Первый Оскар»? // Аргументы и Факты: [сайт]. URL: https://aif.ru/culture/movie/o_chem_film_pervyy_oskar. Дата публикации: 21 апреля 2022.

(2) Как правило, на якутские фильмы не тратятся немалые бюджеты, **зато цена им высока**³⁸.

Оценочность приведенного высказывания формируется его синтаксической структурой: оно построено по модели сложносочиненного предложения с противительно-возмездительными отношениями между частями. Кроме того, противопоставление содержания первой и второй частей создается использованием отрицательной конструкции в первой части «*не тратятся не меренные бюджеты*» и контекстуальной антонимии лексем *бюджет* – *цена*. Отметим, что в этом случае автор придает слову *бюджет* оценку неодобрения, а у слова *цена* появляется значение «значимость». Тем самым в приведенном высказывании формируется скрытый смысл, указывающий на значимость кинофильмов в ценностном аспекте.

(3). На церемонию Американской академии Меншова, **конечно же**, непустили. Статуетку он увидел уже в Москве³⁹.

Автор высказывает отрицательную оценку положению киноактеров в советское время. Выезжающим за границу получить визу было совсем непросто. Артистам, которые получали высокие награды за рубежом, по разным причинам путь границы закрыт. Именно это и произошло с режиссером Меншовым. Имплицированная отрицательная оценка выражена в высказывании вводным словом, конечно, коммуникативный смысл которого подчеркнут усилительной частицей *же*. В результате особое значение в общей семантике высказывания получает глагол *не пустили*, который становится его оценочным центром и выражает непререкаемую уверенность в неосуществимости действия.

(4) Накануне выхода картины в прокат АиФ.ру поговорил с Андреем Богатыревым о неизвестных солдатах, о рассказах ветеранов, о «**гламурной**» войне в отечественном кино и о Пелевине⁴⁰.

Подразумеваемая отрицательная оценка выражена атрибутивным словосочетанием, построенным на контрасте определения *гламурный* и определяемого *война*. Их несовместимость подчеркнута графически, кавычками при слове *гламурный*. Это слово, по данным

современных словарей, по происхождению связано с английским языком и имеет в русском языке значение «модный, роскошный, шикарный; яркий, пестрый». Соединение слова *война* с определением *гламурный* [8] образует сочетание, которое можно рассматривать как оксюморон. Если учесть, что в словаре иностранных слов Н.Г. Комлева (2006) у прилагательного дано значение «одетый в стиле блистательной элиты Голливуда», то можно заключить, что автор информирует читателей о своем отрицательном отношении к российскому кино, в котором актеры сохраняют белоснежную улыбку, прическу и имеют идеальный макияж и маникюр и которое не может передать ощущения подлинного трагизма войны.

На текстовом уровне:

(1) «Эта история о несломленном характере, о жажде жизни, о любви и преданности, и мне хочется верить, что, когда картина будет выходить на экраны, найдется немало людей, которые захотят потратить время не на очередную **мишуру спецэффектов**, <...>»⁴¹.

Отрицательная оценка выражена посредством метафоры (*мишура спецэффектов*) на основе актуализации отрицательного оценочного компонента в переносном значении слова *мишура* [10]: «обманчивость», «пустота», «бессодержательность». Скрытая в высказывании оценка указывает на то, что в современных кинокартинах преобладают не ценностные установки, а только внешняя сторона (зрелищность).

(2) Правда, с самого начала существовала опасность, что сценарий в этом деле будет чем-то вторым, если не третьестепенным. Когда в фильме есть такой **аттракцион**, как живая Юлия Пересильд на натуральной орбите, зачем напрягаться дальше?⁴²

Авторская оценка формируется самой целеустановкой высказывания: оно построено как риторический вопрос, имеющий утвердительно-вопросительное значение. С той же целью использовано существительное *аттракцион* [14, с.23] для характеристики актрисы, которое в основном значении называет эффектный номер цирковой или эстрадной программы. По отношению к человеку оно выражает ироническую, неодобритель-

38 Альперина С. Якутский фильм «blt» можно смотреть в онлайн-кинотеатрах // RG.RU: [сайт]. URL: <https://rg.ru/2022/02/02/iakutskij-film-yt-mozhno-smotret-v-onlajn-kinoteatrah.html>. Дата публикации: 02 февраля 2022.

39 Хохрякова С. Умер Владимир Меншов: свой последний фильм он посвятил ВГИКу // МК.RU: [сайт]. URL: <https://www.mk.ru/culture/2021/07/05/umer-vladimir-menshov-svoj-posledniy-film-on-posvyatil-vgiku.html>. Дата публикации: 05 июля 2021.

40 Фильм «Красный призрак» с Юрием Борисовым // Комсомольская правда: [сайт]. URL: <https://www.kp.ru/afisha/msk/obzory/kino/film-krasnyj-prizrak/>. Дата публикации: 15 апреля 2021.

41 Альперина С. В прокат вышел фильм по рассказу Солженицына «Один день Ивана Денисовича» // RG.RU: [сайт]. URL: <https://rg.ru/2021/09/22/v-prokat-vyhodit-film-po-rasskazu-solzhenicyna-odin-den-ivana-denisovicha.html>. Дата публикации: 23 сентября 2021.

42 Корсаков Д. Честная рецензия на фильм «Вызов», снятый в космосе: Как пережить страх и расправиться лёгкие в невесомости // Комсомольская правда: [сайт]. URL: <https://www.kp.ru/daily/27489/4747643/>. Дата публикации: 13 апреля 2023.

ную оценку: актриса Пересильд ассоциируется у автора с неким развлечением, на которое пойдут посмотреть в итоге зрители, а сам сюжет и замысел кинокартины не имеют значения.

(3) Фильм «Девятаев» отражает относительно новый жанр патриотического кино, основанный на историко-биографических исследованиях. Он направлен на **возвращение** русским **ампутированной памяти**, причем с отсутствовавшей в советском прошлом детализацией⁴³.

Автор выражает оценку через метафору *ампутированная* (память), то есть отнятая, отсеченная память. Скрытый смысл заключается в том, что многие исторические факты имели или имеют до сих пор гриф секретности, что делает их недоступным для исследования, не говоря уже о внесении их в сюжеты кинолент [9, с.51-59]. В нашем примере одобрительный характер оценки заключается в том, что спустя годы информация такого рода стала доступна и люди в наши дни смогли прикоснуться к неизвестной странице истории Великой Отечественной Войны.

2) На уровне фоновых знаний:

(1) Возможно сравнение прозвучит странным, но создателей этой картины, в частности режиссеров Степана Бурнашова и Дмитрия Давыдова можно сравнить с якутским **Вуди Алленом**⁴⁴.

Положительная оценка относится к режиссерам имплицирована в прецедентном имени *Вуди Аллен*. Знаменитый американский знаток литературы и кинематографа, обладатель многочисленных премий «Оскар» становится эталоном для оценки режиссерского мастерства современных российских кинорежиссеров.

(2) **«Так что голубой вагон российской киноиндустрии бежит, хотя иногда и качается, но лучшее у него, конечно, впереди!»**⁴⁵.

Оценочное приращение смысла приведенного высказывания создается языковой игрой, основанной на использовании текста известной детской песни В.Я. Шаинского «Голубой вагон», которая прозвучала в советском мультфильме «Чебурашка». Распространяя строки

из этой песни вставными компонентами, автор актуализирует такие смыслы исходного текста как 'детскость', 'неустойчивость', 'надежда' своего отношения к российской киноиндустрии. Скрытую оценочность этого высказывания можно определить как иронически сочувственную: автор уверен в том, что киноиндустрия в России еще не вышла на уровень устойчивого и сбалансированного развития, но российское качественное кино есть, хотя его пока что очень мало. Данный пример позволяет говорить о положительной оценке отечественного кино.

В немецкоязычных медиатекстах имплицитная оценка выражена:

1) На синтаксическом уровне

(1) So macht die Vorlage **nur die Hälfte** des Films aus / Таким образом, оригинал составляет **лишь половину** фильма⁴⁶.

Оценка здесь создается с помощью усилительной частицы, которая подчеркивает, что фильм не опирается на оригинал книги в достаточной степени

(2) Die russische Raumfahrtagentur Roskosmos hatte das Film-Projekt angekündigt, **nachdem** die Nasa über Pläne für einen Dreh auf der ISS mit Hollywoodstar Tom Cruise für die Action-Filmreihe „Mission Impossible“ berichtet hatte. In der Tat erinnert der Wettlauf um den ersten Film im All etwas an **den Kalten Krieg** zwischen Moskau und Washington / Российское космическое агентство Роскосмос объявило о проекте фильма после того, как НАСА сообщило о планах съемок на МКС с участием голливудской звезды Тома Круза в боевике „Миссия невыполнима“. Действительно, гонка за первый фильм в космосе напоминает **холодную войну** между Москвой и Вашингтоном⁴⁷.

Из контекста видно, что имплицитная оценка обусловлена, во-первых, на синтаксическом уровне союзом. Если говорить о характере оценки, то автор, вероятнее всего, обращает внимание на пародирование или копирование чужой идеи. Кроме того, оценка на *уровне фоновых знаний* осуществляется словосочетанием *холодная война*, которое обозначает конфронтацию между государствами США и СССР в экономической, политической и информационной области, но без прямого вооружен-

43 Московкин Л. Фильм «Девятаев» как обращение к национальной памяти // Московская правда: [сайт]. URL: <https://mospravda.ru/2021/05/03/197746/>. Дата публикации: 03 мая 2021.

44 Альперина С. Якутский фильм «blt» можно смотреть в онлайн-кинотеатрах // RG.RU: [сайт]. URL: <https://rg.ru/2022/02/02/iakutskij-film-ut-mozhno-smotret-v-onlajn-kinoteatrah.html>. Дата публикации: 02 февраля 2022.

45 Сердечнова И. Фильм «Чебурашка»: у нашего кино лучшее, конечно, впереди! // Газета Культура: [сайт]. URL: <https://portal-kultura.ru/articles/cinema/347854-film-cheburashka-u-nashego-kino-luchshee-konechno-vperedil/>. Дата публикации: 26 января 2023.

46 Säwert D. Solschenizyns Erstlingswerk verfilmt // Moskauer Deutsche Zeitung: [website]. URL: <https://mdz-moskau.eu/iwan-denissowitsch-solschenizyns-erstlingswerk-verfilmt/>. Publication date: 01 November 2021.

47 Denker H. Putin schneller als Hollywood: Russland zeigt ersten Film aus dem Weltraum // Berliner Kurier: [website]. URL: <https://www.berliner-kurier.de/panorama/russland-zeigt-ersten-film-der-im-weltraum-gedreht-wurde-li.340389>. Publication date: 21 April 2023.

ного противоборства. Поэтому однозначно понятно, что автор использует негативную коннотацию, которую он приравнивает к конкуренции за первенство кинокартин.

(5) Denn die Crew **instrumentalisiert** die Kriegsteilnehmer nicht, wie es allzu **oft** in Russland geschieht / Съёмочная группа **не инструментализирует** ветеранов, что **часто** бывает в России⁴⁸.

Оценка реализуется за счет лексемы *instrumentalisieren/инструментализировать*. Ее характер можно определить как двойственный: с одной стороны, автор положительно относится к самому фильму, с другой стороны, негативно оценивает привлечение ветеранов для патриотического воспитания, считая это сверх патриотизмом.

В ходе анализа выяснилось, что большинство рассмотренных нами медиатекстов на тему кино посвящены фильмам с военной тематикой и патриотической направленностью. Исходя из классификации ценностей были получены следующие результаты: любовь к Отечеству можно отнести к социальным ценностям: (история о несломленном характере, о жажде жизни, о любви и преданности, восхвалять уникальную историческую роль России и гордиться ею и др.). В русскоязычных медиатекстах были отмечены семейные ценности: «Зритель не просто перебирает свои догадки, мол, как же дальше развивались события, но и задумывается, как общаться со своими близкими», «В “Чебурашке” много юмора, приключений, показана важность семейных ценностей» и др.).

Анализируя ценностные ориентации русскоязычных и немецкоязычных медиатекстов, стоит сказать, что большинство из них обращает внимание на ценность качественного кино с хорошей режиссерской работой, актерской игрой (эстетические ценности), а также моральными посылами (моральные ценности). Так, например в фильме «Один день Ивана Денисовича» были про-

демонстрированы эстетические ценности – ценность качественного русского кинематографа, моральные принципы нашли свое отражение в фильме «Ыт». Помимо этого, в примерах отображаются аспекты, касающиеся политической и социальной сферы. Так, медиатексты транслируют важность гражданских прав и свобод, достоверности исторического знания, а также обращаются к теме патриотизма. Кроме того, нельзя не заметить, что в русскоязычных медиатекстах прослеживается в целом позитивное отношение к патриотической тематике, в то время как в немецкоязычных текстах эта тематика нередко становится объектом критики. Статистические данные, которые были приведены ранее, свидетельствуют о соответствии полученных результатов. Русский и немецкий патриотизм, несмотря на общую основу в любви к родине, обладают своими уникальными историческими и культурными особенностями, которые существенно влияют на их проявление. Однако исторический опыт и культурные традиции формируют различные формы, выражения и уровни патриотических чувств Германии и России. Из анализа немецкоязычных медиатекстов стало видно, что немецкие авторы выражают негативное отношение к патриотизму, что связано с историческими событиями и культурными особенностями страны. Поэтому в немецком обществе с осторожностью относятся к понятию патриотизма, чтобы не допустить возврата к националистическим тенденциям [15, с.9].

Таким образом, ценностные аспекты определяется социальным контекстом, поскольку все ценностные ориентиры формируются в процессе социализации и обладают динамическим характером. В условиях медиасреды изучение ценностей приобретает особую актуальность. Передача информации с ценностной направленностью осуществляется через медиатексты, в которых авторы выражают оценку, которая формирует у аудитории определенные ценностные представления и установки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архангельский Л.М. Ценностные ориентации и нравственное развитие личности. М.: Знание, 1978. 64 с. (В помощь лектору).
2. Барышков В.П. Аксиология личностного бытия. М.: Логос, 2005. 192 с. (Золотая коллекция).
3. Барышков В.П. Аксиомедиалогия - научная рефлексия ценностного содержания медиадискурса // Актуальные проблемы инновационного развития социально-культурной сферы в условиях цифровизации: Материалы Национальной науч.-практ. конф. с междунар. участием (Санкт-Петербург, 15 декабря 2022 г.): сб. тр. / редкол.: А.В. Бабаян (отв. ред.) [и др.]. СПб.: Изд-во Санкт-Петерб. гос. ин-та кино и телевидения, 2023. С. 54–57.
4. Дробницкий О.Г. Понятие морали: Историко-критический очерк / Академия наук СССР, Ин-т философии. М.: Наука, 1974. 385 с.
5. Ерасов Б.С. Социальная культурология: Учеб. пособие для студентов вузов, обуч. по направлениям «Социология», «Культурология». 3-е изд., доп. и перераб. М.: Аспект Пресс, 2000. 591 с.
6. Ивин А.А., Никифоров А.Л. Словарь по логике. Москва: ВЛАДОС, 2016. 352 с.
7. Колшанский Г.В. Соотношение субъективных и объективных факторов в языке. 3-е изд., стер. М.: Ленанд, 2021. 232 с. (Философия языка. История лингвофилософской мысли).

48 Säwert D. Der Rote Geist belebt den russischen Film // Moskauer Deutsche Zeitung: [website]. URL: <https://mdz-moskau.eu/der-rote-geist-belebt-den-russischen-film/>. Publication date: 28 July 2021.

8. Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов: [более 4500 слов и выражений]. М.: Эксмо, 2006. 671 с.
9. Куренков Г.А. Защита государственной тайны в СССР как элемент системы обеспечения безопасности страны перед Великой Отечественной войной // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Исторические науки. 2018. Т. 4 (70), № 3. С. 51–59.
10. Малый академический словарь / Академия наук СССР, Ин-т рус. яз.; под ред. А.П. Евгеньевой. 2-е изд., испр. и доп. М.: Рус. язык, 1981–1984.
11. Марченко А.Н. Конфликт мировоззрений в журналистике: историко-теоретический аспект // Гуманитарный вектор. 2018. Т. 13, № 1. С. 112–120.
12. Савинова О.Н. Ценностные ориентации в зеркале современных СМИ // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2013. № 4–2. С. 236–238.
13. Сидоров В.А. Аксиология журналистики: возможности прочтения проблематики // Теория журналистики: в поисках смысла, структуры и назначения / ред.-сост. М.Н. Ким. СПб.: Роза мира, 2007. С. 46–57.
14. Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов: (82000 слов и фразеологических выражений) / Рос. акад. наук, Отд-ние ист.-филол. наук, Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова; отв. ред. Н.Ю. Шведова. М.: Азбуковник, 2007. С. 23.
15. Фидарова Ф.К. «Немецкий патриотизм» в контексте культурно-исторического развития Германии: Учебное пособие для культурологов. Москва: Издательство «Перо», 2018. – 70 с. С.9
16. Kirchbach H-P. Patriotismus heute: Definition eines zu Unrecht diskreditierten Begriffs // Bundesakademie für Sicherheitspolitik: [website]. 2016. URL: <https://www.baks.bund.de/de/arbeitspapiere/2016/patriotismus-heute-definition-eines-zu-unrecht-diskreditierten-begriffs#:~:text=Der%20Begriff%20Patriotismus%20gilt%20seit,gar%20als%20ewig%20gestrig%20kritisiert> (accessed: 02 May 2022).
17. Zukunft von Wertvorstellungen der Menschen in unserem Land. Die wichtigsten Ergebnisse und die Szenarien im Überblick / A. Hornik, G. Klose, T. Stehnken [et al.]; Bundesministerium für Bildung und Forschung. Berlin: Prognos AG Europäisches Zentrum für Wirtschaftsforschung und Strategieberatung, 2020. 44 S. URL: https://www.bmbf.de/SharedDocs/Downloads/de/2024/foresight_wertestudie_kurz.pdf?__blob=publicationFile&v=2 (accessed: 22 December 2022).

© Барышева Ангелина Алексеевна (Angelina.Barisheva@novsu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИСТОРИЧЕСКИЕ ПЕСНИ В ФОЛЬКЛОРЕ ЛАКЦЕВ: ИДЕЙНО-ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ И ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ

Гаммакуева Айша Саидовна

Младший научный сотрудник, Дагестанский
федеральный исследовательский центр Российской
академии наук, (г. Махачкала)
Aisha.1402@mail.ru

HISTORICAL SONGS IN THE FOLKLORE OF THE LAKHS: IDEOLOGICAL, ARTISTIC, AND AESTHETIC FEATURES

A. Gammakueva

Summary: This article examines historical songs in the folklore of the Lakhs. The general characteristics of historical songs are given, their characteristic features are considered, the visual and expressive means used in them (epithets, metaphors, comparisons) are shown. Many folklore works were collected by Ali Kayaev, an educator, an expert not only on Lak folklore, but also on folklore of other peoples of Dagestan. But the most numerous group of folklore works collected by him and other researchers are historical songs. The most popular historical songs known to the people include: «Kurakh fortress» («Kurugyal kala»), «Fortifications of Khosrek» («Khusral sangar»), «About the capture of Tsudakhar» («Tsyakhar lasavu»), «Song of Shagumilava Ilyasa» («Shagumilav Ilyaslul balai») and others.

The subject of this research is the historical songs of the Lakhs, which have been recorded since the 19th century and reflect the people's struggle for independence.

The purpose of this article is to reveal the ideological, artistic, and aesthetic features of historical songs, to show the heroism and courage of the Lak people, their faith in the triumph of victory and justice.

The relevance of the topic is since they reflect the historical reality of that period and show the heroes who gave their lives for the defense of their native land. Historical songs are still relevant today, as they reflect the unity and mutual assistance of the people. It is through the characters of historical songs that we see how ordinary people came together to defend their homeland.

The novelty of this work lies in the fact that it is the first to examine historical songs from the perspective of their ideological, artistic, and aesthetic features, to reveal their themes, images, and to characterize their characters.

Keywords: lak folklore, historical songs, themes, specifics, images, plots, and heroism.

Аннотация: В данной статье рассматриваются исторические песни в фольклоре лакцев. Приводится общая характеристика исторических песен, рассмотрены их характерные особенности, показаны изобразительно-выразительные средства, используемые в них (эпитеты, метафоры, сравнения).

Много фольклорных произведений было собрано Али Каяевым, просветителем, знатоком не только лакского фольклора, но и фольклора других народов Дагестана. Но самой многочисленной группой фольклорных произведений, собранных им и другими исследователями, являются исторические песни.

К наиболее популярным историческим песням известным в народе относятся: «Курахская крепость» («Къуругьял къала»), «Укрепления Хосрека» («Хъусрал сангар»), «О взятии Цудахара» («Цахъар ласаву»), «Песня Шагумилава Ильяса» («Шагумилавл Ильяслул балай») и другие.

Предметом данного исследования являются исторические песни лакцев, которые записывались еще, начиная с XIX века, в которых отражалась борьба народа за свою независимость.

Цель статьи – раскрытие идейно-художественных и эстетических особенностей исторических песен, показать героизм и мужество лакского народа, его веру в торжество победы и справедливости.

Актуальность темы обусловлена тем, что в них нашла правдивое отражение историческая действительность того периода, показаны герои, отдавшие жизнь за защиту родной земли.

Исторические песни актуальны и по сей день, так как в них отражается сплоченность народа и взаимопомощь в борьбе с внешними врагами. Именно на примере героев исторических песен мы видим, как простой народ выходил на защиту своего родного края.

Новизна данной работы заключается в том, что в ней впервые рассмотрены исторические песни под углом зрения идейно-художественных и эстетических особенностей, раскрыта их тематика, образы, дана характеристика героев.

Ключевые слова: лакский фольклор, историческая песня, тематика, специфика, образы, сюжеты, героизм.

В фольклоре лакцев распространенным и излюбленным жанром устного народного творчества являются исторические песни, в которых нашли отражение яркие события, происходившие в жизни лакского народа.

В.П. Аникин, говоря об исторических песнях в русской фольклористике, отмечает, что «они всегда рассказывают о лицах, действительно живших, а главное, что песни создавались как отклик на конкретные события и заключали в себе смысл, актуальный для своего време-

ни» [1, с.366]. Академик М.Н. Сперанский видел сходство исторических песен с былинами.

В фольклоре народов Дагестана разделение героического эпоса и исторических песен было проведено сравнительно позже.

Монография А.А. Ахлакова «Исторические песни народов Дагестана и Северного Кавказа» [2] является первым обобщающим исследованием исторической поэзии

региона, в котором рассматриваются сходство, типология исторической поэзии.

В серии очерков [3-6] по фольклору народов Дагестана даны разделы, в которых на богатом материале рассматриваются героико-исторические и исторические песни народов Дагестана.

В 1959 году вышла книга Х.М. Халилова «Лакский песенный фольклор» [7], в котором автор подробно характеризует лирические и эпические песни лакцев, отмечая их идейно-художественные особенности. Также вопросов жанра исторических песен Х.М. Халилов касается в предисловии и комментариях к сборнику лакских эпических песен. Исторические песни на лакский язык переводятся как «тарихийсса балайрду». Они являются свидетельством многовековой борьбы и ярким выражением стойкости, патриотизма лакского народа в борьбе с иноземными захватчиками.

Исторические песни лакцев возникли в конце XVIII начале XIX вв и отражают события Кавказской войны, в них на первый план выходят герои, которые являются примером мужества и стойкости, упорства в борьбе с внешними врагами.

Рассматриваемые песни создаются на основе реальных событий, происходивших в жизни горцев. «Историческая песня – новая ступень в развитии народного искусства и качественно новое явление. Ее возникновение означает становление дифференцированного взгляда на историю и конкретно-исторического отражения действительности вместо обобщенно-мифологического, характерного для героического эпоса» [8, с. 42].

Характерной особенностью исторических песен лакцев является то, что они состоят из двух частей: первая часть содержит героические поступки героев, во второй части – скорбь, горе по случаю гибели героя.

Исторические песни выполняют большую воспитательную функцию. Для молодежи эти песни являются примером героизма, мужества смелых и отважных горцев-воинов. Именно исторические песни, подвиги героев, совершаемые в этих песнях, являются бесценным примером для воспитания молодежи в духе патриотизма, мужества и отваги. Это источник знакомства с самосознанием, бытом, нравами наших предков.

В исторических песнях – герои выходцы из народа. Они простые люди, которые проявили храбрость, мужество в защите обездоленных и в борьбе за справедливость. Их не пугает смерть и трудности, с которыми им придется столкнуться, они готовы пожертвовать жизнью ради своего народа.

В данной статье будут рассмотрены песни «Курахская крепость» («Къуругьял къала»), «Укрепления Хосреха» («Хъусрал сангар»), в которых повествуется о мужестве, бесстрашии горцев, об их сплоченности, непримиримости склонить голову перед врагом и угнетателями народа.

Историческая песня «Курахская крепость» («Къуругьял къала»), которая имеет около пяти вариантов, является ярким примером участия реальных людей при защите крепости. Потерпев поражение в одном из боев, Казикумухский хан Сурхай II укрепился со своими воинами в Курахской крепости. Об этом событии горцы сложили песню.

Описание героев Курахской крепости емкое, эпитеты помогают читателю воссоздать образы героев-защитников: «Чавтара со стальным сердцем» («Чаннаннил дакл дусса Чавтара»), («Марща с размером в высокую гору») («Бюхттул зунттан лагрусса Марща»).

Ярко и насыщенно приводятся сравнения в песне «Курахская крепость». Например, Акай подобен свинцовой пуле, Чупана сравнивают с молнией. Мужество и отвага Мусил Мугада очень ярко передано в обращении врага к своим воинам: «Желал бы я иметь девять (десять) человек с душой Мусил Мугада» («Мусил Мухладлуд даклсса хьурдай ца урчла ацла»).

Гиперболически переданы физические качества и внешность Чупана, который стойко держался в крепости, окруженной врагами.

Ца азарва тта бивххун, цлу майлуя бу вил чурх,
Хлайп бакъаявли, Чупан, шаннакл аьрщарал бугъан!
Ца азарва тта ттивзун, цлу нисирал дур хъачру,
Хлайп дакъаявла, Чупан, някл чаннан турлил къуькин!
[9, с. 63]

Из свежего сала тысячи овец сделан твой стан,
Не жалко ли, Чупан, в трехаршинной земле быть зарытым!
Из свежего сыра тысяч подоенных овец созданы твои плечи,
Не жалко ли, Чупан, синей сталью быть изрубленным!

В данной песне тело, плечи героя Чупана сравнивают с овечьим сыром. У. Б. Далгат отмечает, что такое сравнение характерно и для других народов Дагестана (аварцев, даргинцев) «народ этим образом пользуется для передачи белизны, нежности человеческого тела и для символического обозначения могущества героя» [10, с. 141].

Следует отметить, что в исторических песнях эпитеты выполняют в основном изобразительную функцию. В них намечаются тенденции к реалистичности, конкрети-

зации жизненной достоверности.

Часто встречаются эпитеты исторического и географического значения, которые характерны для жанра исторических песен: «воины из Маччайми», «цудахарские крепости», «стальная курахская крепость».

В анализируемой песне дается конкретное указание места и обстановки, где произошло кровопролитное сражение, далее описывается мужество героев, вставших на защиту своих земель, а в конце следует трагическое описание неравного боя. Прием отрицательного параллелизма, в основе которого лежит сопоставление, передает исход сражения.

Иттисса хъьем ритайсса щюлли урттуйх дакъаяв
Янсавлул хъьем диртунни Маччайннал оърч-
вирттавайх.
Няк! щаращив бакъаяв миклиралу личлайсса
Няк! члутлүл миклиралу ливчлунни Маччайн-оърчлү
[9, с. 63].

Ведь влажной росой покрываются зеленые травы –
Пороховой росой же покрылись воины из Маччайми
Ведь белым льдом покрываются синие родники,
Свинцовым льдом же уничтожены юноши из Маччайми.

Такой же прием отрицательного параллелизма встречается и в песне «Укрепления Хосреха» («Хъусрал сангар»).

Ца ттуруллул ттугъ букври
Къукъмаяллил баклая.
К1а ттуруллул ттугъ бакъар,
К1а ттуплил пурклүр бури [11, с. 67]

Облако дыма появилось
Из долины Кукма*.
То не облако дыма,
А дым от пушек.

Сражение в окрестности села Хосрех описывается ярко, гиперболизировано: горцы не сдаются, стреляют пока не покраснели дула кремневок, самые смелые воины вынули сабли и бились, пока не образовались «озера крови до колен».

Не менее мужественным и стойким является Кайдар, герой песни «Махди и Кайдар» [9], который был окружен врагами в крепостной башне и сражался до последнего выстрела.

Когда у него закончились боеприпасы, он через крепостную щель запел: «Цал битансса ккуллалух / Булунна урч1амур я» (В обмен за одну пулю / Отдам свой правый глаз); «Цал буц1инсса янсаврах / Дулунна дик1уву

дак1» («За порох для одной пули, / Отдам свое сердце из груди»).

Кайдар в песне является олицетворением мужественного, смелого воина, который не жалеет своей жизни. Несмотря на свой маленький рост, его называют «къяссуксса Къайдар», буквально: «Кайдар с величиною в кулак» он полон решимости и готов отдать сердце и глаза за патроны.

Решимость героя с «величиною в кулак», который говорит врагу, что «мать его родила один раз», еще ярче свидетельствует о его мужестве и намерении бороться до конца. Он готов жизнь отдать, если свинцовые пули не попадут в цель.

В исторических песнях лакцев герои, которые отдали свою жизнь в бою за независимость и свободу, сравниваются со светильниками, горящими ради своего народа.

Он с презрением говорит о позорном поступке Хайдарбека и Мамашбека, которые при первой же возможности сдались.

Лазутин С. Г., говоря об исторических песнях, отмечает, что «эпитеты исторических песен – это уже новый этап в народном поэтическом творчестве. Главный художественный принцип исторических песен – не идеализация (как в былинах), а наибольшая жизненная конкретизация (историческая, социальная, бытовая, географическая). Это накладывает отпечаток на весь поэтический стиль исторических песен, в том числе и на их эпитеты» [12, с. 128].

В исторических песнях образ героя передается при помощи традиционных изобразительных средств: эпитеты, сравнения, которые помогают раскрыть образ героя, не идеализируя, а обобщая его. В них также используются метафоры, олицетворения, характеризующие героя и его поступки.

Специфика жанра исторических песен заключается в том, что них, в отличие от других жанров фольклора, более точно отражаются события исторической действительности, достоверные факты из жизни народа.

Анализ исторических песен в фольклоре лакцев позволяет нам утверждать, что герои предпочитают смерть, чем жизнь в несправедливости и трусости. Они отличаются достоверностью, реалистичностью исторических событий, происходивших в жизни лакского народа, а также его непрерывную борьбу за светлые идеалы.

Эстетика исторических песен создается благодаря изобразительно-выразительным средствам, которые играют немаловажную роль, как в создании образа героя, так и в раскрытии идей произведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аникин В.П. Русское устное народное творчество. М.: Высш. шк., 2001. 706 с.
2. Ахлаков А.А. Исторические песни народов Дагестана и Северного Кавказа. М., Наука, 1981. 230 с.
3. Абакарова Ф.О, Алиева Ф.А Очерки устно-поэтического творчества даргинцев. Махачкала, 1999. 258с;
4. Аджиев А.М. Устное народное творчество кумыков. Махачкала, 2005. 428с;
5. Халидова М.Р. Устное народное творчество аварцев. Махачкала, 2004. 332 с.;
6. Халилов Х.М. Устное народное творчество лакцев. Махачкала, 2004. 321с.
7. Халилов Х.М. Лакский песенный фольклор. Махачкала, 1959. 151с.
8. Традиционный фольклор народов Дагестана. М.: Наука, 1991. 496с.
9. Лакские эпические песни/ Подгот. Текста, пер., предисл. И коммент. Х.М. Халилова. Махачкала, 1969. 263с.
10. Далгат У.Б. Фольклор и литература народов Дагестана. М.: ИВП, 1962.с.205.
11. Лакрал назмурдал антология. Лакрал назмурдал антология. Антология лакской поэзии. Т.1.Махачкала, 2006. 463с.
12. Лазутин С.Г. Поэтика русского фольклора. М.: Высш., школа.1989. 208с.

© Гаммакуева Айша Саидовна (Aisha.1402@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ КАЛЬКИ С СЕМАНТИКОЙ СВЕТА С ПРАСЛАВЯНСКИМ КОРНЕМ *ЗОР/ЗАР

THE WORD-FORMING CALQUES WITH THE SEMANTICS OF LIGHT WITH THE PRE-SLAVIC ROOT *ZOR/ZAR

A. Grigorev
S. Godina

Summary: The article is devoted to the description of word-forming calques with the roots *-zor-* and *-zar-* with the semantics of light in the Russian language. The work provides an etymological analysis of the root, a description of the lexemes included in the word-forming tree. About half of these lexemes are calques: the Russian root *-zar-* was used to convey the Greek root *-αυγ-*, which is regularly found in the Menaions.

Keywords: historical word-formation, calques, word-forming calques, root *-zor-/zar-*.

Григорьев Андрей Владимирович

Доктор филологических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет
greg988@yandex.ru

Година Софья Алексеевна

Специалист, Московский педагогический государственный университет
godina.sofya@gmail.com

Аннотация: Статья посвящена описанию словообразовательных калек с корнями *-zor-* и *-zar-* с семантикой света в русском языке. В работе приводится этимологический анализ корня, описание лексем, входящих в словообразовательное древо. Около половины этих лексем являются кальками: русский корень *-zar-* использовался для передачи греческого корня *-αυγ-*, регулярно встречающегося в менаях.

Ключевые слова: историческое словообразование, калькирование, словообразовательные кальки, корень *-zor-/zar-*.

Современные корни *-zor-* и *-zar-* восходят к праславянскому корню **zor-/zar-* (из **zōr/zōr* соответственно), который, в свою очередь, соотносится с индоевропейским корнем **g'her-* (**g'hor-*)/**g'hera-* / **g'hre* со значением «блистать, сиять, сверкать» [Черных 1993, I, 330]. В праславянском языке индоевропейский корень дал ряд рефлексов: **zēr-* // **zēr-* // **zōr-* // **zōr-* // **zīr-* // **zīr-* и др.

Изначальное значение индоевропейского корня дало начало двум группам лексем русского языка: лексемам с семантикой света (например, *заря*) и лексемам, семантика которых связана со зрением (например, *зреть*, *взирать*).

Историческое гнездо с корнем *-zar-/zor-* с семантикой света насчитывает 43 лексемы, которые возможно разбить на две группы: слова с корнем *-zar-* с собственно световой семантикой и слова с корнем *-zor-*, изначально указывавшим на природное явление – окрас неба перед восходом или заходом солнца (современное значение слова *заря*).

Из 43 лексем, входящих в соответствующий фрагмент словообразовательного древа, 21 являются кальками – поморфемным переводом соответствующих греческих слов. Такое обилие калькированных лексем связано с тем, что русский корень *-zar-* использовался для передачи греческого *αὐγή*, основное значение которого – ‘сияние, свет, блеск’, ‘солнечный свет’. Слова, содержащие в себе этот греческий корень, регулярно встречались в богослужебных текстах, переводимых на церковнославянский язык: видимые нами свет и сияние (*αὐγή*) являются метафорой незримого Божественного света, благодати.

Мы рассмотрим некоторые калькированные лексемы, входящие в данное словообразовательное древо.

Так, основа существительного *заря* используется при калькировании с греческого прилагательных *златозарный*, *лучезарный* и *светозарный*. Прилагательное *златозарный* калькирует греческое *χρυσάυγης* (‘блистающий золотом’: *χρυσ-* – ‘золото’, *αυγ-* – ‘заря, свет, блеск’ с добавлением суффикса прилагательного *-ης* (*-ын-*)). СлРЯ XI–XVII века фиксирует прямое (‘сияющий как золото’) и переносное (‘многоценный’) значения: *Глаголы златозарными землю Иоане премудре напоилъ еси*. Стихирарь, 52. XII в. [СлРЯ XI–XVII в., 6, 10].

Слово *светозарный* является поморфемным переводом греческого *φωταυγής* (*φῶς* (gen. sing. *φωτός*) ‘свет, сияние’ и *αὐγή* ‘сияние, рассвет’) [СлРЯ XI–XVII вв., 23, 151]. Перед нами словообразовательная и семантическая калька.

Интересно, что помимо основного значения ‘светлый, ясный, сияющий’, у слова *светозарный* фиксируется значение ‘обладающий духом ясновидения’. В тексте Ноябрьской Минеи XI в. изначально для перевода греческого прилагательного *φωτοειδής* (*φῶς* (gen. sing. *φωτός*) ‘свет, сияние’ и *εἶδος* ‘вид, внешность, образ, облик’) используется слово *светозарный*, которое точно калькирует греческое соответствие. Однако в списке XII века оно заменяется на *светозарный*, что не является точной передачей греческого прилагательного.

Некоторые прилагательные из данного гнезда явля-

ются псевдокальками или калькоидами. Псевдокалькой можно назвать лексему, неверно передающую внутреннюю форму слова языка-оригинала.

Так, прилагательное *лучезарный* является калькоидом: греческое прилагательное *ακτινοβολός* (*актис* – луч, *βόλος* – мечущий), которому в церковнославянских текстах соответствует прилагательное *лучезарный*, буквально переводится как *испускающий лучи* [СлРЯ XI–XVII вв., 8, 310], однако в русском языке отсутствует соответствующая модель, поэтому через семантику корня *зар-* реализуется необходимое значение ('светящийся, сияющий' – 'испускающий лучи').

Еще одной псевдокалькой можно назвать наречие *светорно*. СлРЯ XI–XVII веков дает наречию толкование 'блестяще, лучезарно', указывая на возможность переносного употребления: *Свѣтозарьно, оѣ, видимъ бѣсовскыя побѣди сънымы, тѣрпѣти не могущемъ твоего, Аверкие, прещения, бѣдѣхнове*. Мин. окт., 158. 1096. В словарной статье приводится греческое наречие *ἀστράτομορφως* (*ἀστράλη* – молния, сияние), буквальным переводом которого являлось бы **светозрочно*, однако в церковнославянском тексте используется синонимичное наречие, образованное от прилагательного *светозарный* [СлРЯ XI–XVII вв., 23, 151]. Таким образом, мы можем видеть возможность взаимозамены синонимичных прилагательных *светозарный* и *светозарчный*, первое из которых получило большее распространение.

Прилагательные *заревидный* и *зарезрачный* являются переводом одной и той же греческой лексики: *αἰγροειδής* (*αἰγρ* – 'заря', *εἶδος* – 'вид, внешность, образ, облик'). Словари, фиксирующие прилагательные, не указывают на их греческие аналоги, их мы находим в соответствующих текстах греческих миней (словари приводят примеры употребления со ссылками на конкретные источники).

Поздним заимствованием (XVII век) является существительное *зарница*: из греческого *αἰγροειδής* (корень *αἰγρ*-, суффикс *-ειδής* (из суффиксальных элементов *-ει-* и *-ιδ-*) с временным значением) [СлРЯ XI–XVII вв., 6, 61]. СлРЯ XI–XVII вв. отмечает употребление лексики в Азбуковнике XVII в. Кроме того, СлРЯ XI–XVII вв. приводит вариант лексики с гласной *-о-* в корне и, помимо основного значения 'молния, краткая вспышка в атмосфере', указывает на зна-

чение 'сатана, дьявол', который в Библии описывается как *сын зари* (Ис 14:12): : *О семь [дьяволе] речеся: како спаде зорница от среды камней огненных и низпаде зорница, иже в раи пищнѣмъ воспитаяся, уязвися от смерти* (Посл. Корнилия XVII в. ~ XVI в (денница или зарница – 'утренняя звезда', далее в латыни: люцифер – 'несущий свет').

Существительное *заря* дает начало ветви глагольных образований: калька *обзарить/озарить* (*καταυγέω*), далее: *озаренный* (*διαυγής*), *озаренность*, *озарение* (*διαύγεια*; от основы страдательного причастия), *озариться* (*καταυγάζω*, семантика греческого декаузатива передается с помощью постфикса), *озарительный* (прилагательное, близкое по значению к страдательному причастию); *обзарять/озарять* (*περιαυγάζω*), *озаряться*, *предозарять* (предположительно калька, исходный глагол не был найден). От существительного *заря* также образован сложный глагол *светозарять* (*φωταυγέω*; калькирование сложных глагольных лексем, одним словом, является редким явлением), от которого образованы существительные *светозарие* и *светозарение* (оба существительных являются восходят к греческому *φωταυγεία*, однако одно образовано от основы настоящего времени глагола, второе – от основы страдательного причастия).

Глагольные образования возможно было бы возвести к *зарить* (некоторые исследователи рассматривают и существительные *заря* и *зоря* как отглагольные, от *зарить/зорить* [Варбот 1984: 42–43]), однако согласиться с такой точкой зрения не позволяет практически полное отсутствие фиксации глагола в словарях и корпусах: СЦРЯ и САР глагол не фиксируют, в историческом подкорпусе НКРЯ он отсутствует. Единственный пример употребления приводят Словарь древнерусского языка И.И. Срезневского и СлРЯ XI–XVII вв., это пример из Хроники Георгия Амартола, то есть переводного текста. Таким образом, глагол *зарить* можно считать гапаксом.

Таким образом, с помощью славянского корня *-зар-* передается греческие лексемы, содержащие корень *-αυγ-* с семантикой света. Примечательно, что это значение реализуется именно через вариант корня *-зар-*, а не *-зор-* (ступень удлинения указывает на неограниченность действия во времени), исключением является слово *зорница* 'молния', где представлено другое значение корня.

ЛИТЕРАТУРА

1. Варбот Ж.Ж. Праславянская морфонология, словообразование и этимология. М., 1984.
2. Словарь русского языка XI–XVII вв. Вып. 1–23. М., 1975–2015.
3. Черных П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка. М., 1993.

© Григорьев Андрей Владимирович (greg988@yandex.ru), Година Софья Алексеевна (godina.sofya@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕРЕВОДА КНИГИ «СИ ЦЗИНЬПИН И ЕГО ИСТОРИИ О ПРЕОДОЛЕНИИ БЕДНОСТИ В КИТАЕ» И ЕЁ ПУБЛИКАЦИИ В РОССИИ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ТЕОРИИ КАПИТАЛА ПЬЕРА БУРДЬЕ

Гу Шуя

Аспирант, База исследования перевода литературы ЦК КПК, Тяньцзиньский университет иностранных языков (Тяньцзинь, КНР);

Старший преподаватель, Институт иностранных языков, Синьцзянский университет (Урумчи, КНР)
yajiake@126.com

A STUDY OF THE TRANSLATION OF THE BOOK "XI JINPING AND HIS STORY OF OVERCOMING POVERTY IN CHINA" AND ITS PUBLICATION IN RUSSIA FROM THE POINT OF VIEW OF PIERRE BOURDIE'S THEORY OF CAPITAL

Gu Shuya

Summary: The article describes the translation into Russian of the book «Xi Jinping and His Stories of Overcoming Poverty in China», which tells about the Chinese experience of fighting poverty. The translation was done by Olga Adams, a lecturer at Moscow State University. The article analyzes the translation methods that Adams used in her work. In addition, the influence of the translator's cultural and social capital on the quality of the translation is also considered, which has successfully transformed into economic capital, having a positive impact on the book's sales among native speakers of Russian and culture. Although «Xi Jinping: His Stories of Overcoming Poverty in China» is Olga Adams's debut translation, she used all the advantages of her social and cultural capital accumulated during her work at Moscow State University, which makes the translation higher quality and contributes to increased book sales.

Keywords: poverty alleviation, Xi Jinping's policy, literature, translation into Russian, Chinese-Russian translation.

Аннотация: В статье рассказывается о переводе на русский язык книги «Си Цзиньпин и его истории о преодолении бедности в Китае», в которой рассказывается китайский опыт борьбы с бедностью. Перевод сделан преподавателем МГУ Ольгой Адамс. В статье анализируются методы перевода, которые использовала Адамс в своей работе. Кроме этого, также рассматривается влияние на качество перевода культурного и социального капитала переводчика, который успешно перешёл в экономический капитал, оказав положительное влияние на продажи книги среди носителей русского языка и культуры. Хотя «Си Цзиньпин и его истории о преодолении бедности в Китае» представляет собой дебютный перевод Ольги Адамс, она использовала при работе над ним все преимущества своего социального и культурного капитала, накопленного при работе в МГУ, что делает перевод более качественным и способствует повышению продаж книги.

Ключевые слова: борьба с бедностью, политика Си Цзиньпина, литература, перевод на русский, китайско-русский перевод.

Введение

Продвижение и распространение опыта Китая в сокращении бедности за рубежом неотделимо от работы переводчиков. Чтобы работы на китайском языке были адекватно восприняты за границей, их важно перевести на иностранные языки. В особенности важно выделить работу «Си Цзиньпин и его истории о преодолении бедности в Китае», которая была составлена зарубежным изданием газеты «Жэньминь жибао». Произведение вызвало восторженный отклик как в Китае, так и за его пределами. Однако, чтобы подобная литература имела успех, необходимо качественно подходить к выбору переводчиков.

Целью работы является анализ перевода книги «Си Цзиньпин и его истории о преодолении бедности в Китае» с китайского языка на русский согласно теории капитала Пьера Бурдьё.

Материалы и методы исследования

Первичным материалом исследования является перевод книги «Си Цзиньпин и его истории о преодолении бедности в Китае» с китайского языка на русский, сделанный синологом Ольгой Адамс. Если говорить о вторичном материале, то это теоретические источники относительно переводческой деятельности. Методами

1 Настоящая статья является поэтапным результатом исследовательского инновационного проекта аспирантуры Тяньцзиньского университета иностранных языков «Исследование перевода китайского дискурса о борьбе с бедностью на примере русского перевода книги «Си Цзиньпин и его истории о преодолении бедности в Китае»» (2023YJSB005).

исследования является теоретический анализ и контент-анализ. Методологической базой настоящей работы стали труды Бурдые о капитале и его видах.

Обзор литературы

В феврале 2021 года Генеральный секретарь Си Цзиньпин торжественно заявил на Всекитайской конференции по итогам борьбы с бедностью и развития, что благодаря совместным усилиям Коммунистической партии Китая и представителей всех этнических групп Китайская Народная Республика добилась всеобъемлющей победы в борьбе с бедностью. Теперь Китай может делиться полученными результатами со всем миром.

Генеральный секретарь Си Цзиньпин на 30-й коллективной учебной сессии Политбюро ЦК, состоявшейся 31 мая 2021 года, подчеркнул, что лучшим способом межкультурной коммуникации является рассказывание историй. Истории борьбы с нищетой в сельских районах отражают духовное мировоззрение китайской нации [8, с. 79].

Таким образом, гибкое использование литературы, искусства и СМИ может помочь восстановить историю трансформаций сельских районов Китая и рассказать международному сообществу о деятельности Китая по борьбе с бедностью в формате интересных историй. Книга «Си Цзиньпин и его истории о преодолении бедности в Китае» рассказывает маленькие истории обычных людей, которые демонстрируют большую картину китайской жизни. Книга включает истории, записанные самим Генеральным секретарём и рассказанные о нём, о его государственной работе. Истории охватывают период в полвека – с 1969 по 2020 год. События, о которых Си Цзиньпин повествует, происходят по всему Китаю: в деревне Лянцзяхэ провинции Шэньси и уезде Чжэндин в Хэбэе; в южной провинции Фуцзянь, в Чжэцзяне и Шанхае. Они показывают успехи, которые были сделаны китайским правительством в области борьбы с бедностью на протяжении нескольких десятилетий.

В наши дни все больше ученых обращают внимание на связь между переводом и социально-культурной средой, где он сделан. Согласно точке зрения Чжоу Линшуна, «перевод — это социальная деятельность, которая включает в себя все аспекты: от выбора материала до распространения и общественного принятия» [8, с. 98].

Выдающиеся достижения Китая по борьбе с нищетой стали примером для разных стран мира, особенно тех, которые давно борются с нищетой, но пока не победили. Решение о выборе произведения для перевода принимается не только с учетом литературной ценности самого произведения, но и, утверждает Сун Иго, «с учетом его потенциала относительно прибыльности, которая возможна в том случае, если произведение отвечает те-

кущим потребностям целевой аудитории» [5, с. 50].

Начиная с 1990-х годов в сферу переводоведения широко внедряются социологические теории Бурдые и др. По словам Ван Баожона, «в настоящее время исследования перевода с социологической точки зрения демонстрируют мощную динамику развития, при этом теоретические достижения появляются бесконечным потоком» [2, с. 5]. Среди них «поле», «капитал» и «габитус» являются основными терминами в теории социальной практики Бурдые. Они широко используются для анализа взаимодействия между переводом и другими областями, между переводчиками и читателями и т.д.

Понятие «капитал» впервые было предложено Бурдые в его книге «Формы капитала». Бурдые начал формально применять это понятие в области социологии. Он выделил экономический, культурный и социальный капитал [1, с. 47]. В буквальном смысле экономический капитал аналогичен концепции капитала в традиционной экономике; он является, по утверждению Гун Люцзи, корнем других видов капитала [4, с. 32]. Если говорить о культурном капитале, то он накоплен людьми посредством социализации и системы образования. Социальный капитал включает межличностные отношения и социальные обязательства человека внутри семьи и за ее пределами.

В последние годы, в связи с укреплением российско-китайских отношений в России реализуется больше книг, переведённых с китайского языка. По неполным статистическим данным крупнейшего российского интернет-магазина книжной продукции «Читай-город», с января по февраль 2024 года продажи книг на китайскую тематику в России выросли примерно на 82% в годовом исчислении, а их средний тираж также оказался выше, чем у книг на других языках.

В последние годы российское издательство «Эксмо» активно сотрудничает с китайским издательством The Commercial Press, включая сделки по авторским правам, совместные публикации, создание издательских филиалов или каналов распространения, а также построение коммуникационных платформ. В рамках этого направления издательством была переведена на русский язык и выпущена книга «Си Цзиньпин и его истории о преодолении бедности в Китае».

В современном Китае существуют разногласия относительно того, кто должен выполнять перевод текста. Согласно одной точке зрения, это должен делать квалифицированный синолог – носитель целевого языка, а согласно другой – носитель китайского языка и культуры. В первом случае можно лучше передать мысль оригинала для целевой аудитории [9, с. 81], а во второй – более грамотно понять исторические и культурные коннота-

ции, выраженные в источнике [10, с. 90]. Сюй Фанг и Сюй Цзюнь отмечают, что перевод, сделанный зарубежным синологом, может быстрее получить распространение за рубежом, ведь в данном случае переводчик и читатель являются носителями одного и того же языка [6, с. 79]. В настоящее время большая часть переводов с китайского на зарубежные языки делается носителями целевого языка – квалифицированными синологами.

Результаты исследования и их обсуждение

Переводчик книги «Си Цзиньпин и его истории о преодолении бедности в Китае» Ольга Юрьевна Адамс – российский синолог и исследователь китайской политологии. Она получила образование в Центре исследований истории партии при Университете Жэньминь в Китае, благодаря чему прекрасно разбирается в политических и культурных условиях Китая. Чтобы увеличить вероятность качества перевода издательство тщательно выбирает переводчика, ведь от этого зависит уровень продажи издания.

В переводе Адамс основным используются следующие методы:

1. Дословный перевод.
2. Дословный перевод с примечаниями.
3. Вольный перевод (перефразирование).
4. Транслитерация.

При переводе соблюдается принцип эквивалентности содержания, при этом сохраняется культурная ценность исходного текста, а примеры иллюстрируются с использованием культурно-обусловленной лексики.

Так как книга повествует о прошедшей эпохе, она содержит большое количество информации о реалиях китайской жизни второй половины XX века. Некоторые из них были переведены Адамс с использованием дословного перевода: «人民公社» («народная коммуна»), «生产队», («производственная бригада»), «知青» («образованная молодёжь»), «油灯» («масляная лампа»).

При переводе других слов использовалась транслитерация. К примеру, концепция «小康» (среднезажи-

точное общество; идеал общественного благосостояния Коммунистической партии Китая, при котором отсутствует нищета, а каждый человек имеет возможность честно заработать себе на жизнь) была переведена по звучанию оригинальных слов («сяокан»), что позволило создать у аудитории ощущение передачи местного колорита.

В качестве другого примера можно привести слово «窑洞», которое обозначает тип пещерного жилища на Лёссовом плато, северо-запад Китая. Перевод звучит как «дом-пещера яодун», что помогает не только прочувствовать китайскую специфику благодаря восприятию звучания оригинальной версии («яодун»), но также и понять, о каком типе традиционного жилища идёт речь («дом-пещера»). Переводчик умело использовал прилагательные, чтобы наглядно передать образ жизни населения Лёссового плато на севере Китая середины XX века.

В переводе также чувствуется глубокая близость переводчика к китайскому языку и культуре. Цитирование классических произведений является важной лингвистической особенностью китайских документов, которые посвящены текущим событиям. При использовании идиом, пословиц, исторических аллюзий и другой лексики в оригинальном произведении в полной мере отражаются культурное восприятие переводчика и ожидания аудитории. В таблице 1 приведено несколько примеров перевода идиом с китайского языка на русский Ольгой Адамс.

В некоторых случаях переводчик делает собственные примечания, в рамках которых она объясняет неизвестную читателю лингвокультурную информацию. Также, она делает сноски на источники цитат, которые приводятся в тексте и многие из которых не требуется пояснять для китайских читателей.

Кроме глубокой культурной осведомлённости, переводчик Ольга Адамс обладает относительно глубоким и всесторонним пониманием политики Китайской Народной Республики относительно борьбы с бедностью; она прилагает максимальные усилия, чтобы передать стратегические взгляды Си Цзиньпина в этом отношении. В таблице 2 показаны примеры, которые использовала

Таблица 1.

Примеры перевода идиом китайского языка на русский язык переводчика Ольги Адамс на примере книги «Си Цзиньпин и его истории о преодолении бедности в Китае».

Идиома на китайском языке	Толкование идиомы	Перевод идиомы на русский язык
安居乐业 (спокойная жизнь).	Спокойно жить и наслаждаться результатами своей работы.	«Наслаждаться мирным трудом и спокойствием».
冰冻三尺非一日之寒 (метровый лёд не в один день образуется).	Дело быстро не делается; аналог русской идиомы «Москва не сразу строилась».	«Толстый лёд не за один день замерзает».
功夫不负有心人 (целеустремлённость приводит к мастерству)	Если усердно работать, в конце концов обязательно добьёшься успехов	«Если усердно работать, обязательно добьёшься успеха».

Таблица 2.

Перевод политической терминологии из книги «Си Цзиньпин и его истории о преодолении бедности в Китае» с китайского языка на русский (переводчик Ольга Адамс).

Словосочетание / предложение китайского оригинала	Перевод Ольги Адамс на русский язык	Толкование понятия
精准扶贫	«Адресная помощь бедным людям».	Адресное оказание помощи бедным. Включает поддержку отдельных бедных семей не только финансово, но и посредством создания рабочих мест, помощи детям в получении образования и т.д.
精准脱贫	«Адресная ликвидация бедности».	Имеется в виду точечная ликвидация бедности, то есть, решение конкретных проблем конкретных людей.
异地搬迁	«Переселение в рамках борьбы с бедностью».	В Китае развивается политика переселения людей из одного места в другое. К примеру, в Тибете практикуется соединение нескольких деревень в одну, которая расположена на более стратегически важном месте. Это важно для максимально эффективного использования ресурсов и облегчения управлением деревнями в отдалённых регионах.
摘贫困帽	«Снять ярлык бедности».	Некоторые китайские деревни обозначаются как «бедные». Это означает, что они нуждаются в помощи больше, чем другие. Если жизнь в деревне начала улучшаться, «ярлык бедности» снимается.

Ольга Адамс для перевода словосочетаний и предложений, которые имеют отношение к китайской политике по борьбе с бедностью.

Политика борьбы с бедностью «两不愁三保障» переводится как «две обеспеченности и три гарантии». Переводчик поясняет, что две обеспеченности – это снабжение людей питанием и одеждой, а три гарантии – это обязательное образование, жильё и медицинское обслуживание.

Хотя Ольга Адамс обладает высоким культурным и социальным капиталом, она не является профессиональным переводчиком. В настоящее время она преподаёт на кафедре политологии Востока Института стран Азии и Африки МГУ имени М.В. Ломоносова. На протяжении многих лет она занимается исследованиями в области китайской политики, экономики и международных отношений, что позволило ей накопить специализированные знания и социальные связи, что положительно сказывается на её работе в качестве переводчика.

По словам переводчика, она начала работать над книгой «Си Цзиньпин и его истории о преодолении бедности в Китае» для того, чтобы помочь российским читателям понять опыт Китая в борьбе с бедностью и содействовать обмену и сотрудничеству между двумя странами в области сокращения бедности. В этом процессе она использовала свои накопленные знания и культурную осведомлённость.

Согласно точке зрения Ван Юэчэнь, основная форма капитала не статична, но может трансформироваться друг в друга [3, с. 8]. Экономический капитал в определенной степени влияет на то, может ли культурный капитал быть полностью развит и использован. Например,

без финансовой поддержки спонсоров, какими бы сильными ни были личные способности переводчика, у него не будет возможности проявить свои таланты. Когда накапливается большой объем экономического капитала, он трансформируется в определенный объем культурного капитала. Сотрудничество с известными издательствами является важной формой социального капитала. Будучи преподавателем МГУ, Ольга Адамс, обладая собственным культурным капиталом, может расширить аудиторию и сферу распространения своих произведений, позволяя переводчикам и издателям накапливать больше экономического, социального и культурного капитала в процессе производства и распространения переводов.

Следовательно, можно сделать вывод, согласно которому чем богаче культурный и социальный капитал переводчика, тем значительнее будет эффект распространения его перевода. Хотя Ольга Адамс не является профессиональным переводчиком, она накопила достаточный культурный и социальный капитал, занимаясь исследованиями в области синологии. Тем не менее, «Си Цзиньпин и его истории о преодолении бедности в Китае» представляет собой её первый опыт в области переводов, что означает, что её потенциал как переводчика не раскрыт окончательно.

Заключение

Генеральный секретарь Си Цзиньпин отметил, что укрепление обменов и сотрудничества с развивающимися странами и международными организациями в области сокращения бедности является важной частью общей открытости КНР международному сообществу. Вопрос о том, как поделить решения Китая с другими странами мира, особенно со странами, борющимися

с бедностью, привлёк внимание всех слоёв общества. Было решено использовать формат сторителлинга для того, чтобы сделать повествование ярче и интереснее. В книге «Си Цзиньпин и его истории о преодолении бедности в Китае» на примере историй обычных людей показан путь китайского национального лидера в сфере борьбы с нищетой длиной в половину века.

Чтобы перевести книгу на русский язык, необходимо было выбрать такого переводчика, который бы не просто хорошо знал китайский и русский языки, но также и обладал соответствующим культурным и социальным капиталом. Культурный капитал должен быть выражен в соответствующих знаниях о китайской истории, культуре и

политике, а социальный – в межличностных связях, которыми обладает переводчик. Только тогда переведённая книга может принести соответствующий социальный капитал, который выражается в высоких продажах издания.

Для работы над переводом книги «Си Цзиньпин и его истории о преодолении бедности в Китае» была привлечена Ольга Адамс, которая не имеет переводческого опыта, но при этом является практикующим синологом в Институте стран Азии и Африки МГУ, опыт работы в котором помог ей наработать соответствующие знания, умения, навыки и социальные связи. Это означает, что она обладает достаточным социальным и культурным капиталом для выполнения перевода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бурдые П. Практический смысл. — СПб.: Алетейя, 2001 г. — 562 с.
2. Ван Баожон. Социологический анализ перевода и модели коммуникации китайской литературы // Шанхайский перевод, 2019. — №2. — С. 4–5
3. Ван Юэчэнь. Феномен перевода с социологической точки зрения: интерпретация ключевых слов в социологической теории Бурдые // Chinese Translation, 2011. — №1. — С. 8.
4. Гун Люцзи. Теория социальной практики Бурдые. Чжэнчжоу: Издательство Хэнаньского университета, 2010. — 56 с.
5. Сун Иго. Связи на местах и сотрудничество капиталов. Просвещение на основе модели зарубежного перевода, публикации и распространения переведенных работ Говарда Голдблатта // Исследования в области издательского дела и распространения, 2024. — №1. — С. 47–54
6. Сюй Фан и Сюй Цзюнь. Некоторые мысли об усилении изучения перевода с китайского на иностранные языки. Интервью с профессором Сюй Цзюнем // Chinese Translation, 2014. — №35(1). — С. 78–80
7. Сюй Хуа. Распространение произведений современной китайской литературы в России: контекст и эволюция // Исследования зарубежного Китая, 2021. — №4. — С. 30–35
8. Чжоу Линшунь. Переводческие исследования с социологической точки зрения: критическая перспектива // Иностранные языки и исследования в области преподавания иностранных языков, 2023. — №3. — С. 98
9. Шао Лу. Переосмысление истории современного китайского перевода с точки зрения социологии Бурдые на примере работ современных переводчиков Янь Фу и Линь Шу // Иностранные языки в Китае, 2012. — №1. — С. 81.
10. Юань Вэй. Исследование стратегии внешней коммуникации историй о борьбе с бедностью в Китае в рамках модели коммуникации 7W // Коммуникация и авторское право, 2024. — №16. — С. 89–93.

© Гу Шуя (yajiake@126.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФОРМ ОБРАЩЕНИЯ В РУССКОМ И ЯПОНСКОМ ЯЗЫКАХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ БОЛЬШИХ ЯЗЫКОВЫХ МОДЕЛЕЙ (LLM)

Драгомиров Даглар Сарматович

Соискатель, Санкт-Петербургский государственный
университет
maxkolganow.gpt@gmail.com

COMPARATIVE ANALYSIS OF ADDRESS FORMS IN RUSSIAN AND JAPANESE USING LARGE LANGUAGE MODELS (LLM)

D. Dragomirov

Summary: Purpose. To show how large-context LLMs (Gemini 2.0 Flash, ≈ 1 M-token window) can automatically extract and quantitatively compare address forms in 50 Russian and 50 Japanese literary works (19th–20th c.).

Design/methodology. A 14 M-token corpus per language was processed: each full text was fed to the LLM, which returned JSON records (speaker, addressee, address type, span). Manual validation of 1 200 snippets reached $\kappa = 0.87$. Frequency distributions of T/V pairs (Russian) and honorific/neutral/plain (Japanese) were computed.

Findings. In Russian, polite «Vy» ranges from 11 % (Dostoevsky) to 52 % (Bulgakov), median = 28 %. In Japanese, –san accounts for 41 % of addressees, –sama/keigo verbs for another 19 %. Correlation between «Vy» and social distance $r = 0.74$; honorific package vs. hierarchy $r = 0.79$.

Research limitations. Recall drops on crowd scenes; future work will fine-tune the model on dramatic dialogue.

Practical implications. The LLM pipeline yields reliable address-form statistics without heavy annotation, useful for sociolinguistics and contrastive studies.

Keywords: address forms, Russian politeness, Japanese honorifics, large language models, corpus linguistics.

Аннотация: Цель. Продемонстрировать, как большие языковые модели (Gemini 2.0 Flash, контекст ≈ 1 млн ток.) позволяют автоматически извлекать и квантитативно сравнивать формы обращения в 50 русских и 50 японских художественных произведениях XX–XXI вв.

Методология. Для каждого языка собран корпус ≈ 14 млн токенов. LLM-pipeline получает полный текст книги, возвращая JSON с метками (адресант, адресат, тип обращения, контекст). Валидировано вручную 1200 фрагментов (Cohen's $\kappa = 0,87$). На основе выгрузки строится частотно-распределительная таблица T/V-пар (рус.) и honorific/neutral/plain (япон.).

Результаты. В русском материале доля вежливого «Вы» колеблется от 11 % (Достоевский) до 52 % (Булгаков), медиана = 28 %. Для японского суффикс –san встречается в 41 % обращений, –sama / keigo-глаголы – ещё 19%. Корреляция между появлением «Вы» и социальной дистанцией персонажей $r = 0,74$; для японского между honorific-пакетом и иерархией $r = 0,79$.

Ограничения. Полнота извлечения снижается на текстах с множеством говорящих-массовок; в будущем требуется дополнительное обучение модели на театральных репликах.

Практическая значимость. Показано, что LLM-подход позволяет без громоздкой разметки получать достоверные распределения форм обращения, применимые в социолингвистике и сравнительной лингвистике.

Ключевые слова: формы обращения, русская вежливость, японские хонорификсы, большие языковые модели, корпусная лингвистика.

Введение

Формы речевого обращения (вокативы) играют важную роль в коммуникации, позволяя говорящему привлечь внимание собеседника, выразить отношение к нему и обозначить социальные роли участников диалога. Несмотря на универсальность явления обращения, разные языки демонстрируют существенные различия в способах адресации к собеседнику [1]. Особенно показателен в этом плане сопоставительный анализ русского и японского языков – двух систем с разными историко-культурными традициями речевого этикета. Русский язык, относящийся к европейской традиции, имеет противопоставление фамильярной и вежливой формы обращения («ты» vs «Вы») [2], восходящее к нормам этикета XVIII века. Напротив, в современном японском языке стремятся избегать прямых местоимений второго лица, предпочитая обращаться по имени или должности собе-

седника. Японская система обращения богата особыми суффиксами (-さん -сан, -様 -sama, -君 -кун, -ちゃん -тян и др.) [3], которые указывают на социальный статус, степень близости и учтивость отношений. Такие различия часто затрудняют взаимопонимание и перевод: выбор неправильной формы обращения может показаться грубым или, наоборот, неестественно формальным.

Актуальность изучения форм обращения продиктована потребностями межкультурной коммуникации, переводческой практики и обучения языкам. Кроме того, развитие больших языковых моделей (Large Language Models, LLM) открыло новые возможности для автоматизированного анализа огромных корпусов текстов. Современные LLM с расширенным контекстом способны обрабатывать целые книги, извлекая из них структурированную информацию. В настоящем исследовании мы применили такой подход для сопоставления использования

форм обращения в русской и японской художественной литературе. Автоматизированный анализ, выполненный с помощью большой языковой модели, позволил обобщить статистику употребления обращений на материале десятков произведений и сопоставить полученные данные с известными лингвистическими фактами из литературы.

Материалы и методы

Для исследования были отобраны корпуса художественных текстов на русском и японском языках сопоставимого объёма. В каждый корпус вошло по 50 произведений (романов и рассказов), охватывающих широкий диапазон жанров и периодов XX–XXI веков. Такой подбор обеспечил репрезентативность данных по различным коммуникативным ситуациям – от неформальных семейных диалогов до официального общения. Общий объём каждого корпуса составил ≈ 14 млн токенов.

Анализ произведён с помощью большой языковой модели Gemini 2.0 Flash с контекстным окном до ~ 1 млн токенов [4]. Каждое произведение подавалось модели полностью, после чего модель извлекала все случаи прямого обращения персонажей друг к другу и классифицировала их. Для каждого обнаруженного обращения фиксировался его тип (например, местоимение, личное имя, название должности, родственное наименование и т.д.), язык оригинала и контекстная ситуация. Результаты по всем произведениям сводились в общую базу данных [5] для последующей количественной обработки. Автоматическая классификация дополнительно проверялась вручную на небольшом выборочном подмножестве, чтобы убедиться в корректности интерпретации моделью сложных случаев (например, метафорических или иронических обращений).

Для количественного сравнения введём показатель частоты обращений – условное число вокативов на 100 реплик диалога. Этот показатель рассчитан на основе выявленных обращений в диалогических фрагментах каждого корпуса. Также проведён качественный анализ типов употребляемых форм обращения в каждом языке. При интерпретации результатов мы опирались на данные ранее опубликованных лингвистических исследований по данной теме.

Результаты и обсуждение

Частотность использования обращений

Анализ показал заметное различие в частоте явных обращений между русским и японским языками. В русском корпусе персонажи значительно чаще прямо обращаются друг к другу по имени или другим номинациям, тогда как в японском диалоге нередко обходятся без обозначения адресата. Согласно нашим данным, на каждые 100 реплик диалога в русских текстах приходится примерно на 50% больше во-

кативных форм, чем в японских (см. рис. 1). Этот факт согласуется с наблюдением, что японцы гораздо чаще избегают использования обращений при общении с малознакомыми людьми. Вместо местоименного или именного обращения говорящий в японском языке предпочитает либо вообще не упоминать адресата, либо использовать нейтральные вежливые конструкции. Например, в ситуации обращения к незнакомцу русская речь может включать вежливое «Вы» (как в фразе «Не подскажете ли Вы...?»), тогда как в японской речи аналогичная просьба будет сформулирована без местоимения («すみませんが、...», «Извините, ...»), либо через обращение по должности/статусу (например, 店員さん тенин-сан, «продавец-сан») без упоминания «ты/вы».

Частота использования обращений в русских и японских диалогах

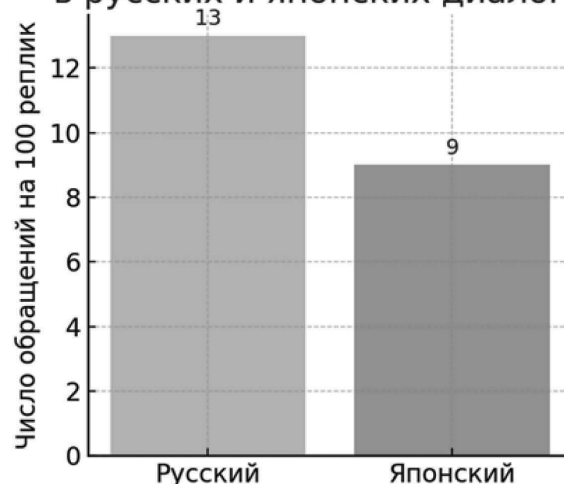


Рис. 1. Частота использования обращений (вокативов) в русских и японских диалогах по данным корпуса: число случаев обращения на 100 реплик. Русские говорящие используют явные обращения значительно чаще, чем японские (примерно на 50% по нашим данным)

Причины более редкого употребления обращений в японском языке связаны с социально-культурными факторами. Японская коммуникативная культура ориентирована на сохранение гармонии и избегание прямоты, особенно в вертикально организованных отношениях. Прямое обращение к человеку, чьё социальное положение неизвестно или выше, может рассматриваться как нарушение этикета. Отсюда вытекает характерная черта: японцы избегают вокативов в адрес незнакомых и старших по статусу. В русском же языке исторически утвердился иной баланс вежливости и фамильярности: принята бинарная система «ты/Вы», где выбор той или иной формы уже сигнализирует отношение говорящего. Если статус собеседника высок или контакт формальный – используется «Вы», в противном случае – «ты». Но при этом само по себе обращение к человеку по имени или званию не рассматривается как нечто запрещённое; на-

против, в русском речевом этикете нормально назвать собеседника, чтобы привлечь его внимание или подчеркнуть уважение (например, «Иван Иванович, будьте добры...»). Таким образом, русская речь изобилует эксплицитными обращениями различных типов, тогда как в японской речи многие обращения имплицитны или опущены. Наши количественные данные подтверждают это различие: даже в сопоставимых по жанру и сюжету диалогах русскоязычные персонажи употребляют значительно больше явных вокативов, чем японские.

Основные типы форм обращения

Помимо частотных различий, выявлены и разные предпочтения по типам адресации (табл. 1). В русском языке наиболее распространены обращения по имени (в разных формах) и на «ты/Вы». В неофициальной обстановке друзья и ровесники обращаются друг к другу на «ты», обычно используя имя или прозвище. Например: «Маш, ты идёшь?» – где «Маш» (сокращение от *Мария*) является обращением. В официальном или уважительном контексте принято обращение на «Вы», часто в сочетании с именем и отчеством: «Николай Петрович, не могли бы Вы...». Также в русском речевом этикете широко употребляются родственные термины и титулы в качестве обращений: дети зовут родителей «мама» и «папа», в учебной среде обращаются «учитель» или по должности («доктор», «офицер»), а в прошлом были приняты обращения «господин», «товарищ» и т.п. Особенностью русского вокатива является богатство образных обращений – от ласкательных («милый», «дорогой») до шутивно-пренебрежительных или метафорических («старик», «красавица», «гений» и т.д.). Фактически список таких обращений не ограничен и зависит только от творческой интенции говорящего. Существуют даже особые синтаксические конструкции, характерные для обращений (например, звательная форма в междометных сочетаниях: «Эй ты!», архаичные звательные падежи: «Боже!» в м. «Бог» и т.п.).

В японском языке разнообразие форм обращения регулируется более строго и традицией, и нормами вежливости. Наиболее нейтральная и регулярная форма – обращение по фамилии с суффиксом *-сан*, которое приблизительно соответствует русскому обращению по имени-отчеству. Суффикс *-сан* употребляется практически во всех ситуациях равенства или неопределённого статуса и носит оттенок вежливой нейтральности. Например, «Сато-сан» («господин Сато») – универсальное вежливое обращение как к коллеге, так и к малознакомому человеку. Более фамильярные суффиксы *-кун* и *-тян* используются для близких отношений: *-кун* – преимущественно при обращении к мужчинам равного или нижнего статуса (например, начальник может сказать подчинённому «Такеда-кун»), *-тян* – при обращении к детям, друзьям детства, возлюбленным, а также шутивно к очень близким подругам. В японских семьях и социаль-

ных группах широко принята адресация по родственным терминам вместо имён. Младшие обращаются к старшим «отосан» (отец), «окасан» (мать), «они-сан» (старший брат), «онэ-сан» (старшая сестра) и т.д., даже когда говорят не с родителем, а с посторонним старшим человеком (например, к пожилой женщине могут обратиться *おばあさん* *обаа-сан*, «бабушка») – это считается вежливым обозначением собеседника как члена своей «социальной семьи». К младшим же в семье или к равным друзьям можно обращаться по имени (часто с *-кун/-тян* или без суффикса, если отношения совсем близкие). В деловой и учебной сферах японцы часто обращаются не по имени, а по должности или званию: к учителю – «Сэнсэй» (先生, буквально «учитель/мастер»), к директору – «Кёто» (директор), к коллеге старшего статуса – «Сэмпай» (先輩, старший товарищ), к клиенту – «Окяку-сама» (お客様, уважаемый гость) и т.д. Таким образом, выбор формы обращения в японском языке детерминирован сочетанием параметров «свой-чужой» и относительного статуса собеседников. Свобода языкового творчества в выборе вокативов ограничена – как отмечал А.С. Дыбовский, в разговорном японском почти не встретишь образных обращений, типичных для русского; подобная экспрессия допускается лишь в поэтическом стиле.

Как видно из таблицы, русская система во многом строится на грамматическом различии *ты* vs *Вы* плюс выбор между именем/фамилией/отчеством в зависимости от степени формальности. Японская система более сложная: она опирается на использование или отсутствие суффиксов и замену личных имён на обозначения статуса. При этом обе системы имеют и общие черты. Например, и в русском, и в японском младший обычно обращается к старшему уважительно (на «Вы» или по титулу в русском; с суффиксом *-сан*, по должности или по родству в японском). С другой стороны, близкие друзья разговаривают неформально (на «ты» по имени в русском; по имени с фамильярным суффиксом или без суффикса в японском). Обе культуры используют обращение как инструмент выражения отношений: выбор той или иной формы всегда несёт прагматическую нагрузку.

Интересно отметить также, как отражены в литературе случаи преднамеренного нарушения норм обращения. В русском тексте резкий переход с «Вы» на «ты» может сигнализировать об изменении отношений – сближение или конфликт. В японском тексте аналогично сильным приёмом является внезапное использование грубого местоимения («*kisama*», «*оттае*») или опускание суффикса при обращении к тому, к кому обычно добавляли *-сан*. Большие языковые модели при анализе отмеченных случаев позволили быстро выявить такие отклонения и сопоставить их с контекстом сюжета. К примеру, в нашем корпусе японских романов неоднократно встречалась ситуация, когда герой в гневе переходит с вежливого «*-сан*» на фамилию без суффикса или

Таблица 1.

Примеры типичных форм обращения в русском и японском языках в разных коммуникативных ситуациях. (Знаком (*) отмечены формы, подразумевающие использование имени собеседника).

Ситуация	Русский (обычные формы)	Японский (обычные формы)
Близкий друг / ровесник	«ты» + имя («Таня, пойдём»); прозвище	Имя + -кун (мужч.) / -тян (жен.) (*«アキラ君» – Акира-кун); без суффикса при высокой близости
Старший член семьи	Родственное: «мама», «дедушка»	Родственное: «окасан» (мама), «одзисан» («дядя» – пожилой мужчина)
Начальник / преподаватель	Вы + имя и отчество («Иван Петрович»); должность («шеф»)	Фамилия + -сан («Сато-сан»); звание/титул (*«部長» – бучо, «начальник отдела»; *先生 – сэнсэй)
Обращение к подчинённому	Имя («Пётр, зайдите ко мне»); имя + отчество (формально)	Фамилия + -кун (к мужчине); имя + -сан (к женщине подчинённой)
Обращение к незнакомому	Вы + титул вежливости («молодой человек», «женщина»); безличное «простите...»	Избегается прямое «ты/Вы» – фраза без вокатива («すみません...» – «извините...»); в сервисе: «Окаку-сама» («уважаемый гость/клиент»)

на «お前» (омаэ, грубое «ты»), что сразу указывает на эскалацию конфликта. В русских текстах аналогично герои могли в сердцах перейти на «ты» с человеком, которому ранее выказывали уважение, либо употребить пренебрежительное прозвище – эти нюансы не ускользнули от статистического внимания модели и подтверждают известные прагматические закономерности.

Заключение

Сопоставление русских и японских форм обращения с помощью большой языковой модели подтвердило ключевые типологические различия. Японская культура речи чаще избегает явных вокативов, особенно в официальном и не-иерархичном общении, тогда как русская поощряет эксплицитное обращение, изменяя лишь степень вежливости. Русский язык предоставляет широкий, творчески гибкий набор обращений; японский — более

жёстко регулирует их социальными нормами. При этом обе системы выполняют одну функцию — маркируют близость, уважение и субординацию, следуя универсальным принципам вежливости.

LLM-подход позволил масштабировать количественно подтвердить эти наблюдения на большом корпусе художественных диалогов и уточнить выводы классических работ [6]: частотность «Вы/ты» и honorific-пакетов прямо коррелирует с социальной дистанцией героев. Методика масштабируема на другие языки и жанры (разговорные данные, сценарии), а уже полученные результаты важны для переводчиков и преподавателей: они помогают учитывать скрытые нормы этикета и избегать межкультурных недоразумений. Таким образом, сочетание передовых LLM-технологий и традиционного лингвистического анализа открывает новые перспективы для исследования речевого поведения и межкультурной коммуникации [7].

ЛИТЕРАТУРА

1. Kádár D.Z., House J., Todo K., Xiao T. Revisiting the binary view of honorifics in politeness research // Journal of Politeness Research. 2024. Vol 20(2). P. 533-562. DOI: 10.1515/pr-2023-0035.

2. Díez D. Reflexives and politeness: possessive pronouns in Russian // Russian Linguistics. 2024. Vol 48(1). P. 69-95. DOI: 10.1007/s11185-024-09297-0.

3. Davis C.R. Pragmatic constraints on subject-oriented honorifics // Proceedings of SALT 30. 2021. P. 1-20. DOI: 10.3765/salt.v30i0.4838.

4. Dagdelen J. et al. Structured information extraction from scientific text with large language models // Nature Communications. 2024. 15: 1418. DOI: 10.1038/s41467-024-45563-x

5. Ballantine W., Reed A. Using large language models for preprocessing and information extraction: a proof-of-concept // Methodological Innovations. 2024. Vol 17(1). Art. 20597991251313876. DOI: 10.1177/20597991251313876

6. Michel J.-B., Shen Y.K., Aiden A.P. et al. Quantitative analysis of culture using millions of digitized books // Science. 2011. Vol 331(6014). P. 176-182. DOI: 10.1126/science.1199644

7. Priya P., Firdaus M., Ekbal A. Computational Politeness in Natural Language Processing: A Survey // ACM Computing Surveys. 2024. Vol 56(9). P. 1-42. DOI: 10.1145/3654660.

© Драгомиров Даглар Сарматович (maxkolganow.gpt@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ХУДОЖЕСТВЕННО-ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ РОЛЬ САТИРЫ И ЮМОРА В АДЫГСКИХ СКАЗКАХ

Жачемук Зарима Рамазановна

кандидат филологических наук, ведущий научный
сотрудник, Адыгейский республиканский институт
гуманитарных исследований им. Т.М. Керашева
zarimazhachemuk@mail.ru

THE ARTISTIC AND PICTORIAL ROLE OF SATIRE AND HUMOR IN ADYGHE FAIRY TALES

Z. Zhachemuk

Summary: The article is devoted to Adyghe folk tales. They are characterized by their ideological and thematic artistic features. The purpose of our study, based on several everyday short stories and animal tales, is to show the artistic originality of humor and satire. The study found that Adyghe folk tales contain significant life stories, reveal problems of human character and relationships. Satire and humor are manifested in different ways, with a unique plot structure.

Keywords: Adyghe folklore, fairy tale epic, social and everyday tale, family and everyday tale, tale about animals, genre, humor, satire, heroes.

Аннотация: Статья посвящена адыгским народным сказкам. Они характеризуются своими идейно-тематическими художественными особенностями. Цель нашего исследования на материале ряда бытовых новеллистических сказок и сказок о животных показать художественное своеобразие юмора и сатиры. В ходе исследования установлено, что адыгские народные сказки содержат существенные жизненные сюжеты, раскрываются проблемы человеческого характера и взаимоотношения. Сатира и юмор проявляется по-разному, со своеобразным построением сюжета.

Ключевые слова: адыгский фольклор, сказочный эпос, социально-бытовая сказка, семейно-бытовая сказка, сказка о животных, жанр, юмор, сатира, герои.

Устное народное творчество адыгов чрезвычайно богато по содержанию и многообразно по жанрам, что обусловлено отсутствием письменности в прошлом. Сатира и юмор занимают значительное место в фольклоре адыгского народа. На протяжении веков верным спутником трудового люда – во время труда и отдыха, в боях и в мирной жизни – было острое, бьющее в цель слово народных юмористов и сатириков. Созданные ими лучшие произведения, отличающиеся как разнообразием идейно-тематического содержания, так и богатством выразительных средств, живут и поныне в памяти народной.

Фольклорная сатира – это уничтожающая насмешка широких народных масс над всем тем, что мешает движению и развитию общества. Она служит искоренению отсталости и победе добра. На протяжении веков разящий смех и бичующий сарказм народа приобретают в зависимости от обстоятельств.

Сказка относится к числу ведущих жанров адыгской народной прозы. Народные сказки имеют непреходящее идейно-эстетическое значение, познавательную и художественную ценность, служат целям воспитания человека.

Как отмечает С.Л. Зухба. «еще на начальных этапах развития фольклористики, как науки, ученые заметили, что устное народное поэтическое творчество различных народов мира проявляет сходство... Сходство фольклорных сюжетов, образов, мотивов... различных народов объясняли как результат заимствования одним

народом у другого» [1, с. 3].

В адыгском фольклоре значительное место занимают бытовые новеллистические сказки. В сказочном эпосе адыгов имеется два вида бытовых повествований: социально-бытовые и семейно-бытовые. Антагонистические противоречия между разными классами адыгского феодального общества в социально-бытовых сказках выражены наиболее ярко. По идейному содержанию они являются наиболее острыми. Объектом сатиры в них служат представители феодально-родовой знати и духовенства. Они обрисованы глупыми, жадными, алчными, чванливыми, неприспособленными к жизни, равнодушными к чужой судьбе и ко всему окружающему миру. Такие характеры народ сумел красноречиво изобразить посредством сказок в образной, аллегорической форме. Победу над ними неизменно одерживает любимый народом герой, плешивый бедняк по прозвищу Куйжий или другой представитель неимущих слоев населения, чаще всего бедный старик или парень («Куйжий и пши», «Как Куйжий победил хана», «Князь и пшитль», «Как обманули хаджи» и другие). В сказках независимо то того большие и маленькие события в них происходят, создают положительные или отрицательные образы, яркие характеры. Кто не слышал и не читал сказки о лжецах, лентяях, ворах, хвастунах, лицемерах, злых и вероломных мачехах. Кому и в зрелом возрасте не вспоминаются известные с детства аллегорические образы хитрой лисы, ненасытного волка, глупого медведя?! Вся эта галерея героев народной сатиры и юмора. Например, в сказке «Как Куйжий победил хана» рассказывается о том, как хан пригрозил князю, что разорит его княжество из-

за того, что ржание княжеского жеребца будто бы помешало ожеребиться его кобылицам. Пши растерялся и не знал, что предпринять. Тогда Куйжий попросил у князя 40 всадников и поехал к хану. В ауле хана он разбил своих спутников на четыре группы и велел им истреблять всех собак. Когда хану доложили об этом, он вызвал к себе всех всадников. Куйжий приехал с солидным опозданием. На вопрос хана, где он был, Куйжий ответил, что задержался у себя на пастбище, так как по вине ханских собак волки съели его овец, а на обратном пути ему пришлось тушить трехлетним сухим сеном загоревшийся снег на горе. Хан удивился и сказал, что не может этого быть. Куйжий возразил, что нет в этом ничего удивительного по сравнению с претензиями хана к князю. Хан был срамлен (2, с. 268–270).

Социально-бытовая сказка высмеивает различные пороки – глупость, невежество, лень, высокомерность. В сказке «Куйжыемрэ пщымрэ» высмеивает князя, который обманул Куйжий. «Пщы шъхъащытхъужь горэм Куйжыем эклэ ыгъэпцлэнхэ елъэклы алоу зэхихыгъэ. Ежъ фэдэ пщы-оркъ куп ихъаклэщ исхэу а къэбарыр къызахыхэм, «Хэт ыгъэпцлэнк1и олахъэ сэ ащ симыгъпцлэн» пщым ылаугъ. Щысмэ ар зыгъэшлэгъон къахэклыгъ, ау зыми зи ылаугъэп.

Мэфэ заулэ тешлагъэу пщым сиуаугъэ згъэцклэжыын ылуи, ишыуанэ зэтрагигъальхыи изакъоу дэклыгъ. Куйжыем клэупчлэзэ къыгъотынышъ къызэримгъэпцлэшъугъэр етланэ ылотэжыын гухэлъ илагъ. А охътэ дэдэм Куйжыер мэзым пхъахъэ клэзэ пщыр шыоу къаклоу къылъэгъугъэти, «Мы техэкложым зыгорэ къысишлэна ылуи чыгэгэ бытэу щытым зыкыуигъэбылхъагъ. Пщыр къэси къэуцугъ.

– Сыд мыщ узфыщытыр? – ылуи къеупчыгъ.

– Мы чыгым сыклэмытымэ къебэджыщтт, – ылаугъ Куйжыем.

– Адэ Куйжыер пшлэрэба? – ылуи къеупчыгъ джыри пщыр.

– Куйжыер сэры, – риложыгъ.

– Орымэ, зклэ огъапцлэ алаугъэшъ плъэклымэ сыгъапцл, – ылаугъ пщым.

– Сыдэуцтэу узгъэпцлэн, сипцлылэ тадэжъ къыщысынагъ, – Куйжыем ылаугъ.

– Ащыгъум клори уипцыллэ къахъ, – ылуи пщым унашъоу къышлыгъ.

– Сыклошт шъхаем мы чыгым сыклэклымэ къебэджынышъ гъогум къытефэщт, цыф ригъэкложыщтэп, ылаугъ Куйжыем.

– Ащыгъум моу луклоти сэ сыклэгъэуцу, – ылаугъ пщым.

Пщыр шым къепсыхи чыгым клэуцонэу зежъэм, Куйжыем пщыр къыгъэуцугъ:

– Шыгъынхэмклэ тызгъэхъожь нахъ, мыщ уищыгъынхэр къыушлоиных, шъуашэр пщыгъэу укъэзылэгъурэми емыкыу къыпфишын...

– Тиунэ модрэ гъунэмклэ щытышъ бэклаерэ гъогум сыте-тышт. Пшлуабэ умыгъашлэ, зиусхъан, – ылаугъ Куйжыем.

– Ащыгъум лъэсэу умыклоу сиш тетгысхъэри, псынклэу клори къэкложь, – ылаугъ пщым». («Куйжий и князь» повествует о том, как князь услышал, что Куйжий одурачивает всех, и поклявшись, что плешивец не сможет его обмануть, отправился к нему. Заметив приближающегося князя, Куйжий сделал вид, будто подпирает дерево. Подъехав, князь сказал, что специально приехал проверить, сможет ли Куйжий его одурачить. Тот ответил, что забыл дома свой «пцлылэ» (хранилище лжи) и что ему надо сходить за нею домой, но он не может уйти, так как дерево упадет. Князь охотно согласился подпирать дерево, пока вернется Куйжий. По предложению Куйжия они поменялись одеждой (чтобы не испачкать дорогие одежды князя), а чтобы плешивец быстрее съездил домой, князь дал ему своего коня. Вот так он ловко обманул князя») [3, с. 585–586].

Большое число разнообразных сюжетов связано с именем Куйжия. В сказках сатирическое и комическое выступает в органическом единстве. Мудростью и смекалкой Куйжий побеждает и глупых великанов-иныжей и всемогущих князей.

Вторую группу бытовых сказок составляют семейно-бытовые повествования, высмеивающие недостатки в народном быту. Это истории о семейной жизни, о взаимоотношениях мужа и жены, о хороших и ленивых женах, о супружеской верности и неверности, об умных ответах, о разных человеческих достоинствах («Умная жена», «Мудрая девушка», «Муж и жена» и др.). В сказке «Мудрая девушка» рассказывается о выполнении умной девушкой трудных задач жестокого князя, с которыми не справился его уорк. Пши дал своему уорку 5 рублей и велел купить на эти деньги барана, привезти барана живым, часть его изжарить и, кроме того, принести деньги в целости. По совету мудрой девушки-крестьянки узденъ купил барана, кастрировал его, изжарил отрезанное при этом, остриг с барана шерсть, она связала из нее носки и продала их за 5 рублей.

Узнав о мудрости простой девушки, князь женился на ней. Но его друзьям-феодалам не понравилось, что он взял себе в жены холопку, и они стали требовать от него порвать с неравной. Поддавшись таким уговорам, пши решил избавиться от нее. Для этого он задумал подвергнуть ее чудовищным испытаниям. При отъезде он дал ей задание, чтобы через год, к его приезду, у него был сын, жеребенок от жеребца, на котором он уезжает, и щенок от кобеля, которого он забрал с собой. Жена поехала к нему, переодевшись в мужскую одежду, и выполнила эти условия. Тем самым она доказала, что обладает немалыми человеческими достоинствами и в состоянии пройти через такие испытания, которые не смогут преодолеть женщины из знатных семей. [4, с. 291–294].

Семейно-бытовые сказки имеют большое воспитательное значение. Обличая общечеловеческие пороки, они раскрывают нравственные идеалы людей труда, утверждают этические нормы трудового народа. Указывая на недостатки в действиях и поступках людей, бытовые сказки помогают избавиться от них.

В отличие от социально-бытовых сказок в семейно-бытовых обычно противопоставляются люди, обладающие положительными или отрицательными качествами: умный-глупому, трудолюбивый-лентяю, честный-вероломному.

Сказки о животных являются одной из ярких форм адыгского фольклора, насквозь пронизанных сатирой и юмором. Они кратки, лаконичны. В них главную роль играют домашние и дикие животные, но обитают они и действуют в житейской сфере. Во многих повествованиях о животных звери наделены человеческими чертами, ведут образ жизни, аналогичный социальной жизни людей. Для этой категории сказок характерно повествование «Зайчиха, лиса и волк». Сказка рисует аллегорические образы, социальные взаимоотношения в адыгском феодально-патриархальном обществе. В сказке противопоставлены группы сильных и слабых животных. Слабые звери обрисованы добрыми, чуткими, помогающими друг другу, сильные же хищники наделены преимущественно отрицательными качествами. Они алчны, лицемерны, коварны, жестоки. Слабые звери побеждают сильных хищников. Взаимопомощь, дружба, ум, хитрость и находчивость позволили им отомстить волку. Социально-обличительный характер адыгских сказок о животных отметил А.М. Горький, который писал П.М. Максимова: «... Очень интересна и сказка о зайчихе, лисе и волке помощнике старшины, – она обнажает социальные отношения людей, чего обычно, в сказках о животных не видят.

Ценность адыгейских сказок увеличивается еще и тем, что в них зло везде побеждено. Это – хорошее свидетельство о здоровье народа» [5, с. 104].

В адыгских сказках о животных широко используется юмор. Юмор в сказках создается путем воспроизведения нелепых ситуаций, в которые попадает обидчик в результате ответных действий или совета обиженного им слабого животного. В адыгейских сказках о животных огромной известностью пользуется образ лисы. Как и в сказках других народов, лиса в адыгских сказках хитрая, коварная, ловкая и лживая. Но в отличие других народов в животном эпосе адыгов лиса изображается двояко: в одних выступает победительницей, в других терпит поражение, наказывается и одурачивается.

В сказках «Лиса и сорока», «Лиса и фазан», «Свинья и лиса» и других лиса терпит поражение. В сказ-

ке «Бэджэжыермэ къанджымрэ» повествует, о том, как сорока обманула лису. «Бэджэжыер гьогупибл зыщызэхэжырэ джэ кIуи зыщигъалл тегъольхьагъ, жьи пси кымыщэжыэу зы къаумэрэ телъыгъ. Бэджэжыер лагъэ ашлш къольэбзыухэр къетлысылагъэх, зыр ылъакъо теул, адрэр ыныбэ тес. Зы къандж горэ къэбы-би ынэ шыпкъэм тетлысхы еулоу ыублагъ.

Бэджэжыем фэмыщылэжыэу къетхуи къанджыр ыубытыгъ.

Къанджыр къэгущыли бэджэжыем кыыриуагъ:

– Тянэхэм сагъэшлэгъэ джэгукIэ озгъэшлэн сымышхи.

– Дэгъу, сэгъашлэ, – ыуагъ бэджэжыем.

– БжэмэтэжытIу нэкIэу къэгъот.

– Хъун, – ылуи, бэджэжыем мэтитIур кыгъотыгъ.

– Джы мыщ сэ сигъэтлысхы, зетеулэбжыи бгы лъагэм сыхы сыкызебгъэчэхыкIэ лъэшэу джэгукIэшлоу, урыщынэу цыт, – къанджым ыуагъ.

Зэриуагъэм фэдэу ригъэтлысхы бгым ыхы кызырегъэчэхым, мэтитIур зэрылэтыжыи, бэджэжыер кIэлъыплэзэ къанджыр быбыжыгъэ.

– Ал-анасын, сэ мэлэклэ сызэрэлэгъэ зауэр хьаулые-ба джы, – ылозэ бэджэжыер кIэлъыплэщтыгъэ» («Лиса и сорока» рассказывается о том, как лиса схватила сороку. Тогда сорока сказала лисе, что хочет, пока жива, научить ее одной интересной игре. По совету сороки лиса нашла две круглые корзины, в одну посадила сороку, а другой прикрыла и пустила их под откос с горы. Корзины покатались в разные стороны, сорока выпорхнула и улетила, а лиса осталась ни с чем») [3, с. 64]. А сказка «Лиса и фазан» повествует о том, как лиса, увидев сидящего на дереве фазана, хотела его обмануть и съесть. Она стала рассказывать, что есть новое решение, согласно которому лиса и фазан должны дружить и жить вместе, и что никто – ни собаки, ни охотники – не могут их беспокоить. Поэтому, заявила лиса, фазан должен спуститься на землю. Догадавшись о хитрости лисы, тот стал настороженно оглядываться по сторонам. Лиса заметила это и испуганно спросила, что видит фазан. Птица ответила, что идут охотники с собаками. Лиса поджала хвост и убежала [6, с. 18]. Эта сказка по сюжету близка к известной русской сказке о лисе и тетереве.

В этих сказках наблюдаются взаимоотношения лисы со слабыми животными, и изображения их поражений. Слабые птицы и животные оказываются намного хитрее и умнее, и они одурачивают ее.

В сказках «Лиса, волк и медведь», «Волк и лиса», «Лиса и мельник» лиса выступает победительницей. В сказке «Бэджэжыер, Тыгъужыр, Мышээр» лиса обрисована умной и хитрой над сильными хищниками, благодаря находчивости и хитрости она одерживает победу. «Бэджэжыер, тыгъужыр, мышээр алоу зы шыоу къо-

шын кѡагъотыгъ. Бѣджѣжыер амышлахѣу лухы шѣоум ыныкѣо ышхыгъ. Етланѣ мѣлакѣ лѣхѣ зѣхѣум бѣджѣжыер анахыкѣи «Кѣо шѣоу кѣахѣ» алуи загѣакѣом, адрѣ ныкѣори кѣышхыжыи кѣѣкѣожыгъ...

Ащ ыуж тыгѣужыер шѣоум лѣагѣѣкѣагъ. Тыгѣужыер зѣкѣом зи имылѣжыѣу ылѣѣгѣугъ, кѣѣкѣожыи кѣариложыгъ зи зѣримылѣжыер. «Ар хѣты ышхыгъми кѣыбгѣодѣкѣыжышт, ар кѣызбгѣодѣкѣыжыерѣр тшхышт». Гѣолѣжыыхи чѣыхѣзѣ бѣджѣжыер кѣѣтѣджи, тыгѣужыым шѣоур луифыхи гѣолѣжыыгѣѣ. Кѣызѣушыжыыхѣм «Тыгѣужыер ары шѣоур зышхыгѣѣр» алуи тыгѣужыер ашхыгъ» («Лиса, волк и медведь» лиса съѣла найденный ѣю совместно с волком и медведем кувшин меда, обмазала медом спящего волка, а затем убѣдила медведѣа, что волк съѣл мед) [3, с. 69].

В адыгских сказках о животных волк – хищник, жесток, грубый насильник. В сказках «Волк и мул», «Волк и лошадѣ», «Волк и баран» и другие волк изображается глупым, жадным, коварным, ненасытным. В сказке «Волк и мул» он беспредельно глуп, что поверил словам мула, сказавшего ѣму при встрече в лесу, чтобы он, прежде чем съѣсть мула, прочитал, что у него написано на копыте и узнал, можно ли ѣго ѣсть. Глупый волк поверил и сѣл на задние лапы, чтобы прочитатѣ, что написано у мула на копыте. «Тут мул так лягнул ѣго копытом, что выбил ѣму все зубы. Не в состоянии большѣ кусатѣ, обливаясь кровью, волк, поджав хвост, убѣрался восвоейси» [7, с. 167]. Но и это ничѣму не научило волка – он вслух стал жаловаться: «И отец у меня не учился, и матѣ не умѣла читатѣ, и я сам неграмотный – чѣго жѣ ради я вздумал читатѣ, что написано под копытом у мула! Тѣперь, когда я уж беззубый, по заслугам было б ѣмне, если бы какой-нибудь дряхлый старик избил меня свежѣй толстой палкой, а потом и совсем добил!» [7, с. 167]. Причитания волка услышал старик и убил ѣго.

В адыгских сказках о животных также встречается медведѣ. Он неуклюж, тугодум, обладает физической силой, сильнее всех зверей. В сказках медведѣ, как и волк, изображается глупым, недогадливым и несообразительным. Несмотря на огромную физическую силу, он часто оказывается одураченным лисой и другими животными. Он, как и волк, всегда верит выдумкам лисы. Не случайно в большинстве сказок лиса одурачивает волка и медведѣа одновременно. Так, например, в сказке «Дружба зверей» медведѣ вместе с волком поверил в выдумку лисы, будто освежеванный кабан завернулся в шкуру и ушел в лес без легких и печени. «Мѣзым шѣузѣрѣхѣахѣахѣыгѣѣр мѣзыкѣом зѣлѣѣгѣум, кѣѣтѣджи, ыныбѣ кѣитхыгѣѣхѣр ыгѣѣоижыи рильѣахѣахѣи, ышѣо зыщильѣѣжыи губжыгѣѣаѣу ѣжѣѣжыыгъ» [3, с. 53–55]. Медведѣ настолько глуп в сказке «Дикий кот, лиса, волк и медведѣ», что вместе с волком принимает обыкновенного дикого кота за какого-то грозного зверя. Опомнившись от страшного испуга, он

вместе с волком готовит обильное угощение для кота, чтобы завоеватѣ ѣго расположение. Он, как всякий подхалим, перед лицом более сильного хищника, пусть даже мнимого, страшно труслив. Медведѣ, заметив кота, заблаговременно забѣрался на дерево, а когда тот взбѣжал на него, он сильно перепугался, бросился с дерева и убежал [7, с. 191–194].

Сказка выражена в находчивости и смелости лисы, которая противопоставляется порокам медведѣа и волка. Сатирическая направленность сказки выражается не только во взаимоотношения животных, но здѣсь ярко изображены такие человеческие пороки, как лицемерие и подхалимство. О таком типе сказок В.П. Аникин пишет: «Во всех этих сказках фантастика дает основание говорить о генетической связи с поверьями о животных. С течением времени вымысел приобрѣл преимущественно сатирический характер, если не во всем повествовании, то по крайней мере в существенной ѣго части. Сочетание этого вымысла с сатирой ѣсть главная примѣта сказок о животных» [8, с. 84].

В сказках о животных слабые звери и животные при столкновении с более сильными и хищными животными, выходят победителями. Если не в силах физически предпринять ничего особенное, то они умственно превосходят своих врагов. В адыгской сказке «Дружная компания» одержали победу над хищными животными. Бродя по лесу, собака, петух, кошка и осѣл нашли голову волка и, положив ѣе в сумку, привязали к спине ослѣа. Они заметили вдаль большой огонь. Подойдя к нему, увидѣли, что три волка варят в доме «пѣастѣ» (круто сваренная кукурузная или пшѣнная каша). Зашли в дом. Увидѣв их, волки сначала обрадовались, что у них будет мясо. Но осѣл вытащил волчѣю голову и предложил: «Давайте вместе поѣушаем». Испугавшись, волки стали уходѣть по одному, придумывая всякие предлоги – необходимость принѣсти то воды, то дров и т.д. Домашние животные поѣли пѣастѣ с волчѣей головой. Когда наступила ночь, петух усѣлся на перекладинѣ дымаѣа, кошка спряталась в зоѣ очага, собака у порога, осѣл лег в углу. Ночью вернулся один из волков и хотел узнать, чем занимаѣются домашние животные. Когда он зашел, кошка цапнула ѣго, осѣл лягнул, собака укусила, а петух все время кричал: «Ку-ка-ре-ку». Волк прибежал к своим товарищам и рассказал о том, как ѣго побѣли. Узнав об этом, все волки испугались и убежали [9, с. 28–29]. Интересно то, что совместная борьба позволила персонажам сказки «Дружная компания» одержать победу над сильными лесными хищниками.

В адыгских сказках о животных широко используется ирония для выражения насмѣшки или лукавства посредством иносказания. Например, Сшѣхѣз акѣыл илѣыти, «Мы лѣым илѣѣсиплѣкѣлѣ ыгу сыкѣѣкѣыжынкѣи мѣхѣу» слѣи гѣомылѣу сѣлѣр илѣѣсиплѣлѣ зѣрѣсѣхѣуным ѣлѣытыгѣѣу сыпсѣугъ, – кѣамзѣгѣум ылуагъ. «Уменя в голове

имеются мозги, поэтому, сказав себе «может этот мужик вспомнит про меня лишь через четыре года», распределил имеющуюся у меня еду так, чтобы хватило на четыре года – сказал муравей [3, с. 71].

Сказки по содержанию и форме актуальны и в настоящее время, они помогают формировать у молодого по-

коления нравственно-этические качества, несут в себе воспитательную функцию, наставляя на истинный путь.

Сказочный эпос адыгов имеет большую историко-познавательную ценность. Жизненность адыгской традиционной народной сказки объясняется ее идейным богатством и совершенством художественной формы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зухба С.Л. Мифология абхазо-адыгских народов. – Майкоп, 2007. – 208 с.
2. Сказания и сказки адыгов. Составл., вступ. статья и коммент. Ш.Х. Хута. – Москва «Современник», 1987. – 319 с.
3. Свод адыгского фольклора. Т.2. Сказки (на адыгейск. яз.). – Майкоп: «Качество», 2003. – 755 с.
4. Сказки адыгских народов. Составление, вступительная статья и примечания А.И. Алиевой. – Москва: издательство «Наука», 1978. – 406 с.
5. Максимов П.Х. Воспоминания о Горьком. – Ростов-на-Дону, 1968. – 182 с.
6. Хут Ш.Х. Сказочный эпос адыгов. – Майкоп: Адыгейское отделение Краснодарского книжного издательства, 1981. – 192 с.
7. Адыгейские народные сказки. Переводчик и составитель М.К. Хуажев. – Краснодарское книжное издательство, 1974. – 206 с.
8. Аникин В.П. Русская народная сказка. М., 1959. – 256 с.
9. Адыгские сказки (на адыгейск. яз.). Составители А.М. Гадагатль, М.К. Хуажев. – Майкоп, 1965. – 83 с.

© Жачемук Зарима Рамазановна (zarimazhachemuk@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Зверева Надежда Геннадьевна

кандидат педагогических наук, доцент, Российская
открытая академия транспорта
sergeevanadezda@mail.ru

A MODEL OF ORGANISATION OF STUDENTS' PROJECT ACTIVITIES WITHIN THE FRAMEWORK OF INTERDISCIPLINARY INTEGRATION IN THE EDUCATIONAL SPACE OF A NON-LANGUAGE UNIVERSITY

N. Zvereva

Summary: This article considers the specifics of interdisciplinary approach and organization of project activities in the educational space of a non-language university. It is noted that interdisciplinary integration is a necessary condition for the training of highly qualified and competitive specialists who are able to solve urgent problems of our time and make a significant contribution to the development of science and society.

The author presents a model of organizing students' project activities within the framework of interdisciplinary integration.

The author focuses on the fact that the introduction of the model of students' project activity organization as a tool of interdisciplinary integration can be an effective way to improve the quality of education, to develop competencies in demand in the modern labor market, and to train highly qualified specialists.

Keywords: integration, interdisciplinary integration, project activity, organization of project activity, educational space of a non-language university.

Аннотация: В данной статье рассмотрена специфика междисциплинарного подхода и организации проектной деятельности в образовательном пространстве неязыкового вуза. Отмечено, что междисциплинарная интеграция является необходимым условием для подготовки высококвалифицированных и конкурентоспособных специалистов, способных решать актуальные проблемы современности и вносить весомый вклад в развитие науки и общества.

Автором представлена модель организации проектной деятельности студентов в рамках междисциплинарной интеграции.

Автор акцентирует внимание на том, что внедрение модели организации проектной деятельности студентов как инструмента междисциплинарной интеграции может стать эффективным способом повышения качества образования, развития компетенций, востребованных на современном рынке труда, и подготовки высококвалифицированных специалистов.

Ключевые слова: интеграция, междисциплинарная интеграция, проектная деятельность, организация проектной деятельности, образовательное пространство неязыкового вуза.

Введение

Модернизация образования включает в себя обновление содержания учебных программ, внедрение новых технологий и методов обучения, а также изменение структуры образовательного процесса.

Междисциплинарная интеграция в высшем образовании является важным аспектом современного образования. Она предполагает объединение знаний и методов из разных научных дисциплин для решения сложных задач. Это позволяет студентам получить более глубокое понимание проблем и найти инновационные решения.

Основные результаты

Проблематика междисциплинарной интеграции рассматривается в работах Берулавы М.Н., Зверева И.Д., Максимовой В.Н., Бодриковой Г.Н., Еремкина А.И.,

Р.Л. Сингера, Э.М. Мирского Д. Нормана, Панкратовой О.П., Зыряновой И.Н., Л.А. Шестаковой, В.П. Шибаева, В.М. Полонского, Н.В. Поповой и др.

Согласно Л.А. Шестаковой [9], междисциплинарная интеграция основана на взаимопроникновении содержания разных учебных дисциплин и создании единого образовательного пространства, обладающего целостным потенциалом развития с помощью использования инновационных педагогических и дидактических методов и организационных форм обучения и формирования компетенций.

А.Н. Книгин [3] акцентирует внимание на том, что междисциплинарная интеграция – это не просто область пересечения дисциплин, а область, находящаяся между ними с объединяющей составляющей. В сфере профессиональной подготовки это, прежде всего, общее терминологическое поле.

И.В. Мыльченко отмечает, что междисциплинарная интеграция выстраивается на двух ведущих уровнях: (а) горизонтальные связи выстраиваются между учебными курсами, отдельно взятыми дидактическими единицами при их изучении в один временной промежуток; (б) вертикальные связи обеспечивают интеграцию на протяжении всего процесса профессиональной подготовки [6].

Таким образом, междисциплинарная интеграция – это процесс объединения знаний, методов и подходов из различных дисциплин для решения сложных проблем или создания новых знаний. Это позволяет выйти за рамки традиционного подхода, когда каждая дисциплина рассматривается отдельно, и увидеть общую картину, учитывая все взаимосвязи и взаимодействия между различными областями знаний.

Одной из форм междисциплинарной интеграции является проектная деятельность. Студенты работают над реальными задачами, требующими применения знаний из разных областей, что способствует развитию междисциплинарного подхода и формированию компетенций, необходимых для успешной карьеры в современном мире.

Эффективная реализация данной модели предполагает:

- Формирование проектных групп из студентов разных специальностей: Это позволит взглянуть на решение задачи с разных сторон, объединить опыт и знания из разных областей.
- Привлечение преподавателей–практиков из разных дисциплин: Руководство проектами со стороны специалистов, имеющих практический опыт работы в соответствующей сфере, обеспечит привязку к реальным задачам и требованиям рынка труда.
- Использование современных технологий и онлайн–платформ: Онлайн–инструменты для совместной работы, доступ к базам данных и цифровым библиотекам – всё это позволит сделать процесс обучения более интерактивным и эффективным.
- Презентация результатов проектной деятельности: Участие в конференциях, конкурсах, публикации статей – важный этап, который позволит студентам получить обратную связь, оценить свои достижения и заявить о себе.

Внедрение междисциплинарно–интегрированного обучения и проектной деятельности в неязыковые вузы – это не просто дань модным тенденциям, а необходимость, продиктованная временем. Подготовка специалистов нового типа, обладающих не только глубокими профессиональными знаниями, но и широким кругозором, развитыми soft skills, способных к постоянному саморазвитию и готовых к вызовам современного мира – залог успешного будущего как для самих выпускников,

так и для развития экономики и общества в целом.

Проблематика проектной деятельности отражена в работах Дж. Дьюи, П.Ф. Каптерева, П.П. Блонского, А.С. Макаренко, М.В. Крупениной, В.В. Гузеева, Е.С. Полат, Г.К. Селевко, Дж. Питта, М.Б. Павловой, В.Д. Симоненко и др.

Проектная деятельность рассматривается как средство формирования учебно–познавательной активности учащихся, заключающееся в мотивационном достижении сознательно поставленной цели по созданию творческого проекта, обеспечивающая единство и преемственность различных сторон процесса обучения и являющаяся средством развития личности субъекта учения [5].

К преимуществам проектной деятельности можно отнести:

- Развитие критического мышления: Студенты приобретают навыки анализа информации, сравнения различных точек зрения и принятия взвешенных решений.
- Укрепление связей между дисциплинами: Проектная работа помогает осознать значимость взаимосвязей между разными дисциплинами
- Прикладной характер обучения: Студенты получают возможность использовать теоретические знания в практических ситуациях, что способствует улучшению их подготовки
- Подготовка к будущей карьере: Реализация проектов помогает студентам научиться работать в команде, эффективно управлять временем и ресурсами, что является важным навыком в любой профессии.

Эффективная реализация принципа междисциплинарности через проектную работу предполагает:

- Разработку междисциплинарных проектов, которые бы требовали от студентов комплексного применения знаний из разных дисциплин.
- Формирование проектных групп из студентов разных специальностей, чтобы обеспечить разнообразие взглядов и подходов к решению задачи.
- Обеспечение сопровождения проектов преподавателями из разных кафедр, чтобы студенты получали экспертную поддержку с учетом специфики разных дисциплин.
- Создание условия для эффективной коммуникации и обмена информацией между членами проектных групп.
- Внедрение системы оценок, которая учитывает как индивидуальный вклад каждого студента, так и общий результат работы команды.

Модель организации проектной деятельности сту-

дентов является важным инструментом для реализации междисциплинарной интеграции в образовательном пространстве неязыкового вуза. Эта модель не только способствует развитию практических навыков и компетенций у студентов, но и позволяет им интегрировать знания из различных областей, что очень важно в современном мире, где многие проблемы требуют комплексного подхода.

Основными компонентами предложенной модели проектной деятельности являются:

1. Целеполагание:
 - Формулировка целей и задач проекта, которые будут актуальны для нескольких дисциплин.
 - Установление критериев успеха, которые учитывают различные аспекты работы.
2. Командообразование:
 - Формирование междисциплинарных команд студентов, что способствует обмену опытом и знаниями.
 - Развитие навыков командной работы, что важно для будущей профессиональной деятельности.
3. Планирование и ресурсное обеспечение:
 - Разработка подробного плана проекта, включающего этапы работы, распределение задач и определение необходимых ресурсов.
 - Использование различных источников информации и материальных активов.
4. Исследовательский компонент:
 - Проведение исследований, включающие теоретический и практический аспекты выбранной проблемы.
 - Оценка имеющихся данных из разных дисциплин для глубинного анализа ситуации.
5. Презентация результатов:
 - Подготовка итоговой презентации или отчета, который включает в себя результаты работы, выводы и предложения.
 - Обсуждение работы на междисциплинарных семинарах или конференциях, что способствует обмену опытом и идей [8].

Данная модель организации проектной деятельности студентов действительно может выступать одним из ключевых инструментов реализации междисциплинарной интеграции в вузе, т.к. обеспечивает:

- Решение комплексных задач: Проектная деятельность ориентирована на решение комплексных, реальных задач. Такие задачи редко «укладываются» в рамки одной дисциплины и требуют привлечения знаний и навыков из разных областей.
- Коллаборацию и коммуникацию: Проектная деятельность предполагает тесное сотрудничество студентов из разных направлений подготовки, что обеспечивает развитие навыков командной работы, меж профессиональной коммуникации и пониманию смежных областей.
- Практическое применение знаний: Участие в меж-

дисциплинарных проектах позволяет студентам применить полученные теоретические знания на разных предметах для решения конкретных задач, разработки новых продуктов или услуг, а также для улучшения процессов и систем.

- Развитие критического мышления: Работа в междисциплинарной команде стимулирует критическое мышление, актуализирует многоаспектный подход к решению проблемы и выбор наиболее оптимального.

Таким образом, проектная деятельность позволяет студентам работать над реальными задачами, требующими применения знаний из разных областей, что способствует развитию междисциплинарного подхода и формированию компетенций, необходимых для успешной карьеры в современном мире.

Внедрение модели организации проектной деятельности студентов как инструмента междисциплинарной интеграции может стать эффективным способом повышения качества образования, развития компетенций, востребованных на современном рынке труда, и подготовки высококвалифицированных специалистов.

Модель проектной деятельности может способствовать созданию активной и динамичной образовательной среды, где студенты становятся не только потребителями знаний, но и их создателями. Это помогает формировать у них целостное представление о связанных областях знаний и способствует их личному и профессиональному развитию.

Проектная деятельность способствует активному обучению, вовлекая студентов в процесс исследования и решения реальных проблем. Это создает пространство для коллаборации между различными кафедрами и дисциплинами, способствуя обмену знаниями и навыками, что, в свою очередь, обогащает образовательный опыт. Включение в проектные работы представителей разных факультетов создает условия для синергии идей и подходов, позволяя находить нестандартные решения. Комбинация знаний из различных областей позволяет не только решать сложные проблемы, но и открывать новые горизонты для инновационных решений. Применение междисциплинарного подхода в проектировании способствует более глубокому пониманию исследуемых вопросов и создает возможность интеграции различных методов и технологий.

Например, совместная работа специалистов в области биологии, информатики и инженерии может привести к разработке уникальных биомедицинских устройств, способствующих улучшению качества жизни. В то же время бизнес-аналитики, дизайнеры и программисты могут объединить усилия для создания интуитивно понятных платформ, которые упрощают доступ к ин-

формации и услугам.

Такой подход требует активного взаимодействия и обмена знаниями между участниками проекта, что в свою очередь формирует динамичную среду для креативного мышления и инновационного развития. В результате междисциплинарная интеграция не только ускоряет процесс реализации проектов, но и значительно повышает их эффективность, создавая ценность для общества в целом.

Проектная деятельность также способствует развитию коммуникативных навыков, так как студенты работают в команде и должны эффективно общаться друг с другом для достижения общей цели. Кроме того, проектная деятельность может включать в себя элементы ис-

следования, анализа данных и презентации результатов работы перед аудиторией.

Заключение

Таким образом, модель организации проектной деятельности студентов является важным инструментом для реализации междисциплинарной интеграции в образовательном пространстве неязыкового вуза. В условиях современного образования, где знания стремительно устаревают, а навыки адаптации становятся крайне важными, полезно учитывать уникальные возможности, которые открывает проектная работа. Организация таких проектов позволяет не только углубить понимание предмета, но и сформировать у студентов критическое мышление, креативность и умение работать в команде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борулава М.Н. Теория и практика гуманитаризации образования / М.Н. Борулава — Москва: Гелиос АРВ, 2000. — 340 с.
2. Зверев И.Д. Межпредметные связи в современной школе / И.Д. Зверев — Москва: Педагогика, 1981. — 160 с.
3. Книгин А.Н. Междисциплинарность: основная проблема / А.Н. Книгин // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. — 2008. — 3 (4). — с. 14–20. (дата обращения: 01.09.2024)
4. Максимова В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения / В.Н. Максимова — Москва: Просвещение, 1988. — 192 с.
5. Матяш Н.В. Психология проектной деятельности школьников: дис. ...канд.: 19.00.07: защищена 2000-09-04: утв. 2000-09-04 / Н.В. Матяш — Брянск: 2000. — 385 с.
6. Мыльченко И.В. Междисциплинарная интеграция как методологическая тактика профессиональной подготовки будущих учителей (на примере курса «Безопасность жизнедеятельности») / И.В. Мыльченко // Мир науки. Педагогика и психология. — 2023. — Т.11. №5. — с. 57–65. (дата обращения: 01.09.2024)
7. Попова Н.В. Междисциплинарная парадигма как основа формирования интегративных компетенций студентов многопрофильного вуза: на примере дисциплины Иностранный язык: дис. ...канд.: 13.00.08: защищена 2012-03-27: утв. 2012-03-27 / Н.В. Попова — 2011: 2012. — 585 с.
8. Зверева Н.Г. (Сергеева Н.Г.). Повышение эффективности общения старшеклассников средствами проектной деятельности: дис. ...канд.: 13.00.01: защищена 2006-10-24: утв. 2006-10-24 / Н.Г. Сергеева — Москва: 2006. — 232 с.
9. Шестакова Л.А. Междисциплинарная интеграция как методологическая основа современного образовательного процесса / Л.А. Шестакова // Образовательные ресурсы и технологии. — 2013. — №1(2). — с. 47–52. (дата обращения: 01.09.2024).
10. Kelley T.R. A conceptual framework for integrated STEM education / T.R. Kelley // International Journal of STEM Education. — 2016. — 3 (1). — p. 100-111. (Accessed: 02.09.2024).

© Зверева Надежда Геннадьевна (sergeevanadezda@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

САДОВО-ОГОРОДНИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА БАШКИРСКОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ РОДОВИДОВЫХ ПОНЯТИЙ, НАИМЕНОВАНИЙ ВРЕДИТЕЛЕЙ И БОЛЕЗНЕЙ ОКУЛЬТУРЕННЫХ РАСТЕНИЙ)

**GARDENING AND HORTICULTURAL
LEXIS OF THE BASHKIR LANGUAGE
(ON THE EXAMPLE OF GENUS-SPECIFIC
CONCEPTS, NAMES OF PESTS AND
DISEASES OF CULTIVATED PLANTS)**

**G. Isyagulova
A. Sagitova
V. Tagirov**

Summary: Each language has its own terminological system, which has gone through a long and complex process of development. The vocabulary of gardening and horticulture in Turkic languages has a long history of formation and development. It has been studied as part of the vocabulary of flora, phytonyms, agricultural vocabulary, the terminology of technical crops, grain crops, professional words in horticulture, etc. This article discusses rodbegbie concepts gardening vocabulary, such as base «garden», isels «vegetable», EMEs «fruit» elk «berry» and analyzes their semantic and functional features, we study the names of pests (BRS «flea, the flea», klk «Bessie», AK anally Ki «whiteflies», In beta «aphid», KJ «mol», UY «beetle», Kir «Sawfly») and diseases of cultivated plants (serek Auriu «rot outer (scab)», hamlet rage «cancer of plants», onlo ISI Auriu «powdery mildew, Belle, pepelina», Auriu kila kila, there Auriu «rust plants»).

Keywords: gardening vocabulary, generic concepts, names of pests, names of plant diseases.

Исянгулова Гульназ Абдулхаковна

доктор филологических наук, профессор, ФГБОУ
«Уфимский университет науки и технологий»
vgulnaz030675@mail.ru

Сagitova Айгуль Ганиевна

кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ «Уфимский
университет науки и технологий»
aigul74s@mail.ru

Тагиров Вадим Тагирович

ФГБОУ «Уфимский университет науки и технологий»

Аннотация: Каждый язык обладает своей терминосистемой, прошедшей долгий и сложный путь развития. Садово-огородническая лексика в тюркских языках имеет многовековую историю формирования и развития. Она была предметом изучения в составе лексики флоры, фитонимов, лексики земледелия, терминологии технических культур, зерновых культур, профессиональных слов плодовоовощеводства и т.д. В данной статье рассматриваются родовидовые понятия садово-огороднической лексики, такие как бакса «сад», йәшелсә «овощ», емеш «фрукт», еләк «ягода», анализируются их семантические и функциональные особенности, изучаются наименования вредителей (бәрсә «блоха, блошка», күбәләк «белянка», аҡ канатлы көйә «белокрылка», үлән бете «тля», көйә «моль», туңыз «жук», кишәр «пилильщик») и болезней окультуренных растений (сerek ауырыуы «гниль, жутыр (парша)», үсемлектәр рагы «рак растений», онло ысыҡ ауырыуы «мучнистая роса, бель, пепелица», кила ауырыуы «кила», тут ауырыуы «ржавчина растений»).

Ключевые слова: садово-огородническая лексика, родовидовые понятия, наименования вредителей, наименования болезней растений.

В тюркологии есть много трудов, посвящённых исследованию земледельческой терминологии, а в отдельных тюркских языках есть монографии, посвященные исследованию непосредственно садово-огороднической терминологии. В них большое внимание уделялось исследованию фитонимов, в том числе и названиям некоторых садово-огороднических культур, а также исследованию подвергалась пашенная терминология.

Системные, многоаспектные исследования лексики земледелия на основе различных, родственных языков позволили ученым сделать вывод о том, что термины земледелия являются одним из наиболее древних общетюркских лексических пластов и составляют лексическое богатство, общее и понятное для всех носителей языка.

Тем не менее, на сегодняшний день вне поля зре-

ния лингвистов остается непосредственно садово-огородническая лексика, что указывает на необходимость многоаспектного исследования лексики садоводства в башкирском языке, которое позволило бы составить базовую классификацию садово-огороднических наименований, являющейся важной составляющей лексической системы башкирского языка.

Большую семантическую группу составляют слова, обозначающие родовидовые понятия. К этой семантической группе можно отнести такие слова, как бакса (сад), түтәл (грядка), үсемлек (растение), үсенте (росток), йәшелсә (овощ), емеш (фрукт) и др. С точки зрения происхождения, основную часть общих понятий составляют древнетюркские слова и корни. Примеры: Июль айында ла баксала үсемлектәргә һыу һибәү, сүп үләнәре менән көрәшеүҙе дауам итеү мотлак (Ю. Мурзабаев). – И в июле необходимо продолжить полив растений и борьбу с

сорняками. Был үсентеләргә даими рәүештә һыу һибеп торорға кәрәк (Ю. Мурзабаев). – Эти ростки необходимо регулярно поливать. Июль айында кыяр һәм томат түтәлдәре айырым иҗтибар талап итә (Ю. Мурзабаев). – В июле грядки огурцов и томатов требуют особого внимания.

В современном башкирском языке понятие сад передается лексемой бакса, но семантическое значение башкирского слова гораздо шире русского «сад». В русском языке сад – это «участок земли, засаженный деревьями, кустами, цветами; сами растущие здесь деревья, растения».

В башкирском языке значение слова бакса несколько шире, данное слово имеет 3 значения:

1. Сад, огород – место, где растут овощи и фрукты. Йәшелсә баксаһы (огород). Сейә баксаһы (вишнёвый сад). Картуф баксаһы (картофельный огород). Баксала эшләү (работать в саду (огороде)).
2. Сад, парк, сквер – место отдыха среди деревьев и цветов. Кала баксаһы (городской сад). Баксала ял итеү (отдыхать в парке).
3. диал. дворик. Балалар баксала уйнай. – Дети играют во двореке [1, С. 97].

С точки зрения этимологии, по мнению исследователей, данное слово является заимствованием из персидского языка: башк. бакса, тат. бакча, чув. паҫса <фар. бағча, вағиче «маленький садик», кр.-тат., тур. bahçe, нуг., каз. бақша, кавказские языки бакча, бағча и т.д. Мар. пакча, бакча, удм. бакча, морд. м. пакся [2, С. 154].

От слова бакса в башкирском языке аффиксальным способом образовано несколько слов:

Баксалык (садовый участок). Примеры: Ауылдың тирә-яғы баксалык, ауылдың артынан урман һузылып киткән (Д. Юлтый). – Вокруг деревни садовые участки, за деревней начинается лес. Өй янында баксалык, унда йәнең ни теләй, шул гөрләп үсеп ултырасак (А. Утябай). – Около дома садовый участок, там можно вырастить всё что душе угодно.

Баксасы (садовод). Примеры: һәр баксасы короткостар менән көрәшеү кәрәклеген аңлай һәм бының өсөн төрлө саралар куллана (Ю. Мурзабаев). – Каждый садовод понимает, что необходимо бороться с вредителями и с этой целью применяет различные способы. «Баксасыларға уңайлык булдырыу һәм һәр яклап ярзам итеү – дәүләт бурысы», – тип билдәләне сығыштарының береһендә Радий Хәбиров (Башинформ). – В одном из своих выступлений Радий Хабиров отметил, что «создание условий и оказание всевозможной помощи садоводам – долг государства».

Баксасылык (садоводство). Баксасылыкты үстәреүгә 100 миллион һум акса йүнәлтеләсәк! (Башинформ). –

На развитие садоводства будет направлено 100 миллионов рублей! Республикабызга йәшәүселәр өсөн баксасылыкты алып барыуың әһәмиәте баһалап бөткөһөз: был – социаль көсөргәнешлектә кәметәү зә, ялды һәм һауыктырыуы ойоштороу за (Из новостей). – Для жителей нашей республики занятие садоводством имеет огромное значение: это – уменьшение социальной напряжённости, а также организация отдыха и оздоровления.

В башкирском языке также много наименований растений, которые образованы при помощи слова бакса: бакса айыу баланы (жимолость), бакса алабутаһы (лебеда розовая), бакса билсәне (бодяк огородный), бакса борсағы (горох посевной, огородный), бакса гортензияһы (гортензия садовая, или крупнолистная), бакса гөлө (крапивка цветная, или колеус гибридный), бакса еләге (земляника садовая), бакса йыуаһы (лук огородный), бакса йәсмине (жасмин садовый), бакса кәбестәһе (капуста огородная), бакса карағаты (смородина садовая, или чёрная), бакса сейәһе (вишня обыкновенная, или вишня садовая), бакса укरोбы (укроп огородный), бакса хризантемаһы (хризантема садовая) и т.д. Примеры: Бакса еләген йыйып алып, уларҙы иске һәм ауырыу япрактарҙан, артык мыйыксаларҙан тазартырға кәрәк. (Ю. Мурзабаев). – Необходимо собрать садовую землянику, убрать старые и больные листья, лишние усики. Быларҙың барыһы ла – бакса кәбестәһе төрөнөң айырым формалары (Википедия). – Всё это – отдельные формы видов капусты огородной. Бакса сейәһе витаминдарға бик бай, файзалы, компоты тәмле була (Ю. Мурзабаев). – Вишня садовая очень богата витаминами, полезная, компот очень вкусный получается.

Также в башкирском языке встречаются следующие словосочетания со словом бакса: бакса культуралары (бахчевые культуры), бакса ере (садовый участок, огородный участок), бакса инвентары (садовый инвентарь), бакса картәһе (садовая ограда), бакса көрәге (лопата садовая), бакса казыу (вскопать огород), бакса караскыһы (огородное пугало), бакса карауыллау (сад караулить) и т.д.

Бакса при наличии определительных слов обозначает различные виды садов: еләк-емеш баксаһы (букв. ягодно-фруктовый сад), алма баксаһы (яблоневый сад), йәшелсә баксаһы (огород), бәрәңге баксаһы (картофельный огород) и т.д.

В башкирском языке слово бакса имеет несколько диалектных вариантов: баһыу (вост. диал. огород), өйкәртә (северо-зап. диал. огород), плантас (южн. диал. огород), агарут (диал.) и т.д.

В диалектах башкирского языка активно используются также следующие слова и словосочетания; өй алды баксаһы, саҙук (диал. палисадник), сауыл бакса (диал. фруктовый сад), айағос (диал. задворки сада), алмабакса,

урамбакса, кэртарты, ындыр, ырзын (диал. картофельный огород), бостан, боҫтан (диал. огород, засеянный картошкой и тыквой).

Йәшелсә «овощ» в башкирском языке – это сочная часть травянистых растений, употребляемая в пищу человеком в свежем или переработанном виде [3, С. 334]. По мнению Э.Ф. Ишбердина данное слово образовано только в XX веке, так как не встречается в литературе, написанной на старотюркском языке, и является калькой из русского слова зелень [4, С. 61]. В древнетюркском языке в значении «овощ» употреблялось слово каула, которое не сохранилось в башкирском языке.

Слово йәшелсә встречается в составе следующих слов и словосочетаний: йәшелсә баксаһы (огород), йәшелсә емеш (овощи и фрукты), йәшелсәсе, йәшелсә үстөрөүсе (овощевод), йәшелсәселек, йәшелсә үстөрөү (овощеводство), йәшелсә турағыс (овощерезка), йәшелсә йыуғыс (овощемойка), йәшелсә киптергес (овощесушилка), йәшелсә кырғыс (овощетёрка), йәшелсә һаклағыс (овощехранилище) и т.д. Примеры: Хәзер Зинаида Лазаревна йорт хужалығы менән шөғөлләнә, шәхси йортта йәшәй, йәшелсә баксаһы үстәрә (Г. Фазуллина). – Сейчас Зинаида Лазаревна занимается домашним хозяйством, живёт в частном доме, держит огород. Йәшелсә үстөрөү – Башкортостандың азык-түлек базарының мөһим өлөшө (Башинформ). – Овощеводство – важная часть продуктового рынка Башкортостана. Быйыл Башкортостанда Йәшелсәселек буйынса компетенциялар үзәге булдырыла (Башинформ). – В этом году в Башкортостане создадут Центр компетенций по овощеводству. Эшкыуар Регина Хисаметдинова ирекмәндәргә кафеһында эшләргә урын һәм хатта йәшелсә-емештәрҙе киптергес аппаратын куйырға ла рәхсәт биргән (М. Имангулова). – Предприниматель Регина Хисамитдинова выделила место для волонтеров в своём кафе и даже разрешила поставить сушилку для овощей и фруктов. Бакалы районы эшкыуары Ленар Насибуллин үз аксаһына йәшелсә һаклағыс төзөгән (И. Гиззатуллин). – Бакалинский предприниматель Ленар Насибуллин за свои деньги построил овощехранилище.

Слово емеш «фрукт» происходит от пратюркск. *jētiš «фрукт», от которого в числе прочего произошли: древнетюркское jētiš, кумыкск. емиш, киргизск. жемиш, тат. жимеш, казахск. жеміс, крымск.-тат., азерб., турецк. yemiş, хакаск. ниміс и др.

Как считает Э.Ф. Ишбердин, данное слово образовано от общетюркской основы е-(йе-), который во многих тюркских языках выражает значение «есть, кушать, принимать пищу», при помощи аффикса -меш [5, С. 61]. В современном башкирском языке в значении «есть, кушать, принимать пищу» употребляется слово ашау, хотя корень е-(йе-) встречается в составе многих производных слов башкирского языка: йе-м, йе-лек, йе-меш, йе-лэк и т.д.

К общетюркскому лексическому пласту относятся названия ягод, употребляемых в современном башкирском языке. Одним из древних названий является общее название для ягод – еләк, которое образует многочисленные дериваты: еләкле (изобилующий ягодами), еләклек (место произрастания ягод, ягодник), еләкләнеү (завязываться (о ягоде), образование ягод), еләксе (ягодник, собиратель ягод), еләкселек (разведение ягод), курай еләге (малина), мүк еләге (клюква), бүре еләге (волчья ягода, волчье лыко), ер еләге (клубника), кайын еләге (земляника), күк еләк (голубика), һаз еләге (морозка), әсһе еләге (жостер) и т.д. В диалектах и говорах башкирского языка лексема курай еләге «малина» имеет следующие наименования: әберсә (миасский, средний), әпсә еләге (аргашский, миасский), айыу йеләге (ик-сакмарский), торна еләге, ағас еләге (кызыльский, средний, ик-сакмарский), өмөжө, әпсәкйеләк, өмөж, әмеже (северо-западный) [6].

Широкий ареал распространения лексема имеет в других тюркских языках: тат. жиләк, ног. йелек, каз. жилек, кум. жиелек, алт. йилек и т.д.

По мнению Э.Р. Ахметовой, вначале этим названием была номинирована конкретная ягода – земляника [7, С. 16]. В словаре И. Гиганова иляк зафиксирована именно в этом значении [8], Р.Г. Ахметьянов жиләк фиксирует с семантикой «земляника» [9, С. 269]. Э.Р. Тенишевым архетип лексемы со значением «земляника» восстановлен в форме *jegelek [10, С. 140]. Таким образом, в процессе развития языка значение лексемы расширилось, она стала означать всякую ягоду. Разновидности ягод носителями языка были номинированы составными названиями, образованными по модели уточняющий компонент + еләк «ягода». Эта модель образования новых названий была свойственна ещё в древнюю эпоху, о чём свидетельствуют исследования Э.Р. Тенишева.

Как видно из примеров, в данной семантической группе лексики садоводства преобладают общетюркские слова, но здесь можно обнаружить и заимствования. Например, несмотря на то, что в башкирском языке, для обозначения «разновидности культурных растений, обладающих одинаковыми свойствами и признаками» есть слово төр, в садоводческой литературе чаще употребляется заимствованное через русский язык французское слово сорт, которое активно участвует в образовании новых садоводческих терминов.

Название сорт чаще всего выступает в качестве родовидового понятия: һеркәләүсе сорт (материнский сорт), ерле сорт (местный сорт), һеркәләндерөүсе сорт (отцовский сорт), селекцион сорт (селекционный сорт), сәсергә яраклы сорттар (допустимые сорта), мул уңышлы сорт (высокоурожайный сорт), һыуыҡка сызамлы сорт (морозостойкий сорт). Реже является уточняющим словом: сорт буйынса утау (сортовая прополка), сорт сүпләнеү (сортовое засорение), сортлылык сифаттары (сортовые

качества), картоф сорта (сорт картофеля).

Также основу сорт можно встретить в следующих словах и словосочетаниях: сорттарға айырыу (сорттировать), сорт һынау (сортиспытание), сорт яңыртыу (сорттообновление), сорттарға айырыусы (сорттировщик), юғары сортлы (сортвой).

Слово сорт является основой для образования следующих слов в башкирском языке: сортлау, сорттировкалау (сорттировать), сортлағыс (сорттировальная машина), сортлаусы (сорттировщик), сортлы (сортвой), сортлылык (сортность), сортһыҙ (несортвой, низкосортный). Примеры: һыуыҡка сыҙамлы сорттар кышты ауырлыкһыҙ үткәрә ала, әммә тамыр системаһын тупрак, шыршы йәки корояпрактар менән каплау яҡшыраҡ (Л. Нуретдинова). – Морозостойкие сорта хорошо зимуют, но корневую систему лучше утеплять почвой, лапником или сухими листьями. Республиканың Ауыл хужалығы министрлығы яңы картоф сорттары менән эшләргә күҙәлһәй (О. Муртазина). – Министерство сельского хозяйства Республики планирует работать с новыми сортами картофеля. 1958 йылда СССР-ҙа сәй йыйыу комбайны эшләнә, әммә комбайн йыйған сәй бөтөнләй сортһыҙ була (А. Курамшин). – В 1958 году в СССР разработали чаесборочную машину, но чай, который собрал комбайн, был бессортным (низкосортным).

Лексико-семантическая характеристика словарного состава данной тематической группы показала, что он не однороден. Здесь можно обнаружить как тюркский пласт, так и заимствования из неродственных языков. Тем не менее, значительная часть наименований являются общетюркскими слова, которые представлены не только в литературном языке, но и в говорах современного башкирского языка.

В лексике садоводства самыми малоизученными, на наш взгляд, являются наименования вредителей и болезней окультуренных растений, тогда как они составляют один из важнейших пластов лексики, связанной с садоводством и огородничеством. Болезни и вредители плодовоовощных культур причиняют большой вред садоводству. Поэтому борьба с ними является одним из важнейших забот любителей сада и данная лексика в их речи употребляется так же активно, как и сами названия растений.

Для обозначения понятия «вредитель» в башкирском языке используется слово короткос. О происхождении данного слова есть два предположения. Поскольку после нашествия вредителей многие растения засыхают, возможно, слово образовалось от глагола короторға «сушить, высушить», то есть короткос «то, что сушит» [11, С. 26–34]. Второе предположение, как отмечают исследователи, слово короткос произошло от основы корт «жук, насекомое», которое пришло к нам с древнетюрк-

ского куру-т, что в свою очередь образовано от глагола кур-, кор- «есть, съесть», то есть корт в этом случае означает «съедающий».

В садово-огороднической лексике корт с уточняющими словами выражает определенные группы вредителей: емеш короткостары «плодовые вредители», алма короткостары «яблоневые вредители», һурыусы короткостар «сосущие вредители» и др.

Как правило, в башкирском языке наименования вредителей и растений представлены сложными и составными наименованиями, состоящими из названия вида вредителя или болезни и растения (реже части растения), которое поражено ими:

1. бөрсә (блоха, блошка): ер бөрсәһе (земляная блоха), земляничная блоха (еләк бөрсәһе), кәбестә бөрсәһе (капустная блоха), етен бөрсәһе (льняная блоха), йәшелсә бөрсәһе (огородная блоха), сыбар бөрсә (разноцветная блоха); тарма бөрсәһе (конопная блошка), әүернә бөрсәһе (крестоцветная блошка), сөгөлдөр бөрсәһе (свекловичная блошка);
2. күбәләк (белянка): гәрсис күбәләге (горчицная белянка), кәбестә күбәләге (капустная белянка, капустница), шалкан күбәләге (репная белянка);
3. ак канатлы көйә (белокрылка): ак канатлы еләк көйәһе (земляничная белокрылка), ак канатлы цитрус көйәһе (цитрусовая белокрылка);
4. үлән бете (тля): кузаклылар бете (бобовая тля), борсак бете (гороховая тля), кыяклылар бете (злаковая тля), арпа бете (ячменная тля), тамыр бете (корневая тля), сөгөлдөр бете (свекловичная тля), мамык бете (хлопковая тля), кауын-карбуз бете (бахчевая тля), муйыл бете (черемухозлаковая тля), алмағас бете (яблонная тля);
5. көйә (моль): амбар көйәһе (зерновая моль), сейә көйәһе (вишнёвая моль), сатыр сәскә көйәһе (зонтичная моль), кәбестә көйәһе (капустная моль), емеш көйәһе (плодовая моль), кәнбағыш көйәһе (подсолнечниковая моль), һабак көйәһе (стеблевая моль), мамык көйәһе (хлопковая моль), алмағас көйәһе (яблонная моль);
6. куңыҙ (жук): борсак куңыҙы (гороховый жук), колорадо куңыҙы (колорадский жук), кабык куңыҙы (жук-короед), башак куңыҙы (жук-кузька), кукуруз куңыҙы (кукурузный жук, кукурузный навозник, кукурузный дубляк), курай еләге куңыҙы (малинный жук), иген куңыҙы (хлебный жук);
7. киҫәр (пилильщик): сейә киҫәре (вишнёвый пилильщик), кыжовник киҫәре (кыжовниковый пилильщик), емеш киҫәре (плодовый пилильщик), груша киҫәре (грушевый пилильщик), һары слива киҫәре (жёлтый сливовый плодовой пилильщик), кара слива киҫәре (чёрный сливовый плодовой пилильщик), алма киҫәре (яблоневый пилильщик), рапс киҫәре (рапсовый пилильщик), карағат

киҫәре (смородинный пилильщик), һабак киҫәре (стеблевый пилильщик).

Болезнь растения – это нарушение нормального строения и обмена веществ клеток, органов и целого растения под воздействием фитопатогенов, неблагоприятных условий внешней среды, механических повреждений и др. Развитие заболевания зависит от особенностей растения, патогенного организма и условий окружающей среды. Болезнь может вызвать гибель как отдельных органов, так и всего растения, посевов, насаждений. Фитопатоген, проникая в растение, воздействует на клетки при помощи продуктов своего обмена веществ, использует их питательные вещества и может распространяться по всему растению, нарушая нормальный процесс его жизнедеятельности.

Высокая эффективность любого способа защиты растений от болезней может быть достигнута лишь при глубоком знании процессов, обуславливающих характер развития заболевания.

Рассмотрим наименования некоторых болезней окультуренных растений:

1. Серек ауырыуы (гниль). Болезнь растения, сопровождающееся его органическим разложением. В башкирском языке данное наименование передается словом серек, которое образовано от глагола серергә «гнить».

В качестве видового понятия данное наименование можно обнаружить в названиях огромного количества разновидностей болезни: картуф сереге (гниль картофеля), тамыр сереге (корневая гниль), һуған муйынтык сереге (гниль лука шейковая), еүеш серек (мокрая гниль), емеш сереге (плодовая гниль, фруктовая гниль, монилиоз), һабак сереге (стеблевая гниль), коро серек (сухая гниль), ос сереге (хвостовая гниль), алма сереге (яблочная гниль), сокорсалы серек (ямчатая гниль) и т.д.

В качестве уточняющих слов выступают не только наименования растений и их частей, а внешние признаки болезни, например, цвет: ак серек (белая гниль), кызыл серек (красная гниль, ризоктониоз), күк серек (серая гниль, ботридиоз), кара серек (чёрная гниль) и т.д.

2. Кутыр (парша) – опасная болезнь растений, она вызывается преимущественно патогенными грибами и поражает поверхностные ткани листьев, плодов, цветков, побегов и клубней: на верхней стороне листьев и на плодах появляются большие округлые пятна с нечётки-

ми расплывчатыми контурами, что напоминает коросту, струпья, в башкирском языке передаётся словом кутыр: груша кутыры (парша груши), картуф кутыры (парша картофеля), алмағас кутыры (парша яблони), карағат кутыры (парша смородины), сөгәлдәр кутыры (парша свеклы) и т.д.

3. Үсемлектәр рагы (рак растений) – болезнь культурных и дикорастущих растений, характеризующаяся чрезмерным, неправильным разрастанием стволов, ветвей, корней, реже других органов, приводящим к образованию наростов и опухолей, трудно заживающих или не заживающих язв: кара рак (чёрный рак), алмағастың кара рагы (чёрный рак яблони), грушаның кара рагы (чёрный рак груши), картуф рагы (рак картофеля), помидор рагы (рак помидора), тамыр рагы (корневой рак). Название «рак» для болезни растений выбрано условно.

4. Онло ысыҡ ауырыуы (мучнистая роса, бель, пепелица) – это заболевание, которому подвержены все лиственные растения: кустарники, деревья, лозы, травы и даже цветы: на верхней стороне листьев появляется похожий на муку белый налёт.

5. Кила ауырыуы (кила) – болезнь капусты и других крестоцветных растений, поражает корневую систему капусты, редиса, редьки, горчицы, а также пастушьей сумки, ярутки, сурепки и пр.

6. Тут ауырыуы (ржавчина растений) – грибное заболевание растений, которое поражает плодовые деревья, пшеницу, подсолнечник и другие культуры. Характеризуется появлением на листьях рыжих полосок, которые напоминают ржавчину, а слово ржавчина в башкирском языке называется тут.

Высокая эффективность любого способа защиты растений от болезней может быть достигнута лишь при глубоком знании процессов, обуславливающих характер развития заболевания. Перед тем как приступить к защите растений, нужно определить болезнь или распознать вредителя. Эффективность применения различных способов защиты растений зависит от состояния почвы, погодных условий, популяции насекомых и других факторов.

Таким образом, в данной статье на основе богатого фактического материала проанализированы садово-огороднические наименования, являющиеся важной составляющей лексической системы башкирского языка, на примере родовидовых понятий, наименований вредителей и болезней окультуренных растений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Башкорт теленең академик һүзлеге. Т. 2 / Ф.Ф. Хисамитдинова ред. – Өфө: Китап, 2011. – 568 бит.
2. Әхмәтьянов Р.Г. Татар теленең этимологик сүзлеге: Ике томда. I том (А–Л) / Р.Г. Әхмәтьянов. – Казан: Мәгариф – Вақыт, 2015. – 543 бит.

3. Башкорт теленең академик һүзлеге. Т. 4 / Ф.Ф. Хисамитдинова ред. – Өфө: Китап, 2012. – 944 бит.
4. Ишбирзин Э.Ф. Башкорт теленең игенселек һәм баксасылык терминдары / Э.Ф. Ишбирзин. – Өфө: БДУ нәшриәте, 2002. – 150 бит.
5. Ишбирзин Э.Ф. Башкорт теленең игенселек һәм баксасылык терминдары / Э.Ф. Ишбирзин. – Өфө: БДУ нәшриәте, 2002. – 150 бит.
6. Диалектологический словарь башкирского языка. – Уфа: Китап, 2002. – 430 с.
7. Ахметова Э.Р. Названия овощей и фруктов в татарском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.02: защищена 24.12.2012 / Ахметова Эндже Равилевна. – Казань, 2012. – 30 с.
8. Гиганов И. Словарь российско-татарский / И. Гиганов. – СПб., 1804.
9. Әхмәтъянов Р.Г. Татар теленең этимологик сүзлеге: Ике томда. I том (А–Л) / Р.Г. Әхмәтъянов. – Казан: Мәгариф – Вакыт, 2015. – 543 бит.
10. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. Лексика / Тенишев Э.Р., Благова Г.Ф., Добродомов И.Г. – М.: Наука, 2001. – 822 с.
11. Фирғалиева Ч.И. Наименования вредителей окультуренных растений в современном татарском языке // Языковые уровни и их анализ (на материале языков разных систем) – 2005: Ежегодник / отв. Редактор Ф.С. Хакимзянов / Ч.И. Фирғалиева. – Казань: Gumanitarya, 2006. – С. 26–34.

© Исянгулова Гульназ Абдулхаковна (vgulnaz030675@mail.ru), Сагитова Айгуль Ганиевна (aigul74s@mail.ru),
Тагиров Вадим Тагирович.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА СТИЛИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА Т.Н. ТОЛСТОЙ «КЫСЬ» И ЕГО ПЕРЕВОДА НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК)

CHALLENGES OF TRANSLATING STYLISTIC DEVICES IN LITERARY TEXTS (BASED ON T. TOLSTAYA'S NOVEL "THE SLYNX" AND ITS ENGLISH TRANSLATION)

**D. Karpenko
I. Kurbanov**

Summary: This study presents the analysis of translation errors involving stylistic devices in T. Tolstaya's novel "The Slynx" in its English version, aiming to identify key challenges in rendering stylistic elements. Due to the complexity of translating a postmodern text replete with wordplay, cultural allusions, and authorial neologisms, the work examines translation strategies and analyzes the most frequent errors in the translation of stylistic devices. The results show that literal translation and calquing, the most frequently employed strategies, often lead to the loss of the original stylistic functions.

The research demonstrates that maximum translation representativeness is achieved through a comprehensive approach combining the preservation of form, content, and cultural context. The findings hold practical significance for translation studies by proposing a methodology for handling literary texts in which stylistic originality constitutes the dominant element.

Keywords: literary translation, postmodern text, stylistic devices, translation strategies, representative translation.

Карпенко Данила Сергеевич

Сургутский государственный университет
dakar.karpenko@yandex.ru

Курбанов Ибрагим Алиевич

Кандидат филологических наук, доцент, Московский
технический университет связи и информатики
ibragimkurbanov@mail.ru

Аннотация: Настоящее исследование посвящено анализу ошибок перевода стилистических средств в романе Т. Толстой «Кысь» на английский язык, с целью выявления ключевых проблем передачи художественных приёмов. В связи со сложностью перевода постмодернистского текста, насыщенного языковой игрой, культурными аллюзиями и авторскими неологизмами, в работе исследуются стратегии перевода стилистических средств и анализируются наиболее частотные ошибки, возникающие при их передаче.

Результаты анализа демонстрируют, что такие переводческие стратегии, как дословный перевод и калькирование, будучи наиболее распространёнными, в большинстве случаев приводят к утрате стилистических функций оригинала. Исследование подтверждает, что максимальная репрезентативность достигается при комплексном подходе, сочетающем сохранение формы, содержания и культурного кода.

Полученные результаты имеют практическую значимость для переводоведения, предлагая методику работы с художественными текстами, в которых стилистическое своеобразие выступает доминирующим элементом.

Ключевые слова: художественный перевод, постмодернистский текст, стилистические средства, переводческие стратегии, репрезентативный перевод.

Введение

Актуальность исследования обусловлена важностью проблем художественного перевода в условиях глобализации. Художественный перевод требует не только лингвистической компетенции, но и глубокого понимания культурного кода оригинала [5]. Особый научный интерес представляет анализ переводческих стратегий для текстов, насыщенных стилистическими приемами и культурно-специфическими элементами.

Роман Т. Толстой «Кысь» представляет ценность для переводоведения благодаря сочетанию постмодернистской поэтики, языковой игры и культурных аллюзий.

Степень изученности проблемы передачи стилистических особенностей остается недостаточной. Хотя

вопросы художественного перевода рассматриваются в работах В.Н. Комиссарова, Ю.Н. Караулова, Л.К. Латышева, специфика перевода постмодернистских текстов, включая «Кысь», требует дополнительного исследования. Малоизученными остаются вопросы перевода авторских неологизмов, культурных аллюзий и стилистических контрастов.

Цель исследования – анализ переводческих ошибок при передаче стилистических особенностей романа «Кысь» на английский язык и разработка методики их устранения.

Задачи исследования:

- Выявление и классификация стилистических приемов в оригинале
- Анализ стратегий их передачи в переводе
- Определение частотных ошибок

— Разработка рекомендаций по улучшению перевода

Объект исследования – роман «Кысь» и его англоязычный перевод «The Slynx» (Дж. Гамбрелл).

Предмет исследования – передача стилистических средств в художественном переводе.

Теоретические основы исследования художественного перевода

Современная переводческая парадигма рассматривает художественный текст как сложную семиотическую систему, где элементы взаимосвязаны. Художественный перевод требует особого подхода, так как предполагает передачу не только содержания, но и эстетического воздействия [1]. Это обусловлено спецификой художественного текста как единства формы и содержания [11].

Семиотический подход выделяет три аспекта художественного текста:

1. Систему языковых знаков (фонетических, лексических, грамматических)
2. Культурный код, отражающий национальную картину мира
3. Эстетический объект с художественной ценностью.

Художественный перевод представляет собой перекодирование смыслов между культурами [17], что особенно важно для постмодернистских текстов с их языковой игрой и интертекстуальностью.

Продуктивной для исследования является трехуровневая модель Ю.Н. Караулова [8]:

- Лингвистический уровень (передача языковых единиц)
- Культурологический уровень (передача культурного кода)
- Эстетический уровень (сохранение художественного воздействия).

Адекватный перевод возможен только при учете всех трех уровней. Для анализа стилистических особенностей романа Т. Толстой применяется классификация И.В. Арнольд [2], включающая фонетические, лексико-семантические, синтаксические и графические приемы.

Особую сложность представляют культурно-специфические элементы. Культурные лакуны требуют глубокого понимания обеих культур [12]. В романе эта проблема усугубляется обилием аллюзий на русскую литературу и фольклор.

Современное переводоведение выделяет основные стратегии: дословный перевод, адаптация, трансформация, компенсация, комментирование.

Выбор стратегии определяется доминантой текста [10]. Для романа Т. Толстой ключевой доминантой является языковая игра.

Отдельную проблему составляет перевод авторских неологизмов, требующий понимания авторского замысла [7]. Таким образом, художественный перевод – сложная многоаспектная задача, требующая комплексного подхода.

Анализ практического материала

В ходе исследования было отобрано 252 примера использования стилистических приёмов с русского языка на английский язык из романа Т. Толстой «Кысь». Далее будет приведен анализ наиболее ярких примеров нерепрезентативного перевода лексико-синтаксических, фонографических, лексических и синтаксических стилистических средств, встречающихся в тексте романа.

Методом сплошной выборки было отобрано 80 примеров использования синтаксических стилистических приемов. Наиболее частотными переводческими трансформациями при переводе синтаксических стилистических средств являются калькирование, дословный перевод и грамматическая трансформация. В качестве примера анализа мы приводим пример анализа повтора.

Оригинальный текст: «Бенедикт, оклемавшись, сокрушался: жизнь стороной прошла, по губам мазнула, – как всегда, как всегда!» [13, с. 112]

Перевод: “Recuperated now, Benedikt pined: life had passed him by. *That’s the way it always was!*” [20, с. 39]

В оригинальном тексте романа Т. Толстой «Кысь» стилистический повтор («как всегда, как всегда») выполняет три ключевые функции: 1) эмфатическую (усиление эмоциональной экспрессии), 2) ритмико-интонационную (создание эффекта навязчивой мысли), 3) стилистическую (передача разговорно-фольклорной интонации). В анализируемом переводе («*That’s the way it always was!*») устранение повтора приводит к значительным потерям: ослаблению эмоционального воздействия, разрушению ритмической структуры и нивелированию идиостиля персонажа. На основании этого предлагаем альтернативный вариант перевода — «*same as ever, same as ever!*». Он демонстрирует большую репрезентативность за счет: 1) сохранения итеративной семантики, 2) передачи разговорного регистра, 3) воспроизведения ритмического рисунка оригинала. Подобный подход соответствует принципам эквивалентности в художественном переводе, обеспечивая адекватную передачу как семантических, так и стилистических компонентов текста.

Рассмотрим особенности передачи фонографических стилистических средств. В ходе исследования было

отобрано 63 примера использования фонографических стилистических приемов. Наиболее частотными переводческими трансформациями при переводе синтаксических стилистических средств являются компенсация, гиперболизация и фонетическая адаптация. В качестве примера анализа рассмотрим перевод графической образности или графона.

Оригинальный текст: «Чаю, говорит, допрежь всего, РИНИСАНСА духовного, ибо без такового любой плод технологической цивилизации обернется в ваших мозолистых ручонках убийственным бумерангом, что, собственно, уже имело место». [13, с. 31]

Перевод: "Above and beyond everything, he says, I hope for a spiritual runnysauce." [20, с. 23]

Графон «РИНИСАНСА» в оригинале выполняет сатирическую функцию, снижая высокое понятие «Ренессанс» через намеренное искажение, что характеризует речь персонажа. В переводе «spiritual runnysauce» утрачена связь с исходным термином, а сатирический эффект подменён абсурдом. Более репрезентативными были бы варианты типа «Reni-sauce» (сочетающий «Renaissance» и «sauce») или калька «Rinnysans» с пояснением. Этот случай демонстрирует необходимость сохранения не только формального, но и функционального соответствия стилистических приёмов при переводе.

Рассмотрим пример перевода слогаделения

Оригинальный текст: *Осторожно... бо-о-оком... по кра-а-аешку... по сте-еночке... туп, туп, – и выберешься к двери.* [13, с. 262]

Перевод: Carefully ... sideways ... along the edges ... against the wall. One step, two steps... and you make it to the door. [20, с. 207]

В данном примере наблюдается существенная трансформация оригинального слогаделения («Осторожно... бо-о-оком...»), где переводчик полностью отказался от передачи графического растяжения слогов, заменив его стандартными лексическими единицами («Carefully... sideways...»). Компенсация ритмического эффекта осуществлена посредством использования многоточий, сохраняющих паузирование оригинала, и введения нумерации шагов («One step, two steps») вместо звукоподражательного «туп, туп». Синтаксическая структура также подверглась изменению – глагольные конструкции оригинала заменены номинативными. Подобная стратегия денотативной эквивалентности, сохраняя семантику осторожного движения и ритмическую прерывистость, тем не менее приводит к полной утрате звуковой образности – ключевого формального признака оригинала, что делает перевод ограниченно-адекватным. Для повышения репрезентативности предлагается: частичное сохранение графического вы-

деления через дефисное написание («Care-ful-ly... si-i-ideways») и использование звукоподражаний («thump, thump») вместо нумерации шагов. Данные решения позволят сохранить как семантическую, так и звуковую образность оригинала.

Рассмотрим особенности передачи лексических стилистических средств. В ходе исследования было отобрано 59 примеров использования лексических стилистических приемов. Наиболее частотными переводческими трансформациями при переводе лексических стилистических средств являются модуляция, лексико-семантическая замена и генерализация. В качестве примера анализа мы приводим пример анализа стилистического преуменьшения.

Оригинальный текст: «– Как-к она его!.. Ам!.. Лиса-то... Да, брат, лиса – это, знаешь... Лиса она и есть... Лисанька... Ам!» [13, с. 219]

Перевод: "That fox really gives it to him ... Snap! Yes, brother, that fox, you know ... That's a real fox for you ... Snap!" [20, с. 172]

В анализируемом отрывке стилистическое преуменьшение реализуется через упрощенную детскую речь с междометиями «Ам!» и уменьшительно-ласкательными формами «Лисанька». Данный прием выполняет три ключевые функции: 1) характеризует речевой портрет персонажа с ограниченным языковым сознанием; 2) создает иронический подтекст; 3) воспроизводит фольклорно-сказочную стилистику. В существующем переводе «That fox really gives it to him...» наблюдается утрата стилистического преуменьшения: исчезновение уменьшительной формы, переход к стандартной литературной норме. Предлагаем альтернативный вариант «Little foxy... Snap!», который демонстрирует большую репрезентативность за счет введения уменьшительной конструкции.

В ходе исследования было отобрано 50 примеров использования лексико-синтаксических стилистических приемов. Наиболее частотными переводческими трансформациями при переводе лексико-синтаксических стилистических средств являются модуляция, лексическая замена и компенсация. В качестве примера анализа мы приводим пример анализа перифразы.

Оригинальный текст: «Вот обида-то! Вот черная досада!» [13, с. 112]

Перевод: "What a shame, it was so disappointing". [20, с. 85]

Перифраз в данном примере реализует три основные функции: 1) передает интенсивность эмоционального переживания через нестандартную лексическую сочетаемость; 2) отражает архаично-просторечную языковую картину мира произведения; 3) создает рит-

мико-интонационную выразительность посредством параллельной конструкции. В существующем переводе «What a shame...» наблюдается значительное упрощение: утрачен образ «черной досады», нивелирована параллельная структура, снижена экспрессивность. Альтернативный вариант «Now that's a hurt! That's black vexation!» демонстрирует большую репрезентативность за счет: 1) сохранения образной составляющей; 2) воспроизведения параллелизма конструкции; 3) поддержания восклидательной интонации.

Заключение

Проведенное исследование перевода стилистических средств в романе Т. Толстой «Кысь» позволило выявить ряд закономерностей и проблем межъязыковой передачи художественного текста. Анализ примеров перевода различных стилистических продемонстрировал, что наибольшие трудности для переводчика представляют:

1. Фонографические средства, где в 78% случаев наблюдается полная или частичная утрата звуковой образности оригинала. Особенно проблематичным оказался перевод авторских окказионализмов, требующий нестандартных творческих решений.
2. Лексические средства, где в 65% примеров зафиксирована нейтрализация стилистического реги-

стра и утрата коннотативных значений.

3. Синтаксические средства, где в 57% случаев отмечается нарушение ритмико-интонационной организации текста.
4. Лексико-синтаксические средства, где в 62% примеров наблюдается упрощение образной системы.

Наиболее эффективными стратегиями перевода, по результатам исследования, оказались: компенсация для передачи звуковой образности, трансформация с элементами калькирования, сохранение параллельных конструкций и использование архаизмов и сниженной лексики для сохранения стилистического регистра произведения.

Особую сложность представляет передача культурно-специфических элементов, где требуется не только лингвистическая компетенция, но и глубокое понимание культурного кода. В случае с романом «Кысь» это осложняется постмодернистской природой текста, насыщенного интертекстуальными связями и языковой игрой.

Таким образом, исследование подтвердило необходимость комплексного подхода к переводу художественных текстов, учитывающего единство формы и содержания, а также важность сохранения стилистической доминанты произведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика / И.С. Алексеева. — Санкт-Петербург: Союз, 2008. — 288 с.
2. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка / И.В. Арнольд. — Москва: Флинта, 2012. — 384 с.
3. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. — Москва: КомКнига, 2009. — 576 с.
4. Бархударов Л.С. Язык и перевод / Л.С. Бархударов. — Москва: ЛКИ, 2010. — 240 с.
5. Гарбовский Н.К. Теория перевода / Н.К. Гарбовский. — Москва: Изд-во МГУ, 2007. — 544 с.
6. Захаренко Е.Н. Языковая игра в современной русской литературе / Е.Н. Захаренко. — Москва: Флинта, 2012. — 200 с.
7. Земская Е.А. Словообразование как деятельность / Е.А. Земская. — Москва: Либроком, 2011. — 224 с.
8. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. — Москва: ЛКИ, 2010. — 264 с.
9. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение / В.Н. Комиссаров. — Москва: ЭТС, 2011. — 424 с.
10. Латышев Л.К. Технология перевода / Л.К. Латышев. — Москва: Академия, 2015. — 320 с.
11. Лотман Ю.М. Структура художественного текста / Ю.М. Лотман. — Москва: Искусство, 1998. — 285 с.
12. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. — Москва: Слово, 2008. — 264 с.
13. Толстая Т.А. Кысь — М.: АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2023. — 352 с. — (Эксклюзивная новая классика)
14. Швейцер А.Д. Теория перевода: статус, проблемы, аспекты / А.Д. Швейцер. — Москва: Либроком, 2013. — 216 с.
15. Эпштейн М.Н. Постмодерн в русской литературе / М.Н. Эпштейн. — Москва: Высшая школа, 2005. — 495 с.
16. Baker M. In Other Words: A Coursebook on Translation / M. Baker. — London: Routledge, 2018. — 304 p.
17. Bassnett S. Translation Studies / S. Bassnett. — London: Routledge, 2014. — 208 p.
18. Jakobson R. On Linguistic Aspects of Translation / R. Jakobson // The Translation Studies Reader. — London: Routledge, 2000. — P. 113-118.
19. Cambridge Dictionary. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://dictionary.cambridge.org/ru/> (дата обращения: 15.04.25)
20. Tolstaya T. The Slynx / T. Tolstaya; translated by Jamey Gambrell. — New York: New York Review Books, 2007. — 307 p.

© Карпенко Данила Сергеевич (dakar.karpenko@yandex.ru), Курбанов Ибрагим Алиевич (ibragimkurbanov@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МИФОЛОГИЗМЫ КАК СРЕДСТВО ОТРАЖЕНИЯ АКТУАЛЬНОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА ГЕРМАНИИ (НА ПРИМЕРЕ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ ИНТЕРНЕТ-ИЗДАНИЙ)

Касаткин Михаил Леонидович

кандидат филологических наук, доцент, Московский
государственный университет им. М.В. Ломоносова
mich_kass@mail.ru

MYTHOLOGISMS AS A MEANS OF REFLECTING THE CURRENT POLITICAL DISCOURSE OF GERMANY (ON THE EXAMPLE OF GERMAN-LANGUAGE INTERNET PUBLICATIONS)

M. Kasatkin

Summary: The presented article illustrates the linguopragmatic potential of mythologisms, a traditional means of describing and evaluating the surrounding socio-political reality. Having an established nuclear structure and being actualised in speech, such mythologisms as “Pyrrhic victory” (Pyrrhussieg) and “Labours of Hercules” (Herkulesaufgabe) promptly convey the essence of what is happening, give an accurate assessment of past and upcoming events and at the same time act as theses disclosed by the author in the article. The early elections to the Bundestag in February 2025 have become a confirmation of the position put forward.

Keywords: socio-political discourse, media language, precedent phenomena, anthroponym, mythologism, means of argumentation.

Аннотация: Представленная статья иллюстрирует лингвопрагматический потенциал мифологизмов – традиционного средства, направленного на описание и оценку окружающей общественно-политической реальности. Обладая устоявшейся ядерной структурой и актуализируясь в речи, такие мифологизмы, как «пиррова победа» (Pyrrhussieg) и «геркулесов труд» (Herkulesaufgabe) оперативно передают суть происходящего, дают точную оценку прошедших и предстоящих событий и одновременно выступают в качестве тезисов, раскрываемых автором в статье. Досрочные выборы в бундестаг в феврале 2025 г. стали подтверждением выдвигаемого положения.

Ключевые слова: политический дискурс, язык СМИ, мифологизм, прецедентные феномены, антропоним, средство аргументации.

В статье предлагается попытка анализа мифологизмов – языковых средств, источником которых являются легенды и мифы Древней Греции, регулярно встречающиеся в новостных и аналитических изданиях различного формата и отображающие общественно-политические реалии современной Германии, в данном случае – оценку итогов прошедших в 23 февраля 2025 г. досрочных выборов в бундестаг и ближайших перспектив нового канцлера.

Мифологизм определяется как языковое средство, связанное с использованием мифологических тем, образов или ссылок в текстах и подразумевает включение мифологических элементов – таких как боги, герои, символы или истории – для передачи глубокого смысла, вызывания эмоциональной реакции, создания стилистических эффектов, углубления аргументации.

В основе таких мифологизмов, как *дамоклов меч* (нем.: *Damokles Schwert*), *ящик Пандоры* (*Pandoras Büchse*), *разрубить гордиев узел* (*den gordischen Knoten durchhauen/durchschlagen*), *между Сциллой и Харибдой* (*zwischen Skylla und Charybdis*), *троянский конь* (*Trojanisches Pferd*), *пиррова победа* (*Pyrrhussieg*) и др. лежит богатство исто-

рических и культурных образов, которые регулярно воспроизводятся и создают устойчивые ассоциации, усиливая персуазивный эффект текстов СМИ.

Мифологичность в принципе определяется как имманентная величина политической коммуникации, в которой «знание и понимание фактов политики замещается образами, символами, вымыслами, легендами и верой в них» [1, с. 580]. Мифы должны воспринимать как ключевой элемент всего политического дискурса, поскольку в них отражаются стереотипы массового сознания, служащие интерпретацией актуальных явлений и создающие «смыслонесущую реальность», которая значительно сильнее самой реальности, и формируются с помощью мифологем-прецедентов [2, с. 135].

Мифологизмы как универсальное средство языка непосредственно соотносятся с самыми разными лингвистическими областями – фразеологией, стилистикой, риторикой, лингвистикой текста, теорией прецедентности. В свете последней соответствующий антропоним (Дамокл, Геракл, Сизиф, Пирр и т.д.) предстает как прецедентное имя-мифоним и воспринимается не изолированно, а как маркер и главный актер соответствующей

прецедентной ситуации, которая накладывается на современную культурно значимую ситуацию, отношение к которой и предопределено тем или иным мифом. При этом, о чем свидетельствует анализ представленных контекстов, данное отношение и оценка непременно подкрепляются аргументами, представленными в тексте статьи. Ниже будут проиллюстрированы два мифологизма – «пиррова победа» (*Pyrrhussieg*) и «геркулесов труд» (*Herkulesaufgabe*). Примечательно, что употребление обоих датируется 23 февраля 2025, днем, когда прошли досрочные выборы в парламент ФРГ и освещают разные ракурсы оценки одного политика – лидера избирательного блока ХДС/ХСС, будущего канцлера Фридриха Мерца, что неудивительно, поскольку его партия набрала на выборах бундестаг большинство голосов.

В аналитической статье «Пиррова победа Фридрих Мерца» (*Der Pyrrhussieg des Friedrich Merz*), вышедшей на новостном ресурсе Appolo News деятельность политика представлена в ярко выраженном критическом ракурсе. Постфактум автор М. Роланд выносит суровый вердикт: партия Мерца не способна на кардинальную смену курса страны:

Der Pyrrhussieg des Friedrich Merz

Sieger und doch verloren – die Union gewinnt die Wahl, schneidet aber enttäuschend ab und holt das zweit-schlechteste Ergebnis ihrer Geschichte. Jetzt droht statt Politikwechsel ein Weiter-so mit Merz als Feigenblatt – das wird schlecht für Deutschland.

... Ein Sieg ist das bestenfalls relativ – und selbst dann bleibt es ein Pyrrhussieg. Denn an und für sich ist Friedrich Merz am Sonntag gescheitert. Und mit ihm wohl sein Politikwechsel. Den hatte er versprochen – eine Halbierung der AfD auch. Am Ende verdoppelt sich die AfD, was auch an ihm, seiner Schwäche und seiner Zögerlichkeit liegt [5].

Уже в подзаголовке журналист представляет неопровергаемый аргумент «победы» ХДС/ХСС — несмотря на 28,6% набранных голосов у консерваторов второй худший в истории партии показатель, что можно оценивать как поражение. Такого рода парадокс, показывающий сложность ситуации, (*Sieger und doch verloren*) легко подтверждается статистическими данными: ХДС лишь незначительно, всего на 3,5% превзошла свой худший показатель (на выборах осенью 2021 г.) и, если бы не относительно высокий результат ХСС, то результат партии оказался бы лишь чуть более высоким (22,5%), чем у АДГ.

«Пиррова победа» — главный тезис, максимально точно описывающий происходящие события. Аргументы читатель в избытке находит в самой статье. В частности, победа рассматривается автором как пиррова победа (*ein Pyrrhussieg*), поражение (*eine Niederlage*) и личное фиаско Фридриха Мерца (*ist an und für sich gescheitert*) еще и потому, что данное в свое время обещание вдвое снизить процент популярности правой «Альтернативы»

в реальности обернулось противоположным: АДГ вдвое увеличила поддержку избирателей, превысив отметку в 20%. Данная антитеза – противопоставление изначальной цели и конечного результата – подкрепляет озвученный аргумент и выдвигает следующий: в таком исходе, по мнению М. Роланда, виноват сам лидер ХДС, его слабость и нерешительность (*seine Schwäche und seine Zögerlichkeit*). И действительно, в дальнейшем повествовании автор раскрывает причинно-следственные связи между слабостью политика и неверием в перспективы смены курса. Доказательства выстраиваются в хронологическом порядке и отражают конкретные недоработки оплошности Мерца в процессе предвыборной гонки — фокус ХДС/ХСС на борьбе с растущей популярностью АДГ вместо продвижения своей консервативной программы, вовлеченность в левую повестку, проявившуюся в поддержке законов инициированных «светофорной» коалицией, неспособность извлечь выгоду после распада последней, а также нечеткость и непоследовательность позиции в отношении ряда актуальных проблем, в частности, связанных с миграцией — в совокупности все вышеперечисленные факторы привели к отсутствию широкой поддержки «базиса», часть которого перешла на сторону АДГ. Отсюда и неутешительный прогноз: у право-консервативного блока не получится радикально сменить политический курс, в результате чего он будет вынуждена продолжить курс предшественников (*statt Politikwechsel ein Weiter-so mit Merz*). Причем окказионализм *ein Weiter-so* отсылает нас не только к «светофорной» коалиции, с ее лево-ориентированной политикой, но и к политике Ангелы Меркель, которая, будучи федеральным канцлером, неоднократно вступала в коалицию с социал-демократами и использовала данный слоган (*Weiter so!*), как подтверждение преемственности и правоты выбранного курса в целом, и принятых решений, в частности. Вместе с тем, в общественном дискурсе, и в данной статье в том числе, этот же слоган нередко воспринимается критически, поскольку олицетворяет известную инертность и застой, негибкость людей, принимающих решения, нежелание признать свои ошибки и отсутствие новых подходов для решения актуальных проблем. Метафора же «фиговый листок» (*ein Feigenblatt*) показывает, что в своем нынешнем положении Мерц позволит СДПГ диктовать, какие шаги возможны, а какие нет, выступая в новом правительстве лишь в качестве «консервативного фигового листка», что не сулит Германии ничего хорошего (оценка на основе причинно-следственной связи: *das wird schlecht für Deutschland*) и все это в составе «усталой черно-красной коалиции, которая не нужна большинству людей в этой стране».

В этот же февральский вечер на другой информационной платформе – новостном канале медиа сети RND выходит статья Е. Квадбек под названием «Перед Фридрихом Мерцем стоит непростая задача» (перевод наш – М.К.) (*Friedrich Merz steht vor einer Herkulesaufgabe*).

Русский перевод не вполне передает степень усилий, которые предстоит приложить будущему канцлеру, который в этой связи через сравнение отождествляется с Геркулесом (*Herkules*), которому предстоит решить тяжелую задачу (*Aufgabe*). И хотя в немецком варианте заголовка используется единственное число, дальнейший контекст конкретизирует сразу несколько вызовов, стоящих перед победившей партией:

So kompliziert das Wahlergebnis auch ist, Deutschland braucht schnell eine solide Regierung. Die drittgrößte Ökonomie der Welt muss in dieser international dramatischen Lage als europäischer Stabilitätsanker wirken. Die Wirtschaft im Land braucht dringend Wind unter den Flügeln und beim Thema irreguläre Migration bedarf es konsequenten Handelns statt unfruchtbarer Debatten. Diesen Job muss nun zuvor-derst Friedrich Merz erledigen [4].

Во-первых, Германии, будучи третьей экономикой в мире (*die drittgrößte Ökonomie der Welt*), необходимо, по мнению автора, в сложившихся в мире драматических условиях (*in dieser international dramatischen Lage*) срочно найти новые импульсы развития (*braucht dringend Wind unter den Flügeln*), чтобы стать «европейским стабилизирующим якорем» (*als europäischer Stabilitätsanker wirken*). Во-вторых, ждет своего разрешения проблема нелегальной миграции (*irreguläre Migration*), где непродуктивные дебаты (*unfruchtbare Debatten*) должны уступить место конкретным последовательным действиям (*konsequentes Handeln*). И достижение этих целей возможно только при условии стабильного, работоспособного правительства (*eine solide Regierung*), формирование которого обязан взять на себя Фридрих Мерц.

Данный контекст, в отличие от первого, представляет собой не логическое заключение и соответствующую оценку прошедших событий, а выводит противоположный ракурс – направленность в будущее. Именно поэтому при переводе было бы неверно привлекать словарный вариант «подвиги Геракла». Подвигами можно будет

обозначить действия правительства и новоявленного «Геракла/Геркулеса» – канцлера Мерца – только в том случае, если ему удастся успешно справиться с описанными задачами, при этом одной решительности будет недостаточно:

...Die zur Schau getragene Entschlusskraft muss mit politischen Erfolgen einhergehen. Sonst wird das nichts.

Примечательно, что словарный перевод на русский язык леммы *Herkulesaufgabe* не содержит упоминания Геракла (ср.: *непростая задача*), либо, если и содержит, то только в рамках фразеологического единства «*геркулесов труд*», который в русском языке более распространен. Еще чаще можно встретить вариант: «подвиги Геракла». Дело в том, что и Геркулес, и Геракл являются персонажами как греческой (Геракл – *Ἡρακλῆς*), так и римской (Геркулес – *Hercules*) мифологии. В этой связи историческая оптика позволяет рассматривать деяния Геракла/Геркулеса как подвиги, а вышеописанном контексте – как предстоящие задачи.

Следует заметить, что оба представленных мифологизма (*Pyrrhussieg*, *Herkulesaufgabe*) активно проявляют себя в большом количестве подобных контекстов (ср. названия статей, посвященных послевыборной тематике: *Husarenstück oder Pyrrhussieg?* [6], *Ist Friedrich Merz ein Herkules?* [3]), что свидетельствует о частотности их употребления и подтверждает валидность выдвинутого предположения: мифологизм обогащает коммуникацию, опираясь на культурное и символическое значение мифов, чтобы придать им дополнительный смысл и резонанс. Для них характерна точность и оперативность передачи сути происходящих событий, понимание и интерпретация которых predeterminedены соответствующей прецедентной ситуацией того или иного мифа. Регулярное употребление мифологизмов в сильных текстовых позициях (заголовков, подзаголовков) говорит об эффективности данного языкового средства с точки зрения представления в тексте аргументации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кравченко И.И. Миф политический // Новая философская энциклопедия в 4 т. М.: Мысль, 2001. Т. 2. С. 580–581.
2. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса. М.: Гнозис, 2004. – 326 с.
3. Gottlieb Sigmund. Ist Friedrich Merz ein Herkules? – Режим доступа: <https://www.die-tagespost.de/politik/ist-friedrich-merz-ein-herkules-art-261264> (дата обращения: 25.02.2025).
4. Quadbeck E. Friedrich Merz steht vor einer Herkulesaufgabe. – Режим доступа: <https://www.rnd.de/politik/bundestagswahl-2025-deutschland-braucht-solide-regierung-merz-ist-am-zug-6uy2tbdc4fcrhktwxw2agbkau.html> (дата обращения: 11.03.2025).
5. Roland M. Der Pyrrhussieg des Friedrich Merz. – Режим доступа: <https://apollo-news.net/der-pyrrhussieg-des-friedrich-merz/> (дата обращения: 24.02.2025).
6. Zotter C. Husarenstück oder Pyrrhussieg? Friedrich Merz beginnt sein riskantes Schuldenmanöver. – Режим доступа: <https://www.diepresse.com/19481158/husarenstueck-oder-pyrrhussieg-friedrich-merz-beginnt-sein-riskantes-schuldenmanoeuver> (дата обращения: 22.03.2025).

© Касаткин Михаил Леонидович (mich_kass@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ПЕРЕДАЧИ ЭМОТИВНОСТИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ НА ПРИМЕРЕ ПОВЕСТИ Н. АБГАРЯН «ЗУЛАЛИ»

Костина Галина Владимировна

Аспирант, Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Московский педагогический государственный
университет»
galina.kostina.88@mail.ru

WORD-FORMING MEANS OF CONVEYING EMOTIVITY IN A LITERARY TEXT USING THE EXAMPLE OF N. ABGARYAN'S NOVEL "ZULALI"

G. Kostina

Summary: The article focuses on the category of emotivity of a literary text and the word-formation means of its transmission. The purpose of the study is to identify linguistic means of the word-formation level that can not only reflect the emotional background of an artistic work, but also enhance its perception. The relevance of the topic is dictated by the fact that in modern science special attention is paid to the problem of emotions and ways of their reflection in both oral and written speech. The research material was the collection of the Russian-language writer N. Abgaryan «Zulali» the novel with the same name. As a result of the analysis of the story «Zulali», it was found that the most productive word-formation means of conveying emotivity is affixation.

Keywords: emotiveness, artistic text, word-formation level, suffixation, diminutive forms, Abgaryan, Zulali.

Аннотация: В центре статьи – категория эмотивности художественного текста и словообразовательные средства её передачи. Цель исследования заключается в выявлении языковых средств словообразовательного уровня, способных не только отразить эмоциональный фон художественного произведения, но и усилить его восприятие. Актуальность темы продиктована тем, что в современной науке особое внимание уделяется проблеме эмоций и способам их отражения как в устной, так и письменной речи. Материалом исследования послужил сборник русскоязычной писательницы Н. Абгарян «Зулали», в частности повесть с одноименным названием. В результате анализа повести «Зулали» было установлено, что наиболее продуктивным словообразовательным средством передачи эмотивности, является аффиксация.

Ключевые слова: эмотивность, художественный текст, словообразовательный уровень, суффиксация, диминутивные формы, Абгарян, Зулали.

Для антропологической парадигмы современной лингвистики актуальной становится проблема категории эмотивности, а также языковых средств и способов её отражения. В связи с этим изучение эмоций становится одной из ключевых проблем во многих научных областях. Этим обусловлено возникновение такого направления лингвистики как эмоциология или лингвистика эмоций. В.И. Шаховский предложил определять эмоциологию как «лингвистику эмоций, т.е. как науку о вербализации, выражении и коммуникации эмоций» [10, с. 21–22]. Филимонова даёт следующее определение данного направления: «Эмоциология (или эмотиология) – это «совокупность научных исследований в различных областях знаний, в той или иной мере затрагивающих изучение эмоций, чувственной сферы человека» [7, с. 7]. В лингвистических трудах современных исследователей под эмоциональностью понимается физиолого-психологическое состояние человека, а под эмотивностью – языковое выражение эмоциональности: «Эмоциональность и эмотивность не являются равноценными понятиями. Под эмоциональностью мы понимаем психическое свойство человека испытывать эмоции и эмоционально реагировать на окружающие события, а под эмотивностью – языковое выражение эмоциональности при по-

мощи различных средств языка» [4, с. 86]. Шаховский говорит о том, что эмоции, в первую очередь, «отражают не предметы и явления реального мира, а отношения, в которых они находятся к человеку, т.е. не свойства предметов и явлений, а их значение для жизни человека» [9, с. 23]. Эмоция включает в себе оценку. Благодаря эмоциям мы можем декодировать внутренне состояние человека.

В современной лингвистической парадигме особое внимание уделяется художественному тексту в лингво-прагматическом аспекте. За счет этого в процессе филологического анализа учитываются все факторы, оказывающие влияние на его функционирование, в том числе, и определяющие эффективность воздействия такого текста на реципиента. Изучение авторских интенций в художественном тексте сконцентрировано, в первую очередь, на эмоциональном восприятии эстетического сообщения. Этим обусловлено внимание лингвистов к эмоциональным, экспрессивным и стилистически окрашенным языковым средствам в художественном тексте, которые способствуют усилению его эмотивности.

Является очевидным, что в процессе передачи эмо-

ций в художественном тексте употребляются средства всех языковых уровней: фонетического, лексического, морфологического, словообразовательного, синтаксического, стилистического. Однако лишь в своей совокупности они способны передать многослойность эмотивного содержания, что способствует созданию эмотивного высказывания и его корректной интерпретации.

Как отмечает Н. Николина, «любой текст представляет собой систему знаков и обладает такими важнейшими свойствами, как связность, ограниченность, цельность. Кроме этих свойств, исследователями отмечаются и другие: воспринимаемость, интенциональность (намеренность), завершенность, связь с другими текстами, эмотивность» [5, с. 8]. Для того, чтобы привлечь внимание читателя к конкретным отрывкам текста и снизить автоматизм его восприятия, автор может употребить различные способы.

Затрагивая словообразовательный уровень языка, следует отметить, что семантическая функция для морфем не является обязательной, однако большинство из них, в том числе и аффиксальных, все же обладают значением. В.К. Харченко, говоря о выражении эмотивности через коннотативный компонент значения слова, выделяет слова, эмоциональность которых заложена в аффиксации, и слова, эмоциональность которых аффиксами не предопределяется, но уже содержится в денотативном значении [8, с. 71]. К средствам словообразовательного уровня относятся: словосложение, аффиксация, которая включает префиксацию и суффиксацию (присоединение различных ласкательных, уничижительных и других аффиксов), а также универбация, свойственная разговорной речи и являющаяся средством экономии языковых средств.

Словообразовательные форманты дают возможность не только передать самые глубокие и тонкие человеческие эмоции, но и зафиксировать различные оттенки волнений и переживаний. Наиболее продуктивным средством передачи эмотивности словообразовательного уровня является аффиксация. При слиянии с аффиксом слово получает дополнительное значение или эмотивную окраску.

Префиксация как способ передачи эмотивного значения наименее продуктивна. Она способствует в большей степени усилению признака и интенсивности. Однако понятия эмотивности и интенсивности можно рассматривать как смежные. По определению И.И. Туранского интенсивность – это «мера экспрессивности, эмоциональности, оценочности, сигнализирующая градуальность» [6, с. 7]. Наиболее многочисленна категория прилагательных, обозначающих интенсивность, полноту проявления признака. Многие из таких прилагательных имеют ограниченную сферу употребления. Усилению ин-

тенсивности (в какой-то степени и эмотивности) способствуют префиксы *пре-, раз-, рас-, пере-*, сопровождаемые повтором прилагательного: *добрый-предобрый, милый-премилый, чудесный – расчудесный, удалый-разудалый, потешный-распотешный, тертый – пере-тертый* и др. [3, с. 298-299].

По мнению Е.А. Земской, значения суффиксов иного рода. Они колеблются от значений широких и отвлеченных до значений очень большой конкретности. Суффиксы существительных в целом более конкретны. В рамках нашего исследования наибольший интерес представляют существительные, имеющие размерно-оценочные значения. Отдельно от всех остальных суффиксальных образований в существительных необходимо рассматривать слова с так называемыми суффиксами субъективной оценки. Как отмечает Е.М. Галкина-Федорук, образования с этими суффиксами, по сравнению с теми словами, от которых они образованы, представляют собой в большинстве не новые слова, а их формы, нередко отличающиеся от тех слов, на базе которых они возникли, только особой эмоционально-экспрессивной окраской, например: *голос – голосище, место – местечко, год – годик, земля – земляца, дед – дедушка, закат – закатище* [2, с. 52-53].

Из продуктивных суффиксов, в которых тот или иной оттенок субъективной оценки (презрения, уничижения и др.) может сочетаться со значением реальной увеличительности, следует отметить лишь суффиксы *-ище* (для муж. и ср. родов), *-ища* (для жен. рода), *-ина* (для муж. и жен. родов), например; *носище, домище, дымище, кулачище; духотища, пылища, домина, лапина* и др.

Среди суффиксов, в которых тот или иной оттенок субъективной оценки (ласкательности, сочувствия, пренебрежения, иронии и т.д.) может сочетаться со значением реальной уменьшительности, наблюдаются разнообразные значительнее больше. В образовании мужского рода выделяются продуктивные суффиксы *-ик, -чик* и малопродуктивные *-ок- (-ёк-), -ец, -ышек (халатик, аргументик, костюмчик, материалаец, колышек и т.д.)* В образованиях женского рода необходимо прежде всего указать продуктивные суффиксы *-ка, -очка, -енька* и малопродуктивные или непродуктивные вовсе суффиксы *-ешка, -ица (-ца), -енка(-онка), ишка, -ушка и -урка (комнатка, формочка, дороженька, Наденька, рыбёшка, водица, ручонка, страстишка, дочурка и т.д.)*.

В образованиях среднего рода наблюдаются продуктивные суффиксы *-це, -цо, -еце, -ице* и непродуктивные *-ышко, -ишко, -ко, -ико (дельце, словцо, пальтецо, мненьце, колечко, пятнышко, личико)*. Чаще всего значение уменьшительности совмещается со значением положительной оценки («ласкательности»), а значение увеличительности – со значением отрицательной оценки («уничижительности»).

Таким образом, суффиксация является одним из наиболее продуктивных способов выражения эмотивности в русском языке. Суффиксы эмотивно-субъективной оценки являются, как правило, многозначными и, в зависимости от контекста, могут передавать различные оттенки значения. Диминутивы чаще всего называют что-то любимое, милое, дорогое, то есть имеют положительную семантику. Иногда они употребляются для того, чтобы отразить меру или качество по сравнению с нормой или стандартом (например, *травушка, ангелочек, цветочек, рученька, пальчик, тетрабочка, зверушка, голубок, ребеночек, цыпленочек, лесочек и др.*). Но в некоторых случаях диминутивы могут, наоборот, придавать слову оттенок пренебрежительности, снисхождения, уничижительности (*господинчик, докторишка др.*).

Наряду с диминутивами в русском словообразовании также выделяются аугментативы - увеличительные суффиксы. Аугментативы содержат в себе значение грубости, пренебрежения, неодобрения (например, *дурачище, ручищи, бабища, уродина, псина, вражина, деревенщина, старикашка, кислющий, здоровенный и др.*). Наряду с отрицательной окраской они способны отражать восхищение или удивление говорящего, похвалу (например, *ты настоящий дружище, какой у тебя голощище, ну и силища*).

Перейдём непосредственно к анализу сборника Н. Абгарян. Н. Абгарян является русскоязычным автором армянского происхождения, пишущим об Армении и армянской жизни на русском языке. Как отмечает сама Н. Абгарян, она пишет на армянском, просто русскими словами. В основе анализа – сборник «Зулали», который был переведён на армянский язык. Сборник получил название по одноимённой повести, входящей в его состав.

Повесть «Зулали» представляет большой интерес и с точки зрения сюжета, и с точки зрения структуры изложения, и с точки зрения употребления средств языка. Здесь описана трагическая судьба одной армянской семьи, живущей в ущелье. Перед читателем предстают три главных героя: Назарос, Мамиде и Зулали. Именно из их речи, точнее «потока сознания», мы узнаём о происходящих событиях. Своеобразие повествования связано с обращением писателя к сказу. Этот прием позволяет читателю глубже окунуться в судьбы главных героев, ощутить их присутствие в повествовании, прочувствовать горе, печаль и маленькую радость.

Язык изложения прост и понятен, так как герои – обычные жители армянской деревни. Начинается произведение с «потока сознания» Назароса, который знакомит читателя с Мамидой, Зулали и дедом. Впоследствии из речи Мамиды мы понимаем, что Назарос – сын Зулали, родившийся вследствие жестокого надругательства над больной девушкой. В его речи немаловажное значе-

ние имеют словообразовательные эмотивы, используемые автором для передачи различных чувств и смыслов. Уже в его имени содержатся элементы эмотивного характера. С точки зрения семантики *назар* в переводе с армянского обозначает 'храбрый', а армянский суффикс *-ос* придает имени возвышенный характер, говорит о несвоевременной взрослости мальчика. Семейное горе лишило его детства. Примечательно, что свою мать он всегда называет по имени – Зулали, не употребляя слова *мама*. Из рассказа Назароса мы узнаём про деда, который потерял в результате пожара жену и двух сыновей. При том он никогда не употребляет форму *дедушка* с диминутивом *-ушк-*, только *дед*. Да и сам дед не любил уменьшительно-ласкательных слов: «*Дед не любил уменьшительных слов, потому всегда называл меня или полным именем – Назарос, или внуком. Зулали для него была или Зулали, или дочь, никогда – дочка*» [1, с. 17]. Отсутствие диминутивов в речи деда свидетельствует о сдержанности его чувств, которая присуща армянскому мужчине, тем более для человека, потерявшего близких. С образом деда связан концепт *невысказанного прощения*, который проходит сквозь всё произведение.

В речи Назароса мы всего один раз встречаем слова с диминутивными суффиксами: «*Я могу часами любоваться тем, как она просеивает муку, добавляет в неё воды и полгорсти закваски, как тщательно месит, как чертит ребром ладони и костяшками пальцев на лепёшках борозды, а в центре каждого каравая проделявает дырочку величиной с райское яблочко – через эту дырочку я иногда наблюдаю мир, Зулали, Мамиду*» [1, с. 19]. Данные диминутивы выражают чувство любви и привязанности к Мамиде, женщине, ставшей для мальчика самым близким человеком.

С помощью диминутивов автор формирует у читателя чистый, невинный образ главной героини – Зулали: «*Через месяц она родила чудо-девочку с таким гладеньким беленьким личиком и прозрачными глазками...*» [1, с. 31]. Об этом и свидетельствует семантика имени: Зулали, то есть *Пречистая*. В дальнейшем диминутивы встречаются в «потоке сознания» самой Зулали. Из речи девушки, мы понимаем, что, потеряв способность говорить, она не потеряла способности мыслить. Её внутренний монолог полон уменьшительно-ласкательных слов, благодаря которым мы чувствуем любовь её матери и трепетное отношение к ней Зулали. При чём речь Зулали и её матери не разграничивается, выдаётся одним потоком: «*... не шуми, Лаличка, братья спят, я подхожу на цыпочках, склоняясь над люльками, любуюсь братьями, осторожно прикасаюсь к кружевным оборкам воздушных одеялец, Лаличка, улыбается мама, милая моя Лаличка, тебе пора, мамочка, прошу я, можно я потом ещё приду, когда потухнет следующая звезда...*» [1, с. 51]. И далее в её потоке сознания встречаем следующие диминутивные формы: *льдинки, дорожками, кустиком*. Несмотря на свой возраст, Зулали остаётся маленьким ре-

бёнком, пятилетней девочкой, на плечах которой лежит участь виновницы гибели родных. О её непричастности знает только она сама, но сказать об этом не может.

Несмотря на тяжёлую судьбу и семейную трагедию герои остаются чисты душой, в их сердцах нет злости. Поэтому в тексте мы практически не встречаем слов с аугментативами, которые содержат в себе значение грубости, пренебрежения, неодобрения. Лишь в речи Мамиды, где она рассказывает о молодом человеке, который воспользовался беспомощностью и болезнью девушки, жестоко надругался над ней, мы можем выделить аугментатив, позволяющий создать отвратительный образ насильника: *«Там её и нашли, истерзанную, но живую, заваленную суконной ветошью, со связанными руками и вывернутой лодыжкой. Сына мельника, огромного бес-толкового **детину**, застали дома, он даже не пытался бежать, сидел за столом, ел домашнюю лапшу, щедро за-правляя её чесночным соусом и жареным луком»* [1, с. 48].

Менее продуктивным способом в области словообразования, передающим определённое эмоциональное состояние героя, является префиксация. В результате анализа повести «Зулали» нами было отмечено, что наиболее часто префиксации подвергаются глаголы и имена прилагательные, реже наречия и имена существительные. Это объясняется характером изложения: пове-

ствование о событиях переплетается с описательными картинками. При соединении глагола с приставкой слову придаются различные оттенки, которые конкретизируют, уточняют действие, но не наполняют его определённым эмотивным значением.

Таким образом, анализ словообразовательных средств языка в художественном тексте позволяет нам свидетельствовать об обширных возможностях передачи внутреннего состояния человека, его переживаний и ощущений, эмоционального восприятия действительности. Эмотивный потенциал слова может усиливаться за счет использования различных словообразовательных ресурсов. Наиболее эффективным и продуктивным способом передачи эмотивного значения является суффиксация. Ведущую роль в выражении эмотивности в русском языке играют суффиксы эмотивно-субъективной оценки, среди которых особенно выделяются диминутивные суффиксы, способные выражать самые разнообразные оттенки экспрессии. В повести «Зулали» диминутивы способствуют усилению коннотативного значения слова, наполняя его эмоциональностью и экспрессивностью. Наличие диминутивных форм в речи героев передает чувство привязанности, любви, преданности друг к другу, а указание автора на их отсутствие свидетельствует о сдержанности эмоционального состояния и невозможности проявить свои переживания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абгарян Н.Ю. Зулали. М: Издательство АСТ, 2023. – С. 350.
2. Галкина-Федорук Е.М. Современный русский язык. Часть 2 (Морфология. Синтаксис). М: Высшая школа, 1964. – С. 640.
3. Земская Е.А. Современный русский язык. Словообразование: учеб. пособие / Е.А. Земская. – 3-е изд., испр. и доп. – М: Флинта: Наука, 2011. – С. 323
4. Ленько Г.Н. Анализ категории эмотивности и смежных с нею понятий // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2015. С. 84–91.
5. Николина Н.А. Филологический анализ текста: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М: Академия, 2003. – С. 268.
6. Туранский И.И. Семантическая категория интенсивности в английском языке. М: Высшая школа, 1990. – С. 173.
7. Филимонова О.Е. Эмоциология текста: анализ репрезентации эмоций в английском тексте: учебное пособие для студентов вузов. Санкт-Петербург: Книжный Дом, 2007. – С. 448.
8. Харченко В.К. Виды лингвистического разбора в пояснениях и образцах. Учебное пособие. 2-е изд. – М.: ЛКИ, 2007. – С. 173.
9. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической структуре языка. М: Книжный дом «Либроком», 2019. – С. 206.
10. Шаховский В.И. Лингвистическая теория эмоций. М: Гнозис, 2008. – С. 414.

© Костина Галина Владимировна (galina.kostina.88@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

БИОГРАФИЧЕСКИЙ РОМАН Д. ТАРТТ «ТАЙНАЯ ИСТОРИЯ»: ЭТИКА, ЭСТЕТИКА И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ОДЕРЖИМОСТЬ

D. TARTT'S BIOGRAPHICAL NOVEL "THE SECRET HISTORY": ETHICS, AESTHETICS, AND INTELLECTUAL OBSESSION

A. Malkova
E. Plotnikova

Summary: The focus of this article is on the debut, best-selling philosophical and psychological novel by the modern American writer Donna Tartt «The Secret History» (1992), which has been holding the attention of readers for more than twenty years and is the relentless interest of scientific research by foreign and domestic researchers. The paper examines the influence of the aesthetics of postmodernism on the writer's work based on the material of the philological novel «The Secret History» (1992). The ideas of Nietzscheanism, Shakespearean allusions, the author's interest in Russian culture – these and many other author's techniques are masterfully woven into the philologically fascinating plot of the debut novel. Special attention is paid in the article to the influence of F. M. Dostoevsky's novel «Crime and Punishment» on the ideological and thematic layer of the text of D. Tartt's debut work. Comparative and intertextual approaches were used for the analysis in this research paper. The interpretation of the novel's characteristic elements, such as intertextuality, dialogic character, blurring of the boundaries between literature and life, makes it possible to determine the degree to which the work belongs to the literature of postmodernism and, at the same time, to find possible ways to overcome its canon.

Keywords: Donna Tartt, debut, philological novel, postmodernism, allusions, intertext.

Малкова Александра Андреевна

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»,
(г. Йошкар-Ола)
alekseiana28052000@gmail.com

Плотникова Екатерина Андреевна

кандидат филологических наук, ФГБОУ ВО «Марийский
государственный университет», (г. Йошкар-Ола)
kati_miracle@mail.ru

Аннотация: В центре внимания данной статьи – дебютный, ставший бестселлером философско-психологический роман современной американской писательницы Донны Тартт «Тайная история» (Donna Louise Tartt, *The Secret History*, 1992), который уже на протяжении более двадцати лет удерживает внимание читателей и является неустанным интересом научного поиска зарубежных и отечественных исследователей. В работе рассматривается влияние эстетики постмодернизма на творчество писательницы на материале филологического романа «Тайная история» (*The Secret History*, 1992). Идеи ницшеанства, шекспировские аллюзии, интерес автора к русской культуре – эти и многие другие авторские приемы виртуозно вплетены в филологически-увлекательный сюжет дебютного романа. Отдельное внимание в статье уделено влиянию романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» на идейно-тематический пласт текста дебютного произведения Д. Тартт. Для анализа в данной исследовательской работе были использованы сравнительный и интертекстуальный подходы. Интерпретация характерных элементов романа, таких как: интертекстуальность, диалогичность, размытие границ между литературой и жизнью, позволяет определить степень принадлежности произведения к литературе постмодернизма и вместе с тем найти возможные пути преодоления его канона.

Ключевые слова: Донна Тартт, дебют, филологический роман, постмодернизм, аллюзии, интертекст.

Введение

Донна Тартт – современная американская писательница – чьи романы «Тайная история», «Маленький друг», «Щегол» зачитывается весь мир. Интерес для нашей статьи представляет дебютный, философско-психологический роман Д. Тартт «Тайная история» (*The Secret History*, 1992). Ставшее бестселлером, произведение было переведено на двадцать четыре языка мира, в том числе русский. Об истории его создания О.Ю. Анцыферова пишет так: «основой романного мира дебютного произведения стал автобиографический опыт. Южанка Донна Тартт в 1981 г. поступила в университет Миссисипи, где зарекомендовала себя столь высоко, что ей посоветовали перевестись в престижный Беннингтонский колледж Вермонтского университета, который Тартт и закончила по специальности

«Классическая филология» в 1986 г. Там, она познакомилась с автором «Американского психопата» Бретом Исттоном Эллисом, которому посвящена «Тайная история» [1, с. 22].

В 1984 г., учась в колледже на втором курсе, Д. Тартт приступила к написанию романа «Тайная история». Реалии, в которых происходят события данного произведения, были своего рода «калькой» окружающей девушку действительности – учебное заведение, студенты, изучающие античную культуру, узкий круг интеллектуалов, раскованных и состоятельных друзей. Как утверждает сама писательница: «с появлением «Тайной истории» связаны моя первая зима в Вермонте, древнегреческая философия и древнегреческая трагедия, а ещё убийство Леопольда и Лёба и загадочное исчезновение студентки Паулы Вельден в 1940-х годах» [2]. Это роман о студен-

тах-филологах, по своей сути его можно назвать филологическим романом.

Материалы и методы

В работе использованы сравнительный и интертекстуальный методы. В процессе филологического анализа особое внимание было уделено понятиям *постмодернизм*, *интертекстуальность*, *интертекст*, которые позиционируются как закономерный итог существования вечных тем в современной литературе.

Литературный обзор

При чтении романа отчетливо ощущается влияние на писательницу эстетики постмодернизма [1; 3, 4]. Постмодернистская направленность романа ощущается уже с названия. Изначально Д. Тартт хотела называть это произведение «Бог иллюзий», но в итоге роман вышел в свет как «Тайная история» (*The Secret History*). Такое же название носит спорное историческое произведение Прокопия Кесарийского, написанное в 550-х годах, повествующее о Византийской империи эпохи её расцвета. Само название носит интертекстуальный характер, отсылающий читателя к событиям, описанным в «Тайной истории» Прокопия Кесарийского, о подлинности которого ученые не пришли к единому мнению. Помимо этого, вот что о характере названия пишет М.Х. Соблирова «Если поискать определение слова «история» по Оксфордскому словарю современного английского языка, то мы найдем, что это «сообщение о фактическом или вымышленном событии, или это ложь». Таким образом, следуя этому определению, читатель изначально не может знать, является ли эта история реалистичной или вымышленной» [4, с. 114].

Результаты

Кризис истинности, а также кризис идентичности, характерный для постмодернизма проявляется и в характере главного героя-рассказчика – Ричарда. Его словам нельзя верить в полной мере, так как на страницах книги он показывает себя патологическим лжецом: при знакомстве с одноклассниками он представляется сыном владельца нефтяного бизнеса, хотя при этом его отец обычный заправщик. Как утверждает М.Х. Соблирова «Для Ричарда внешнее и «кажущееся» становится выше настоящего и истинного» [4, с. 114]. Он в характерной для постмодернизма манере старается строить свою жизнь по эстетическим законам при этом абсолютно не осознавая собственной личности.

Постмодернистская направленность особенно проявляется в построении повествования [5; 6; 7]. Во-первых, характерным порождением игрового принципа постмодернизма становится появление на страницах текста автора творца, непосредственно участвующего в событиях. Текст строится как рассказ Ричарда о глав-

ной истории в его жизни. Что характерно Ричард часто остается «за бортом» истории, так как в основном остается обособленным от главной пятерки героев: он не участвует в дионисийском ритуале и убийстве фермера, непосредственным соучастником убийства Банни он становится случайно. Во-вторых, диалогизм постмодернизма выражается в хронотопе и структуре повествования. Вот что пишет о композиции романа Н.С. Шалимова: «Для романа характерна аналитическая композиция (подобно трагедии «Царь Эдип» Софокла), где обращение к прошлому – это одновременно и композиционный прием, и культурно-ценностный ориентир героев, сознание которых обращено к прошлому». Роман состоит из двух частей, разделяющих историю на мир «до» и «после» [8, с. 346]. Повествование начинается с кульминационного события – убийства Банни, после чего рассказывается предыстория ситуации, и возвращение к ситуации, описанной в начале, происходит только к концу первой части. Сам же рассказчик записывает свою историю по прошествии многих лет, когда уже сам является преподавателем. Таким образом события происходят сразу в нескольких временных точках: читатель уже знает об убийстве Банни, застывает в этой точке, при этом находясь во времени осмысливания Ричардом этой истории, и время продвигается только после начала второй части. Таким образом снимается категория времени. В-третьих, в тексте явно ощущается размывание границ между литературой и жизнью. Первым ярким проявлением этого является сама попытка воссоздать дионисийский ритуал. «Студенты настолько увлечены мифами и языческими ритуалами, что пытаются воплотить их в жизнь» [1, с. 24] – пишет О.Ю. Анцыферова. Апогеем этого становится впадение студентов в паранормальное состояние иступления, когда грань между жизнью и мифом для них не просто истончается, а пропадает, сливаясь воедино. Герои живут мифом, это для них настоящее состояние. Второе яркое проявление – пересоздание образов героев в зависимости от их описания рассказчиком. Разные стороны характера персонажей воспринимаются по-разному в зависимости от точки зрения на них рассказчика. Так профессор Джулиан Морроу – светило науки, который живет принципами эллинизма, оказывается трусом, отказывающимся воспринимать реальность, уходящим от неё. При этом поведение героя не меняется на протяжении всей книги и эти черты проявлялись и раньше, просто не высвечивались в таком свете.

Немного остановимся на интертекстуальности. По словам О.Ю. Анцыферовой: «Книга полна цитат и аллюзий. В первых же своих фразах Ричард, к примеру, между делом, цитирует Артюра Рембо, не называя автора и не переводя цитату» [1, с. 24]. Самыми частыми в романе являются отсылки к античной культуре, к которому восходит и сам дионисийский ритуал. Часто воспроизводятся греческие и латинские крылатые выражения, цитируются античные философы. Через обсуждение античности выражаются основные эстетические установки героев, это выражается и во втором эпиграфе к роману: «Так да-

вай же уделим беседе добрую толику времени, и речь у нас пойдет о воспитании наших героев». «Подобно античной трагедии, в книге Тартт надо всем главенствует идея рока. Оглядываясь на свою жизнь, Ричард во всем находит следы предопределенности» [1, с. 23] – пишет О.Ю. Анцыферова.

Обсуждение

Помимо этого, отчетливо просматривается влияние Ницшеанской философии, что подчеркивается вторым эпиграфом из «Мы, филологи (отрывки из ненаписанной книги)» Фридриха Ницше:

«И вот я задаюсь вопросом о том, кто и как становится филологом, и утверждаю:

1. В юности человек не имеет ни малейшего представления о древних греках и римлянах.
2. Он не знает, пригоден ли он к тому, чтобы сделать их предметом своего изучения».

Джулиан Морроу своими наставлениями по сути убеждает своих студентов в своей исключительности, что пагубно на них сказывается. Немаловажно отметить обращение на страницах текста к роману Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание». Это выражено как в прямом цитировании, фраза: «Это я убил тогда старуху-чиновницу и сестру её Лизавету топором и ограбил» – при встрече с семьей убитого всплывает у Ричарда в голове. Современные отечественные исследователи, акцентируя внимание на влиянии Достоевского, отмечают, что герои данного романа Д. Тартт также студенты, но «эти студенты не задаются вопросом, имеют ли они пра-

во на убийство, они заранее и полностью уверены, что уж они-то конечно право имеют» [9, с. 147]. Н.С. Ищенко видит в «Тайной истории» коллективного антигероя «Раскольников – студент, право имеющий» [9, с. 147], у которого, поясняет исследователь свою точку зрения, получается то, что не удалось герою русского классика: «он не просто удачно совершает убийство, он еще и избегает разоблачения и признания вины» [9, с. 147]. Делая выводы Н.С. Ищенко говорит о пути саморазрушения, на который становится каждый персонаж романа Тартт – «самоубийство (Генри), попытка самоубийства (Френсис), алкоголь и наркотики вплоть до полной десоциализации (Чарльз), самонаказание в виде отказа от радостей жизни и общения с людьми (Камилла), одиночество (Ричард)» [9, с. 147] – доказывая от противного идею Ф.М. Достоевского о том, что «каждая жизнь бесценна, убийство разрушает человека и мир».

Заключение

Таким образом, эстетика постмодернизма оказала большое влияние на писательницу. В ее дебютном романе отражаются все основные принципы постмодернизма, при этом данный текст нельзя назвать постмодернистским в полной мере. В данном случае скорее верно утверждение, что текст – это воплощение целого мира, с его культурой и историей, так же в данном произведении отражается концепция противоположная теории постмодернизма Ролана Барта [10]. В романе Донны Тартт текст определяет восприятие читателем образов героев, в то время как у Барта читатель определяет текст.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анцыферова О.Ю. Античный код в университетском романе Донны Тартт «Тайная история» // Вестник ННГУ. 2015. № 2. С. 22–27.
2. Грация д' Аннунцио. Донна Тартт, жизнь писателя / пер. К. Мутолапова // Хемингвэй позвонит. URL: <https://papawillcall.ru/donna-tartt-interview-2021> (дата обращения 28.11.2024).
3. Чернозёмова Е.Н. Функция обращений к творчеству предшественников и младших современников Шекспира в романе Донны Тартт «Тайная история» // Знание. Понимание. Умение. 2018. № 4, с. 216–224.
4. Соблирова М.Х. Особенности постмодернистской парадигмы произведений в современной зарубежной прозе (на материале романа Донны Тартт «Тайная история» // Наука и образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей Международной научной-практической конференции. Пенза, 2022. С. 113–115.
5. Назирова Э.И. Интертекстуальность романа Донны Тартт «Тайная история» // Язык. Культура. Коммуникация. 2016. № 1. С. 31–32.
6. Ишимбаева Г.Г. Диалектика приятия-отрицания идей Ницше в романе Д. Тартт «Тайная история» // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2016. № 3. С. 78–82.
7. Аманкосова Ш.М. Деконструкция древнегреческой трагедии в романе «Тайная история» Д. Тартт // Молодой учёный. 2024. № 3 (502). С. 494–495.
8. Шалимова Н.С. Рецепция античной культуры в романе Д. Тартт «Тайная история» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. №2 С. 344–349.
9. Ищенко Н.С. Студент, право имеющий: коллективный анти-раскольников в «Тайной истории» Донны Тартт // Достоевский и мировая культура. Филологический журнал. 2022. № 3(19). С. 147–158.
10. Барт Р. Избранные работы: Семиотика; Поэтика; пер. с фр. / сост., общ. ред. и вступ. ст. Г.К. Косикова. М.: Прогресс, 1989. 616 с.

БЫТОВАНИЕ КОНСТРУКЦИЙ С МНОЖЕСТВЕННЫМИ МОДАЛЬНЫМИ ГЛАГОЛАМИ НА БРИТАНСКИХ ОСТРОВАХ ЗА ПРЕДЕЛАМИ ШОТЛАНДСКОГО АРЕАЛА (ИСТОРИЯ ВОПРОСА)¹

Павленко Александр Евгеньевич

Доктор филологических наук, доцент, Таганрогский
институт имени А.П. Чехова (филиал), ФГБОУ ВО
«Ростовский государственный экономический
университет»

alex_pavlenko@inbox.ru

Гукалова Надежда Владимировна

Инженерно-технологическая академия ФГАОУ ВО «ЮФУ»,
(г. Таганрог)

gukalova@sfedu.ru

THE OCCURRENCE OF MULTIPLE MODALS IN THE BRITISH ISLES OUTSIDE THE SCOTTISH AREA (THE HISTORY OF THE ISSUE)

**A. Pavlenko
N. Gukalova**

Summary: The article is devoted to the tradition of studying constructions with multiple modal verbs (MMs) on the English and Irish evidence (e.g., *should can + infinitive*, *might could + infinitive*, etc.). The Northern English and Northern Irish parts (to say nothing of the central and southern ones) of the British area of MMs are described more fragmentarily than the Scottish one. At present, a significant part of the works devoted to MMs describe this phenomenon in the light of modern syntactic theories. The common problem of most descriptions is that all the mentioned syntactic theories are based on the grammatical system of standard English, as a result clauses featuring MMs are considered *a priori* as agrammatical and illogical. Another problem is the scarcity of material, since communicative situations in which MMs are used are relatively rare due to pragmatylistic factors.

Keywords: multiple modals (MMs), area, the English dialects of England, Wales, and Ireland, Ulster-Scots, grammatical variation.

Аннотация: Статья посвящена традиции изучения конструкций с множественными модальными глаголами (КММГ) на английском и ирландском материале (напр. *should can + инфинитив*, *might could + инфинитив* и т.д.). Североанглийская и североирландская части (не говоря уже о центральных и южных) британского ареала КММГ описаны более фрагментарно, чем шотландская. На данный момент значительная часть работ, посвященных КММГ, описывает данное явление в духе современных синтаксических теорий. Общей проблемой большинства описаний является то, что все упомянутые синтаксические теории основаны на грамматической системе литературного английского языка, в результате чего сказуемые с множественными модальными глаголами изначально рассматриваются в качестве аграмматичных и нелогичных. Другой проблемой является скудость материала, обусловленная тем, что коммуникативные ситуации, в которых используются КММГ, в силу факторов прагматилистического характера, относительно редки.

Ключевые слова: конструкции с множественными модальными глаголами (КММГ), ареал, английские диалекты Англии, Уэльса и Ирландии, ольстерско-шотландский диалект, грамматическая вариативность.

Введение

Как известно, сочетания из двух и большего количества модальных глаголов в одном сказуемом (например, *should can + инфинитив* или *might could + инфинитив*) является широко известной особенностью ряда территориальных вариантов английского языка Британских островов и Северной Америки, а также шотландского языка, близкородственного английскому. Здесь мы обобщенно именуем все конструкции с двумя и большим количеством модальных глаголов, используя аббревиатуру «КММГ», т. е. «конструкции с множественными модальными глаголами» для того, чтобы подчеркнуть их структурное родство, несмотря на отличия в

количестве и составе упомянутых модальных глаголов.

На британском материале КММГ описаны относительно менее подробно, чем на американском, причем в поле зрения исследователей традиционно чаще оказывался шотландский ареал, нежели английский, ирландский и, тем более, валлийский, в связи с чем цель данной статьи заключается в том, чтобы кратко рассмотреть ту часть истории вопроса, которая связана с изучением не-шотландской составляющей бытования КММГ на Британских островах.

Конструкции с двойными модальными глаголами более частотны и лучше описаны, чем с тройными (напр.

¹ Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 24–28–00049 «Система модальных глаголов в современном шотландском языке: происхождение и функционально-семантические особенности». URL: <https://rscf.ru/project/24-28-00049/>

might oughta should + *инфинитив*), кроме того, их значимость как элемента языковой системы относительно выше, в связи с чем, говоря далее о КММГ, мы будем подразумевать прежде всего двойные сочетания. В целом на территории Британских островов в не-шотландских вариантах английского языка, а также в ольстерско-шотландском диалекте, КММГ изучены слабее, и существуют многочисленные лакуны в описании их генезиса, ареала распространения, грамматических особенностей, семантики, прагматилистических стратегий использования и самого списка подобных конструкций.

Напомним, что главной проблемой в изучении КММГ является то обстоятельство, что их трудно наблюдать в реальной устной или письменной коммуникации в силу их низкой частотности, обусловленной прагматилистическими факторами. Иными словами, коммуникативные ситуации, в которых можно ожидать использования КММГ, относительно редки.

С точки зрения прагмалингвистики, использование КММГ призвано обеспечить осторожное и некатегоричное выражение говорящим своих желаний или оценок и рассчитано на благосклонное восприятие их слушающим. Таким образом, коммуникация протекает в виде вежливого разговора, а включение в речь КММГ оказывается одной из относительно эффективных стратегий, обеспечивающих достижение желаемого эффекта [15, с. 12; 16].

На данный момент значительная часть работ зарубежных авторов, посвященных КММГ, описывает данное явление в духе современных синтаксических теорий. Общей проблемой большинства таких описаний является то, что все упомянутые синтаксические теории («классическая» и модернизированные модели Н. Хомского и его последователей, функциональная грамматика М. Халлидэ и др., берут в качестве основы грамматическую систему литературного английского языка, в результате чего сказуемые с множественными модальными глаголами изначально рассматриваются в качестве аграмматичных и нелогичных употреблений, «не имеющих право на существование» [4; 2 и др.].

Из значительного количества публикаций, вышедших за прошедшие десятилетия и посвященных КММГ, лишь единицы рассматривают не-шотландский и не-американский материал. Все сказанное выше подчеркивает значимость и актуальность более детального рассмотрения данных английского, ирландского и, предположительно, валлийского ариалов для выработки непротиворечивой универсальной теории КММГ, и трактовки сущности этого явления с точки зрения типологии и теоретического синтаксиса. Значимыми представляются, также, диалектологический, социалингвистический и прагматилистический аспекты данной проблемы.

Не подвергается сомнению тот факт, что помимо южной и, возможно, центральной Шотландии, КММГ до некоторой степени распространены также в речи населения северной Англии, а также Северной Ирландии, однако, насколько нам известно, масштабного обследования этих регионов на предмет определения реальных масштабов распространения в них КММГ до сих пор не проводилось [см. напр. 3, с. 139]. Так, данные об использовании КММГ в ирландском английском на территории Ирландской Республики имеют отрывочный характер. Проблема остается малоизученной и применительно к территориальным вариантам английского языка центральной и южной Англии, а также Уэльса. КММГ ускользнули от внимания большинства исследователей английского диалектного синтаксиса на основе корпусных материалов [см. 9; 21].

Как уже неоднократно отмечалось, основная трудность в изучении КММГ заключается в их низкой частотности. Даже в тех вариантах английского и шотландского языков, в которых их присутствие является установленным фактом, подобные конструкции редки, в силу ограничений прагматилистического характера, упомянутых выше. Значительная часть данных в исследованиях КММГ на материале шотландских и английских говоров Британских островов и Соединенных Штатов представляют собой не непосредственные факты языка и речи, а выражение отношения к ним, т.е. имеют скорее социалингвистический, а не системно-структурный характер.

Английский ареал

Свидетельства об использовании КММГ мы находим уже в ранних научных диалектологических описаниях. Так, еще У. Райт в своем Словаре английских диалектов упоминает КММГ *will ('ll) can* и *wouldn't could*, используемую в северной Англии. При этом, *will ('ll) can*, по его данным, также встречается на сопредельной территории в южной Шотландии [23 (I), с. 502].

Характерные для американского английского КММГ с *may* или *might* на Британских островах Райтом не были зафиксированы, зато конструкции с *should ought* и *shouldn't ought* встречаются, по его мнению, в таких английских графствах, как Ноттингемшир и Линкольншир [там же (IV), с. 365; там же (V), с. 350], а *used to could* – в Мидлендсе в целом, а за его пределами, даже в Оксфордшире [там же (I), с. 502; там же (VI), с. 333]. С Шотландией данные конструкции Райт никак не ассоциирует.

В дальнейшем тема бытования КММГ на территории Англии большого развития не получила и количество публикаций, посвященных ей, до сих пор относительно невелико [14].

По данным К. Макдональд и Дж. Бил, на севере Англии

КММГ используются в агломерации Тайнсайд и в самом Ньюкасле, при этом их репертуар относительно широк и включает в себя такие сочетания, как *might can, must can, will can, might could, must could* и *would could* [там же, с. 47]. В то же время данные полевых исследований говорят о неравномерности распространения этой особенности на севере Англии и о неоднородном отношении к ней. Так, в северной части графства Дарэм несколько большее количество респондентов оценивало КММГ как приемлемые, чем в Нортумберленде [13, цит. по 3, с. 128]. В целом же, по мнению Бил, в Нортумберленде КММГ используются все меньше [3, с. 128].

Отмечается, что КММГ слабо представлены в имеющихся корпусах северных английских диалектов. Так, в 70-е годы XX в. был собран корпус говоров региона Тайнсайд объемом 300 тыс. слов [14, с. 47]. В этом корпусе был зафиксирован единственный пример КММГ – *wouldn't could* – что красноречиво свидетельствует о весьма низкой частотности данного явления. В другом корпусе, собранном в том же регионе – Newcastle Corpus of Tyne-side English – представляющем собой собрание записей интервью, относящихся к 60-м, 70-м и 90-м годам XX в., также был выявлен всего один пример КММГ [22; 3, с. 127]. Симптоматично то, что в обновленной версии Диакронического электронного корпуса английского языка Тайнсайда примеры КММГ отсутствуют полностью [6].

Помимо отмеченного выше свидетельства У. Райта относительно использования конструкции *used to could* на территории Англии [23 (I), с. 502; там же (VI), с. 333], в более поздний период лишь немногочисленные примеры КММГ были выявлены в речи жителей центральной (Мидлендс) и юго-западной Англии и включены во Фрайбургский корпус английских диалектов. В Корпусе представлены такие КММГ, как: *would could, would use to, used to might* и *used to could* [20; 1].

В английском языке Уэльса, по имеющимся в нашем распоряжении данным, наличие феномена КММГ засвидетельствовано не было [7; 19].

Ирландский ареал

Не на много больше публикаций посвящено ситуации с КММГ в Ирландии – прежде всего в Северной [18; 17; 12]. Имеются лишь относительно скудные данные о присутствии КММГ преимущественно в шотландских говорах Ольстера (Ulster-Scots) и некоторых говорах близлежащих районов Ирландской Республики, куда эта особенность была, как предполагают, принесена шотландскими переселенцами в процессе колонизации ими ирландских земель, известной в истории как *Plantation* и происходившей в начале XVII в. в годы правления Якова I Стюарта. Это данные, содержащиеся, главным образом, в диалектологических описаниях, основанных не на по-

левых исследованиях, а на более ранних авторитетных свидетельствах и на личном опыте авторов – уроженцев Северной Ирландии [8; 18; 11; 5]. Зачастую в таких работах четкого различия между шотландскими и английскими говорами Ирландии не проводится, что, естественно, не идет на пользу описанию.

Так, по данным М. Монтгомери и С. Нэгла, КММГ *will can to, might could, might should, should ought to, used to could* и *used to would* до сих пор встречаются в североирландских говорах английского языка [18, с. 102]. Еще ранее, Р. Грегг отмечал, что примеры, подобные *"I'll no can stay"* встречаются в ольстерско-шотландском диалекте [8, с. 131].

Что касается Ирландской Республики, которая отнюдь не считается типичным регионом широкого распространения КММГ, то по свидетельству Р. Хики, в транскрипции образцов речи информантов из Дублина и Уотерфорда (расстояние между этими городами составляет более 160 км), собранных в 1980-е – 2000-е гг., случаев использования подобных конструкций выявлено не было [10; 11].

Как уже отмечалось, прагматилистические характеристики КММГ превращают их в языковую особенность, весьма непростую для наблюдения в устной и, тем более, в письменной речи. Тем ценнее примеры, даже единичные, которые удастся зафиксировать в том или ином ресурсе. Так, обследование корпуса ICE-Ireland дало всего один пример использования КММГ, который имеет, к тому же, ольстерское происхождение (т.е., подобные примеры в данном материале вполне ожидаемы – А.П., Н.Г.): *I mean we'll may get into it in a moment or two* (т.е. «Я имею в виду, мы можем вернуться к этому через минуту или две») [12]. Материал можно охарактеризовать как запись обсуждения в телеэфире, а говорящим, использовавшим в своей речи указанный пример, был пожилой мужчина – житель графства Даун, что симптоматично, т.к. этот регион входит в ареал распространения ольстерско-шотландского диалекта.

Монтгомери и Нэгл отмечают, что по свидетельствам, полученным в начале 90-х гг. XX в. от информантов из Белфаста и графства Антрим (на территории которого Белфаст и расположен), им были знакомы лишь такие КММГ, как *will can, might can* и *might could* [18, с. 102]. Еще менее оптимистично выглядят данные К. Корриган, обследовавшей небольшой корпус, собранный в южной части североирландского графства Арма в середине XX в. и состоящий из воспоминаний информантов. Как указывает исследовательница, ни одного примера КММГ выявить в этом материале не удалось [5].

По свидетельству Р. Хики, небольшая, но значимая группа информантов (7%), участвовавших в исследова-

ниях использования ирландского английского, охарактеризовали пример с КММГ *He might could come after all* как допустимый [10, с. 191]. Хики, также, предполагает, что КММГ, по-видимому, представляют собой языковую особенность, которая в основном «...вышла из употребления в Великобритании и Ирландии, но сохранилась в Северной Америке» [11, с. 391] (точнее, в отдельных регионах Северной Америки – А.П., Н.Г.).

Таким образом, североанглийская и североирландская части рассматриваемого ареала описаны еще более фрагментарно, о чем свидетельствует не только относительно небольшое количество работ, выполненных на местном материале, но и ограниченный перечень рассмотренных в них КММГ, а также эпизодичность в выборе говоров, населенных пунктов/территорий и соответствующих групп информантов.

Заключение

Если рассматривать все ареалы распространения КММГ по обе стороны Атлантики в качестве единого «по-яса», в духе идей М. Монтомери и С. Нэгла [18] и др., то можно отметить, что Англия, включая ее северную часть, где КММГ, несомненно, до сих пор присутствуют в речи местного населения, а также остров Ирландия с его бри-

танской северной частью, относительно поверхностно и фрагментарно описаны диалектологами и социолингвистами на предмет бытования этой лексико-грамматической особенности.

Очевидно, что и Англия, и Ирландия, как ареалы КММГ, крайне неоднородны или, точнее, даже разнородны, т.к., гипотетически, между КММГ в разных частях этих ареалов может отсутствовать генетическая преемственность и они могут иметь разное происхождение. Действительно, КММГ в северной Англии и в Северной Ирландии, с высокой степенью вероятности, генетически и исторически связаны с аналогичным явлением, наблюдающимся в южной и центральной Шотландии, как центральным ареалом, периферией которого они, фактически, являются. Сходные сочетания модальных глаголов, если предположить их более или менее узальное присутствие в некоторых регионах и отдельных населенных пунктах к югу от упомянутого ареала, могли возникнуть самостоятельно и иметь иное происхождение, нежели шотландские, североанглийские и североирландские, не говоря уже об американских. Однако, это крайне сложная проблема, для достоверного решения которой, явно, недостаточно данных, причем перспективы получения таких данных представляются крайне неблагоприятными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Anderwald L., Wagner S. FRED – The Freiburg English Dialect Corpus: Applying corpus-linguistic research tools to the analysis of dialect data. In J.C. Beal, K.P. Corrigan, H. Moisl (eds.). Creating and digitizing language corpora, vol. 1: Synchronic databases. – Basingstoke: Palgrave Macmillan., 2007. – P. 35–53.
2. Battistella E. The syntax of the double modal construction. *Linguistica Atlantica* 17, 1995. – P. 19–44.
3. Beal J. English dialects in the North of England: Morphology and syntax. In B.E. Kortmann, W. Schneider, K. Burridge, R. Mesthrie, Clive Upton (eds.). A handbook of varieties of English, vol. 2: Morphology and syntax. – Berlin: Mouton de Gruyter, 2004. – P. 114–41.
4. Boertien H.S. Constituent structure of double modals. In M. Montgomery, G. Bailey (eds.), *Language variety in the South: Perspectives in black and white.* – Tuscaloosa: University of Alabama Press, 1986. – P. 294–318.
5. Corrigan K.P. Grammatical variation in Irish English. *English Today* 27(2), 2011. – P. 39–46.
6. Corrigan K.P., Buchstaller I., Mearns A., Moisl H. The Diachronic Electronic Corpus of Tyneside English. Newcastle University, 2012. Режим доступа: <https://research.ncl.ac.uk/decte> (дата обращения: 20 декабря 2024).
7. Filppula M. Irish English: Morphology and syntax. In B.E. Kortmann, W. Schneider, K. Burridge, R. Mesthrie, C. Upton (eds.). A handbook of varieties of English, vol. 2: Morphology and syntax. – Berlin: Mouton de Gruyter., 2004. – pp. 73–101.
8. Gregg R.J. The Scotch-Irish dialect boundaries in Ulster. In Wakelin M.F. (ed.), *Patterns in the folk speech of the British Isles.* – London: Athlone, 1972. – P. 109–39.
9. Hernández N., Kolbe D., Schulz M. A comparative grammar of British English dialects, vol. 2: Modals, pronouns and complement clauses. – Berlin and Boston: Walter de Gruyter, 2011. – 320 p.
10. Hickey R. A sound atlas of Irish English. – Berlin and New York: Mouton de Gruyter, 2004. – 171 p.
11. Hickey R. Irish English: History and present-day forms. – Cambridge: Cambridge University Press, 2007. – 504 p.
12. Kallen J., Kirk J. ICE-Ireland: Local variations on global standards. In J.C. Beal, K.P. Corrigan, H.L. Moisl (eds.), *Creating and digitizing language corpora, vol. 1: Synchronic databases.* – Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2007. – P. 121–62.
13. McDonald Ch. Variation in the use of modal verbs with special reference to Tyneside English. PhD dissertation, Newcastle University, 1981.
14. McDonald Ch., Beal, J. Modal verbs in Tyneside English. *Journal of the Atlantic Provinces Linguistic Association* 9, 1987. – P. 43–55.
15. Mishoe M., Montgomery M.B. The pragmatics of multiple modal variation in North and South Carolina. *American Speech* 69 (1), 1994. – P. 3–29.
16. Montgomery M.B. Multiple modals in LAGS and LAMSAS. In M.B. Montgomery and Th. E. Nunnally (eds.), *From the Gulf States and beyond: The legacy of Lee Pederson and LAGS.* – Tuscaloosa: University of Alabama Press, 1998. – P. 90–122.
17. Montgomery M.B. The morphology and syntax of Ulster Scots. *English World-Wide* 27(3), 2006. – P. 295–329.
18. Montgomery M.B., Nagle, S. J. Double modals in Scotland and the Southern United States: Trans-Atlantic inheritance or independent development? *Folia*

- Linguistica Historica 14(1–2), 1994. – P. 91–108.
19. Paulasto H. Welsh English syntax: Contact and variation. Joensuu: University of Joensuu Press. 2006. – 362 p.
20. Szmrecsanyi B., Hernández N. 2007. Manual of Information to accompany the Freiburg Corpus of English Dialects Sampler ('FRED-S'). Freiburg/Breisgau: University of Freiburg. Режим доступа: <https://freidok.uni-freiburg.de/fedora/objects/freidok:2859/datastreams/FILE1/content> (дата обращения: 20 декабря 2024).
21. Szmrecsanyi B. Grammatical variation in British English dialects: A study in corpus-based dialectometry. – Cambridge: Cambridge University Press. 2013. – 211p.
22. Will A., Beal J.C., Corrigan K.P., Maguire W., Hermann L., Moisl, H.L. A linguistic time-capsule: The Newcastle Electronic Corpus of Tyneside English. In J.C. Beal, K.P. Corrigan, H.L. Moisl (eds.), Creating and digitising language corpora, vol. 2: Diachronic databases. – Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2007. – P. 16–48.
23. Wright J. The English dialect dictionary. vols. I–VI. – London: Henry Frowde, 1898–1905. – 5000 p.
-

© Павленко Александр Евгеньевич (alex_pavlenko@inbox.ru), Гукалова Надежда Владимировна (gukalova@sfedu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОНАЦИОННЫЕ ПАРАЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА В СОЗДАНИИ ОБРАЗА ЛИТЕРАТУРНОГО ПЕРСОНАЖА

Смирнова Вера Анатольевна

кандидат филологических наук, доцент, Тихоокеанский
государственный университет, (г. Хабаровск)
010077@togudv.ru

PHONATIONAL PARALINGUISTIC MEANS IN CREATING THE IMAGE OF A LITERARY CHARACTER

V. Smirnova

Summary: Non-verbal communication components remain a focus of psychology, linguistics, and cultural studies, playing a significant role in interpersonal communication, media texts, and literary works. However, the linguistic means of representing non-verbal behavior in individual authors' literary texts remain underexplored. This study aims to analyze the linguistic representation and pragmatic characteristics of phonational paralinguistic components involved in shaping the image of Georges Duroy, the protagonist of Guy de Maupassant's novel *Bel-Ami*. Adopting a broad interpretation of the term, the author defines paralinguistics as the study of acoustic and visual factors accompanying speech and determining the communicative effect of a message. Phonational communication means include voice timbre, speech rate, volume, intonation, articulation, and pronunciation features. The research material comprises examples of phonational paralinguistic components extracted via continuous sampling from the protagonist's direct speech markers in the novel. A descriptive-analytical method is applied to investigate the linguistic material, encompassing collection, systematization, and interpretation of phenomena.

The study identifies and systematizes types of phonational paralinguistic means that characterize the protagonist's speech and convey his emotional states. The results confirm the hypothesis that paralinguistic means contribute to transmitting cognitive and emotional information, reflecting the dynamics of the character's personality changes driven by plot development.

Keywords: phonational paralinguistic means, literary image, character, Guy de Maupassant, *Bel-Ami*.

Аннотация: Невербальные компоненты коммуникации по-прежнему находятся в фокусе внимания психологии, лингвистики, культурологии, они играют важную роль в межличностном общении, в текстах СМИ, а также в художественной литературе. Однако, именно литературные тексты отдельных авторов остаются областью, где языковые средства обозначения невербального поведения человека не до конца исследованы. **Целью** работы является анализ средств языковой репрезентации и прагматических характеристик фонационных паралингвистических компонентов, участвующих в создании образа Жоржа Дюроа, главного героя романа Ги де Мопассана «Милый друг». Автор опирается на широкую трактовку термина и под паралингвистикой понимает науку о комплексе акустических и визуальных факторов, сопровождающих речь и определяющих коммуникативный эффект сообщения. К фонационным средствам общения отнесены тембр голоса, темп речи, ее громкость, мелодичность (интонация), особенности артикуляции и произношения звуков речи. **Материалом** исследования послужили примеры фонационных паралингвистических компонентов, полученные методом сплошной выборки из авторских реплик ввода прямой речи главного персонажа романа. В работе используется описательно-аналитический метод исследования языкового материала, включающий сбор, систематизацию и интерпретацию явлений. В **результате** установлены и систематизированы виды фонационных паралингвистических средств, служащих средством характеристики речи главного героя и передачи его эмоционального состояния. Результаты исследования подтверждают гипотезу об участии паралингвистических средств в передаче когнитивной и эмоциональной информации, их значимость в отражении динамики изменений личности персонажа, обусловленных развитием сюжета.

Ключевые слова: фонационные паралингвистические средства, художественный образ, персонаж, Ги де Мопассан, Милый друг.

Введение

Паралингвистика считается относительно новым направлением науки, возникшим на стыке интересов психологии, языкознания, этнографии, культурологии, журналистики и медицины [9].

В связи с многоаспектностью явления до сих пор нет общепринятого определения понятия паралингвистики, нет единого подхода к систематизации невербальных компонентов коммуникации. Существует целый ряд исследований по вопросам, связанным с определением и классификацией паралингвистических средств, Обзор научной литературы позволяет сделать вывод о том,

что основные различия в подходах сводятся к узкой или широкой трактовке терминов «паралингвистика» и «паралингвистические средства». В узком смысле паралингвистикой называют «раздел языкознания, изучающий звуковые средства, сопровождающие речь» [1]. В широком смысле понятие трактуют как науку о комплексе «акустических и визуальных факторов», которые сопровождают речь и определяют коммуникативный эффект сообщения [3]. Паралингвистическими называют все явления, сопровождающие речевую деятельность (звуковые, или в иной терминологии, акустические, просодические, а также кинетические и графические) [9, с. 66]. В данной работе мы будем придерживаться именно этой широкой трактовки термина.

Цель данной работы – выявить фонационные паралингвистические средства, участвующие в создании образа Жоржа Дюруа, главного героя романа Ги де Мопассана «Милый друг», проанализировать языковые средства их выражения и художественную ценность.

Объект исследования – лексические средства номинации фонационных паралингвистических компонентов в репликах автора, вводящих прямую речь главного персонажа.

Предмет исследования – прагматические функции фонационных паралингвистических компонентов в создании образа персонажа.

Роман «Милый друг» был выбран материалом исследования из-за высокой плотности паралингвистических средств, сопровождающих многочисленные диалоги персонажей. В статье представлен анализ примеров, полученных методом сплошной выборки из слов автора, вводящих прямую речь Жоржа Дюруа.

Новизна исследования состоит в том, что роман Ги де Мопассана «Милый друг» не изучался ранее на предмет наличия в тексте фонационных паралингвистических средств и особенностей их языкового выражения и функционирования при создании образа литературного персонажа.

Актуальность исследования обусловлена теоретическим и прикладным интересом ученых к невербальным средствам коммуникации, которые своим обязательным присутствием создают коммуникативно-прагматический эффект как в устном общении, так и в художественном тексте.

Теоретическая значимость работы состоит в том, что результаты исследования дополняют имеющиеся научные знания о системе фонационных паралингвистических компонентов, способных выполнять прагматическую функцию в тексте художественного произведения, устанавливая зависимость выбора паралингвистических компонентов от эмоционального состояния персонажа.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования ее результатов в курсах преподавания лексикологии, стилистики, интерпретации художественного текста, в организации научной студенческой работы.

Материалы и методы

Материалом исследования послужил корпус примеров фонационных паралингвистических компонентов в составе 57 единиц, полученных методом сплошной выборки из авторских реплик ввода прямой речи главного персонажа романа Ги де Мопассана «Милый друг». При выборе примеров использовался критерий лексической

семантики. В корпус примеров включены лексические единицы разных частей речи, семантика которых сообщает дополнительную фонационную характеристику прямой речи персонажа: степень громкости, тональность, особенности интонации.

В работе не рассматриваются примеры глаголов, характеризующие особенности артикуляции речи и глаголы со значением действия, сопровождающего речевой акт.

Текст романа взят из электронной базы данных [16].

В работе используется описательно-аналитический **метод** исследования языкового материала, включающий сбор, систематизацию и интерпретацию явлений. Вербальные и невербальные компоненты коммуникации рассматриваются в тесной взаимосвязи.

Литературный обзор

На современном этапе развития науки паралингвистические явления изучены в разных аспектах. Хорошо известны основополагающие работы в этой области Г.В. Колшанского, И.Н. Горелова, Г.Е. Крейдлина, Т.М. Николаевой и Б.А. Успенского [6; 2; 7; 9],

В поле зрения лингвистов были и остаются концептуальный и прикладной аспекты паралингвистики, функционально-прагматический аспект парафоновых средств, невербальные компоненты внутренней речи и текста, языковые средства обозначения невербального поведения человека в межкультурном общении, в художественных произведениях и текстах СМИ. Данные вопросы нашли отражение в работах Ю.В. Дмитриевой [4], Ю.В. Ивановой [5], Э.М. Левиной [8], И.А. Снежковой [10], М. Сюй [11], А.Т. Хроленко [12], С.П. Черкашиной [13], Т.О. Яковлевой [14], О. Schulzová [17] и др., выполненных на материале разных языков.

Настоящее исследование вносит свой вклад в данную область знаний.

Результаты и обсуждение

Фонационные паралингвистические компоненты

Роман «Милый друг» («Bel – Ami»), опубликованный в 1885 году, рассказывает историю бывшего унтер-офицера Жоржа Дюруа, который, приехав в Париж без гроша в кармане, устраивается редактором в газету. Жаждающий славы и успеха, он заводит романтические отношения с влиятельными женщинами и благодаря интригам, манипуляциям и шантажу, добивается богатства и влияния в обществе, достигает вершины социальной пирамиды. На примере персонажа Дюруа писатель показывает, что в безнравственном обществе, где все дозволено, деньги и власть торжествуют над чувствами [15].

Сюжет романа отражается как через лингвистические, так и через паралингвистические средства, сопровождающие речь главного героя. Текст романа насыщен диалогами, которые вводятся авторскими ремарками, характеризующими невербальное поведение Дюруа.

Анализ лексических средств репрезентации фонационных паралингвистических компонентов позволил разделить их на несколько групп.

1. Лексические средства, характеризующие громкость речи

1.1. К ним относится существительное *voix* (голос). В сочетании с различными прилагательными, например, *douce, basse, forte, haute, contenue, basse, énergique* (мягкий, тихий, громкий, сдержанный, низкий, энергичный) и др. они не только обозначают высокую/низкую громкость голоса персонажа, но и придают его речи определенную эмоциональную окраску, передавая настроение и эмоциональное состояние Дюруа, например: а) нежность: *Il parlait de sa voix douce, voilée, séduisante, une voix qui entraînait comme une musique dans l'oreille* (16, с. 140), *de sa voix caressante* (16, с. 234); б) желание подучиться: *Il prononça, avec une voix de collégien qui bredouille sa leçon* (16, с. 145); в) раздражение и злость: *répondit d'une voix forte*: « *Je m'en fiche un peu, par exemple !* » (16, с. 40).

Следует отметить, что приведенные примеры фонационных паралингвистических компонентов усиливают содержание нежных или гневных, раздраженных реплик персонажа.

1.2. Частотными маркерами громкости речи являются наречия *bas, haut* (тихо, громко), нередко в комбинации с наречием интенсивности *tout*. Громкий голос в ряде контекстов сигнализирует об уверенности, напористости, гневе или даже агрессии персонажа, например: *Et il déclara tout haut*: « *Comme il a raison, sacristi!* » (16, с. 106). Тихий голос в ситуации коммуникации сигнализирует о скрытности персонажа, нежелании быть услышанным посторонними: *Il murmura, tout bas*: « *Je t'aimerai bien, ma petite Made.* » (16, с. 146). Лексическое значение наречия *bas* согласуется с семантикой глагола *murmurer* (шептать).

2. Лексические средства, характеризующие тональность речи, интонацию

2.1. Существительные *ton, accent, intonation*, которые в контексте переводятся как «голос», «тон», «оттенок речи», «интонация». В сочетании с различными определениями, например, *pathétique, gallant, paternal, grognon, de pitié profonde, sec, vibrant* (пафосный, возвышенный, галантный, отеческий, ворчливый, полный глубокой жалости, сухой) и др. они являются средствами акустической характеристики голоса и средствами номинации невербального поведения Дюруа, например: а) пафосный, возвышенный тон речи: *d'un ton pathétique* (16, с. 81); б) галантность,

игривость и серьезность одновременно: *Il disait cela d'un ton galant et badin, avec un sourire sur les lèvres et un accent sérieux dans la voix.* (16, с. 179), в данном примере мы видим наличие одновременно трех лексем, характеризующих манеру речи (*ton, accent, voix*); в) сухость и холодность в отношениях с кем-либо: *Du Roy se leva, et, d'un ton sec*: « *Je demande le temps de réfléchir.* » (16, с. 216); г) актерская игра: *Il parlait maintenant avec des intonations d'acteur* (16, с. 145).

2.2. Существительные без артикля с предлогом *avec* являются достаточно частотными средствами, косвенно характеризующими интонацию: *avec dignité, avec conviction, avec tranquillité, avec colère, avec hauteur, avec calme, avec terreur* (с достоинством, с убежденностью, со спокойствием, с гневом, высокомерно, спокойно, с ужасом), например: *Il répondit avec tranquillité*: « *Mais oui...* » (16, с. 141); *Il répondit avec conviction*: « *Ah ! ça oui, par exemple.* » (16, с. 74); *Georges haussa les épaules et prononça avec un mépris supérieur*: « *Quel serin!* » (16, с. 161). В последнем примере «произнести презрительно» подчеркивает негативное отношение к предмету обсуждения путем особой интонации, акцента, возможно, увеличения громкости, о чем свидетельствует восклицательный знак. Эта дополнительная информация о способе произнесения служит важным компонентом паралингвистики.

2.3. Наречия в функции обстоятельства образа действия: *brutalement, résolument, gaiement, violemment, durement, brusquement, tranquillement* (жестоко, решительно, весело, бурно, резко, внезапно, спокойно), например: *Il frappa du pied, et, violemment*: « *Ah! mais, zut! En voilà assez.* » (16, с. 203)

Данные наречия сообщают дополнительную информацию о смысле и эмоциях персонажа, которые могут найти отражение в разной интонации, громкости и темпе речи.

3. Лексические средства, характеризующие темп речи

Лексические средства, характеризующие темп речи, немногочисленны. В нашем корпусе примеров встретился только один пример сочетания прилагательного *lent* (медленный) с существительным *voix*: *Il commença d'une voix lente.* (16, с. 139). Выбор определения *lent* подчеркивает волнение Дюруа, не решающегося сделать важное признание.

Все перечисленные лексические средства можно рассматривать как фонационные паралингвистические средства, так как они касаются различных характеристик звучащей речи: громкости, тона, темпа, интонационных особенностей и стиля артикуляции.

Заключение

В результате исследования было установлено, что в

романе Ги де Мопассана «Милый друг» наблюдается частотное использование фонационных паралингвистических средств, так как в художественном произведении автор не только ведет повествование о событиях, но и стремится передать читателю эмоциональное и психологическое состояние своих персонажей, в первую очередь, главного героя романа – Жоржа Дюруа.

Выделены три группы представленных в романе фонационных паралингвистических компонентов, характеризующих: 1) громкость речи; 2) тональность/интонацию; 3) темп речи.

Средствами языковой репрезентации фонационных паралингвистических средств являются существительные, прилагательные и наречия, семантика которых играет важную роль в характеристике речи персонажа. Эти

языковые средства тесно взаимодействуют, создавая комплексный образ речи и поведения персонажа, усиливая экспрессию и помогая читателю глубже понять эмоциональное и психологическое состояние главного героя.

Анализ фонационных паралингвистических средств позволил сделать вывод об их важной роли в создании образа главного героя романа. Такие характеристики, как громкость, мелодика речи и скорость передают информацию об эмоциях, психологическом состоянии, особенностях характера персонажа, способны отражать динамику образа Дюруа в связи с изменением его социального статуса.

В данной статье были рассмотрены примеры только фонационных паралингвистических элементов, в связи с этим перспективным представляется исследование кинетических характеристик речи главного персонажа романа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большой толковый словарь по культурологии / Б.И. Кононенко. М.: Вече: АСТ, 2003. 511 с. URL: <https://terme.ru/slovari/bolshoi-tolkovyi-slovar-po-kulturologii.html> (дата обращения: 14.04.2025)
2. Горелов И.Н. Невербальные компоненты коммуникации / Отв. ред. В.Н. Ярцева; Предисл. В.И. Карасика. Изд. 4-е. М.: книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 112 с.
3. Горелова И.Н., Лысенко Н.Н., Мухлынина Ю.В. Культура и межкультурное взаимодействие: Словарь. М.: РУТ (МИИТ), 2018. 126 с. URL: <https://terme.ru/slovari/kultura-i-mezhkulturnoe-vzaimodeistvie-2018.html> (дата обращения: 14.04.2025)
4. Дмитриева Ю.В. Аспекты невербального поведения с точки зрения языкового выражения // Известия ВГПУ. 2019. №7 (140). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aspekty-neverbalnogo-povedeniya-s-tochki-zreniya-yazykovogo-vyrazheniya> (дата обращения: 14.04.2025).
5. Иванова Ю.В. Паралингвистические элементы художественного текста: на материале французской прозы XX – XXI веков: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.05 / Ю.В. Иванова. М. [Моск. пед. гос. ун-т]. – Смоленск, 2009. 357 с
6. Колшанский Г.В. Паралингвистика. М.: Наука, 1974. 494 с.
7. Крейдлин Г.Е. Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык / Г.Е. Крейдлин. М.: Новое литературное обозрение, 2004. 584с.
8. Левина Э.М. Функционально-прагматический аспект использования парафонационных средств при выражении эмоционального состояния персонажа в романе И.С. Тургенева «Отцы и дети» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2024. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionalno-pragmaticheskiy-aspekt-ispolzovaniya-parafonatsionnyh-sredstv-pri-vyrazhenii-emotsionalnogo-sostoyaniya-personazha-v> (дата обращения: 15.05.2025).
9. Николаева Т.М., Успенский Б.А. Языкознание и паралингвистика // Лингвистические исследования по общей и славянской типологии / Ред. Т.М. Николаева. М.: Наука, 1966. С. 63 – 74. URL: https://inslav.ru/tnikolaeva/rabotytm/Nikolaeva_Uspenskij_1966_Jazykoznanie_i_paralingvistika.pdf (дата обращения: 14.04.2025)
10. Снежкова И.А. Паралингвистические средства в медиатекстах // Современное педагогическое образование. 2023. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/paralingvisticheskie-sredstva-v-mediateksth> (дата обращения: 14.04.2025)
11. Суй М. Особенности невербальных средств общения как способ выразить социальный статус в художественном тексте (на примере рассказа А.П. Чехова «Толстый и тонкий») // Litera. 2022. №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-verbalnyh-sredstv-obscheniya-kak-sposob-vyrazit-sotsialnyy-status-v-hudozhestvennom-tekste-na-primere-rasskaza-a-p> (дата обращения: 14.04.2025).
12. Хроленко А.Т. Параязык в художественной прозе // Русская речь. 2020. № 6. С. 117–128. – DOI 10.31857/S013161170012882-9 (дата обращения: 14.04.2025).
13. Черкашина С.П. современное состояние паралингвистики // Мир науки, культуры, образования. 2025. № 1(110). С. 500–501. – DOI 10.24412/1991–5497-2025-1110-500-502. (дата обращения: 14.04.2025).
14. Яковлева Т.О. Корреляция просодических и невербальных средств в немецком политическом дискурсе: роль гендерного фактора // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2024. Т. 17, № 10. С. 3794–3800. DOI 10.30853/phil20240536. (дата обращения: 14.04.2025).
15. Aimer la littérature. En analysant les textes et les œuvres. URL: <https://cotentinghislaire.wixsite.com/aimerlalitterature/maupassant-belami> (дата обращения: 14.04.2025)
16. Maupassant G. de. Bel - Ami. URL: <file:///C:/Users/Admin/Downloads/Maupassant%20-%20Bel%20Ami-112.pdf> (дата обращения: 14.04.2025)
17. Schulzová O. Les procédés paralinguistiques de l'énonciation en langue slovaque // Revue des études slaves, tome 62, fascicule 1-2, 1990. L'énonciation dans les langues slaves, sous la direction de Jean-Paul Sémon et Héléne Włodarczyk. P. 367-375. DOI : <https://doi.org/10.3406/slave.1990.5892> www.persee.fr/doc/slave_0080-2557_1990_num_62_1_5892 (дата обращения: 14.04.2025)

© Смирнова Вера Анатольевна (010077@togudv.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПОНЯТИЙНЫЕ КАТЕГОРИИ: ЛИНГВОИСТОРИОГРАФИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

CONCEPTUAL CATEGORIES: LINGUO-HISTORIOGRAPHICAL ASPECT

**N. Siutkina
S. Shustova
E. Zubareva**

Summary: This article touches upon the historiographical aspect of the development of the theory of conceptual categories in linguistics. The categorical approach as a reflection of thought processes is currently being developed within the framework of the cognitive paradigm in modern linguistics, however, the origins of this approach can be found in earlier studies of scientists. This article examines the theory of conceptual categories put forward by the Danish linguist O. Jespersen. A distinctive feature of the approach he proposes is the bidirectionality of the analysis - from meaning to form and from form to meaning. This allows us to consider grammatical phenomena in unity with semantics. This principle is reflected in the theory of conceptual categories developed by I.I. Meshchaninov and in the theory of grammatical categories by V.G. Admoni.

Keywords: categories, conceptual categories, grammatical categories, functional-semantic categories, functional-semantic field, categorical situation, linguohistoriography.

Сюткина Надежда Павловна

кандидат филологических наук, доцент, Пермский
государственный национальный исследовательский
университет
nad975@yandex.ru

Шустова Светлана Викторовна

доктор филологических наук, профессор, Пермский
государственный национальный исследовательский
университет»
lanaschust@mail.ru

Зубарева Екатерина Олеговна

кандидат филологических наук, доцент, Пермский
государственный национальный исследовательский
университет
fialka21-85@mail.ru

Аннотация: В статье затрагивается историографический аспект разработки в лингвистике теории понятийных категорий. Категориальный подход как отражение мыслительных процессов развивается в настоящее время в рамках когнитивной парадигмы в современной лингвистике, однако, истоки такого подхода можно найти в более ранних исследованиях ученых. В статье исследуется теория понятийных категорий, выдвинутая датским лингвистом О. Есперсеном. Отличительной чертой предлагаемого им подхода является двунаправленность анализа – от значения к форме и от формы к значению. Это позволяет рассматривать грамматические явления в единстве с семантикой. Подобный принцип находит отражение в теории понятийных категорий, развиваемой И.И. Мещаниновым, и в теории грамматических категорий В.Г. Адмони.

Ключевые слова: категории, понятийные категории, грамматические категории, функционально-семантические категории, функционально-семантическое поле, категориальная ситуация, лингвоисториография.

Вопрос о соотношении категорий языка и мышления занимает ученых со времен античности, при этом решался представителями различных научных школ по-разному. Обратимся к работе известного датского ученого Отто Есперсена «Философия грамматики» (The Philosophy of Grammar). Ученый ставит перед собой задачу выяснить, какие категории мышления находят отражение в грамматических категориях и в какой степени они соответствуют логическим. При этом должна учитываться реальная коммуникация, в который есть две стороны – говорящий и слушающий. Есперсен органичным образом связывает между собой психологическую сторону общения, то есть индивида, и грамматическую. Грамматика становится частью лингвистической психологии в силу того, что она не статична, она подвержена изменениям, поскольку говорящий приобретает свои навыки хотя и под влиянием того, что он слышал, и того, что он сам производил, но он «не является рабом этих

навыков, он должен приспосабливать их к изменяющимся потребностям» [5, с. 28]. Так совмещаются лингвопсихологический и логико-грамматический подходы. Кроме того, Есперсен считает, что для полного понимания языковых явлений необходимы как описательные, так и исторические исследования. Статическое и динамическое описание грамматики подразумевает воздействие человеческого фактора в языке, а такая двунаправленная грамматика имеет системный характер.

Еще одним важным методологическим основанием для анализа грамматических явлений у Есперсена является разграничение двух подходов – от функции к значению и от значения к функции. Важно, что синтаксическая часть грамматики требует решения фундаментального вопроса о ее универсальности, то есть о том, являются ли грамматические категории чисто логическими (и, следовательно, универсальными) или чисто лингвисти-

ческими. Как уже говорилось, в лингвистике на протяжении веков мнения по этому вопросу менялись, споры продолжаются. Так, аналогия с лексикой, где слова группируются в разных языках различным образом, наводит О. Есперсена на размышления о том, что и в грамматике «нельзя выделить ни одной категории, не подтвержденной реальными языковыми фактами» [5, с. 51], просто эти грамматические факты, то есть те или иные грамматические явления, в разных языках проявляются и сгруппированы по-разному. Та или иная категория может быть выражена в разных языках различными способами, форма их проявления может оказаться отличной от привычной нам в родном языке.

И если в отношении морфологии вопрос об универсальности невозможен в принципе, то в отношении синтаксиса «наблюдалась тенденция отыскать нечто общее для человеческой речи в целом, нечто, непосредственно основанное на самой природе человеческого мышления, иначе говоря на логике, и поэтому стоящее выше случайных форм, существующих в том или ином конкретном языке» [5, с. 55]. Логическая основа не покрывает всю область синтаксиса реальных языков, но Есперсен предлагает посмотреть выше изолированных синтаксических понятий, поскольку «они в ряде случаев соединяются вместе и образуют группы высшего порядка или синтаксические разряды», семантическая же сторона этих категорий уводит нас в область «внешнего мира, или мышления» [5, с. 56], где не всегда есть однозначное соответствие между миром материальных вещей и обозначенными выше категориями. В таком случае нельзя назвать грамматические категории универсальными. Нужно подняться над языком, на ещё более высокий уровень абстракции, чтобы их обнаружить. Внеязыковые категории, не зависящие от более или менее случайных фактов существующих языков, применимые ко всем языкам, при том, что они в них могут выражаться разными способами, Есперсен назвал понятиями категориями.

Он предлагает пересмотреть традиционный формальный подход, поскольку грамматический анализ фактов языка требует трехступенчатого подхода, а именно анализа формы, функции и понятия. Синтаксические категории соединяют мир звуков и мир понятий. Поэтому говорящий идет от понятия к функции и в итоге к форме, а слушающий для понимания высказывания движется обратным путем – от формы к функции и в итоге к понятию. Понятийные категории только тогда являются предметом лингвистики, когда они имеют языковое выражение. Действительно, нельзя говорить об однозначном соответствии языка и действительности, и то, и другое представляют собой сложную систему, а взаимодействие этих систем является еще более сложным процессом. Одному явлению действительности может соответствовать несколько обозначений в языке,

равно как и наоборот, одно слово может обозначать разные явления. Говорящий в своем стремлении выразить мысль наиболее точно всегда стоит перед выбором. И даже привычные грамматические понятия могут не соответствовать нашим представлениям о их месте в синтаксической системе, что требует от нас более широкого взгляда. Подход от функции к форме позволяет учитывать подобные нюансы, поскольку мы рассматриваем весь спектр средств, выражающих ту или иную понятийную категорию.

Таким образом, по мнению автора, понятийные категории, перспективны в нескольких отношениях. Во-первых, как уже упоминалось, двунаправленный поход, от функции к значению и от значения к функции, даёт более полное и системное представление об устройстве языка, а во-вторых, с точки зрения обучения языку, эти же два направления позволяют лучше понять грамматическую систему и освоить язык. И в-третьих, Есперсен видит дальнейшие возможности применения понятийной сравнительной грамматики в построении сравнительного синтаксиса, что можно сделать, «если начинать с понятия, а затем устанавливать, как каждое из основных понятий, свойственных всему человечеству, выражается в различных языках, то есть переходить через функцию к форме» [5, с. 399]. Такой синтаксис будет иметь универсальные черты. Тем самым Есперсен представил новый взгляд на решение старой проблемы. Его работа представляет собой глубокое переосмысление имеющихся фактов и теорий.

В советском языкознании XX в., проблема соотношения языка и мышления затрагивалась в трудах И.И. Мещанинова. Синтаксические исследования также приводят его к концепции понятийных категорий. В его понимании – это общие смысловые компоненты, которые проявляются в языке, который «передавая логические категории мышления, придает им формальное лингвистическое выражение, создавая свои грамматические языковые категории» [10, с. 8–9]. Отношения между логическими и грамматическими категориями проявляются в синтаксической структуре предложения, грамматические построения передают логическое содержание. В процессе развития языка в нём вырабатываются способы грамматического выражения логических категорий, но при этом однозначного соответствия между грамматической формой и логической категорией нет. Одна категория может иметь разное формальное грамматическое выражение. В разных языках логические категории получают разное оформление, что с течением времени закрепляется в морфологических и синтаксических закономерностях конкретного языка. Таким образом язык вырабатывает грамматические приемы использования категорий.

Логические категории принадлежат ментальной сфере, в речи мы имеем дело только с их грамматическое

оформлением, так мыслительные структуры взаимодействуют с языковыми. Логические категории – это некий мыслительный субстрат или понятия высокой степени обобщения, а грамматические категории – та форма, которую они могут приобретать в языке. При их взаимодействии мы имеем дело с логико-понятийными категориями, среди которых выделяются понятийные категории. Они универсальны, существуют во всех языках, но, естественно, имеют в них разные проявления.

Мещанинов, как уже говорилось выше, работал с большим объемом данных из разных языков, и мысль о понятийных категориях Есперсена он развивает, анализируя формы реализации различных грамматических категорий (субъекта, предиката, числа, качества, количества и т.п.) в разных языках. Естественно, не мог не возникнуть вопрос о новых методологических принципах, которые бы позволили свести воедино результаты типологических сопоставлений и обобщений. И здесь ведущей стала теория понятийных категорий. Как отмечалось позже, эта концепция отвечала запросу времени: «В контексте языкознания 30–40-х годов теория понятийных категорий создается как своеобразная антитеза логицизму и психологизму грамматических концепций» [4, с. 6]. Несомненным плюсом такой теории является обращение к семантической стороне грамматических категорий, а также то, что понятийные категории Есперсена и Мещанинова имеют универсальный характер. Это было шагом на пути к пониманию когнитивных процессов и их отражении в языке.

Важным отличием в их подходах является то, что у Есперсена – это внеязыковые, а у Мещанинова – языковые категории, они не существуют вне языка, они выражаются в нём грамматическими или лексическими способами. Однако, вопрос о том, как понятийная категория проявляется на лексическом уровне, в его работах практически не затрагивался, он рассматривал прежде всего синтаксис, считая, что «лексика и синтаксис настолько тесно связаны, что отделение одного от другого не может дать цельного описания исследуемого строя речи» [11, с. 3]. Поэтому в его работах можно отметить уклон в сторону грамматики.

Таким образом был задан вектор в развитии науки, следуя которому можно познать универсальные механизмы взаимодействия языка и мышления, поскольку понятийные категории встречаются во всех языках. «Возникновение понятийной категории – это осознание потребности в необходимости такой языковой категории, а потребность, в свою очередь, есть осмысление необходимости выражения новой (или продолжающей существовать, но потерявшей закрепленное выражение) значимой сущности, то есть категориального значения» [8, с. 67]. В разных языках мы имеем дело лишь с различным внешним выражением категориального смысла.

Так, в работах В.Г. Адмони не используется термин понятийная категория, они посвящены грамматическому значению и грамматическим категориям. Учёный определял лексику и грамматику как сердцевину языковой системы, такая позиция прослеживается и в исследованиях и экспериментах психолингвистов [9, с. 125–134]. Именно лексические и грамматические единицы связывают план выражения с планом содержания, и грамматика играет здесь ведущую роль, потому что «единицы грамматики обладают как бы потенцированными значениями, обобщенными и наслаивающимися на лексические значения» [1, с. 7].

Адмони оперирует термином «грамматические категории», и в его понимании они приобретают характер универсалий, тем самым сближаясь с понятийными категориями. Грамматические категории – это «всякое системное, более или менее фронтально проведенное объединение некоторого множества грамматических явлений, обладающих каким-либо общим, формально выраженным семантическим или функциональным признаком» [2, с. 66]. Понятие грамматической категории неоднородно, она не равна грамматической структуре, а скорее представляет собой систему из грамматических явлений, объединенных каким-либо определённым обобщенным значением с его формальным выражением. Как мы видим, в фокус исследования включается не только формальный, но и семантический аспект грамматических форм. Несмотря на различие способов выражения грамматических отношений в разных языках, по наблюдениям Адмони существуют «значительные сходства и в отдельных формах, и в их системах, и в целостных грамматических системах между многими языками» [2, с. 65]. Такие сходства обусловлены семантическим наполнением этих форм, компонентом «обобщенное значение», что и позволяет нам рассматривать грамматические категории Адмони в одном ряду с понятийными категориями Есперсена и Мещанинова.

Грамматические категории в концепции Адмони представляют собой разветвленную систему. Они подразделяются на морфологические (свойственные словоформе) и синтаксические (свойственны словосочетанию и предложению). Эти категории «равноправны, не подчинены друг другу, а дополняют друг друга, многообразно перекрещиваясь и взаимодействуя» [2, с. 66]. Далее грамматические категории подразделяются на формально-грамматические, соотнесенные с определённой грамматической формальной структурой (например, глагол), и семантико-грамматические, соотнесенные с определённым грамматическим значением (например, модальность).

Также их можно подразделить на логико-грамматические (обладают денотатом), коммуникативно-грамматические (отражают те или иные стороны процесса

речевой коммуникации и роли участников этого процесса) и структурно-грамматические (служат организации грамматических явлений как портативных речевых единиц) [2, с. 66–67]. Теоретическая значимость концепции грамматических категорий замечательно сформулирована им самим Адмони: «С помощью более тонких, более дифференцированных приемов, учитывая формальные средства разного рода, грамматика открывает постепенно новые, прежде не учитывавшиеся грамматические категории, <...> которые становятся теоретически осознанными. <...> Но путь ко все более тонкому и дифференцированному раскрытию свойств объекта – в частности, выявление прежде не известных его категорий – является путём всякой подлинной науки» [2, с. 70].

На примере грамматических категорий становится очевидно, насколько этот термин диффузен. В понимании лингвистов XX в. это и морфологические, и синтаксические, и логико-грамматические, и коммуникативно-грамматические категории (как, например, в представленной выше классификации). Конечно, причина заключается и в том, что сам предмет сложен и неоднороден. Речь идёт как о конкретных грамматических формах и разрядах, так и о более обобщённых значениях, которые заключены в семантико-грамматических (в терминах Адмони) категориях. И поскольку в фокус исследования грамматики оказывается включена семантика (что происходит и в случае с понятийными категориями Есперсена и Мещанинова), в терминологии необходимо отражать и эту сторону вопроса. Грамматические формы и категории не существуют абстрактно, вне связи с лексической системой, «функции грамматических форм осознаются лишь вместе с полнозначными словами и при их посредстве» [7, с. 115].

Понятийная система также актуализируется в лексике. Она универсальна: «система понятий у носителей разных языков в принципе более или менее одинакова, <...> радикальным образом различны семантические системы их языков и связи, идущие от понятий к отдель-

ным словам и способам выражения» [6, с. 189]. В семантической системе любого языка отражается понятийная система как результат процесса обобщения и абстрагирования – тех механизмов, на которых строится наше познание. «Лексические значения, как и понятия, это своего рода умственные «концентраты», сгустки человеческих знаний об определённых фрагментах и сторонах окружающей нас действительности. Значения слов, как и понятия, покоятся на специфической форме отражения действительности – обобщении и абстракции. Обобщение лежит в основе как мышления, так и общения, поскольку «для того, чтобы передать какое-либо переживание или содержание сознания другому человеку, нет другого пути, кроме отнесения передаваемого содержания к известному классу, к известной группе явлений, а это <...> непременно требует обобщения. Таким образом, высшие, присущие человеку формы психологического общения возможны благодаря тому, что человек с помощью мышления обобщённо отражает действительность» [3, с. 12]. Обобщение составляет основу языковой деятельности, коммуникации и интеллектуальной деятельности. Процесс познания действительности, как и мышление в целом невозможен без подобных обобщённых представлений.

Понятия – это результат абстракции и обобщения, а категории можно рассматривать как системно организованное единство какого-либо языкового значения. Понятийные категории тем самым позволяют осуществлять «укрупнение грамматики» (термин Ю.С. Степанова), под которым понимается тенденция к дальнейшему обобщению грамматических форм, то есть выявление таких категорий, которые бы объединяли несколько грамматических категорий или соединяли бы грамматическую категорию с сопутствующими ей явлениями в лексике и семантике [12, с. 18]. Понятийные категории позволяют реализовать многоаспектный подход, учитывая не только форму, но и место этой формы в системе, закономерности их образования и функционирования, что позволяет лингвисту осмысливать языковые факты в систематизированной совокупности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адмони В.Г. Структура грамматического значения и его статус в системе языка // Структура предложения и словосочетания в индоевропейских языках. Л.: Наука: Ленинградское отделение, 1979. С. 6–36.
2. Адмони В.Г. Грамматический строй как система построения и общая теория грамматики / Отв. ред. В.М. Павлов. Л.: Наука: Ленинградское отделение, 1988. 238 с.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: АСТ; Астрель, 2011. 637 с.
4. Гухман М.М. Понятийные категории, языковые универсалии и типология // Вопросы языкознания. 1985. № 3. С. 3–12.
5. Есперсен О. Философия грамматики: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисловие Б.А. Ильиша. Изд. 3-е, стереотипное. М.: КомКнига, 2006. 408 с.
6. Кацнельсон С.Д. Категории языка и мышления: Из научного наследия. М.: Языки славянской культуры, 2001. 864 с.
7. Кацнельсон С.Д. Типология языка и речевое мышление. Изд. 4-е. М.: Книжный дом «Либроком», 2009. 218 с.
8. Кобрин Н.А. Понятийные категории как основа существования и развития языка // Studia Linguistica. 2010. № XIX. С. 67–72.
9. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 1969. 214 с.

10. Мещанинов И.И. Соотношение логических и грамматических категорий // Язык и мышление. М.: Наука, 1967. С. 7–16.
11. Мещанинов И.И. Эргативная конструкция в языках различных типов. Л.: Наука: Ленинградское отделение, 1967. 248 с.
12. Степанов Ю.С. Методы и принципы современной лингвистики. Изд. 6-е. М.: Издательство ЛКИ, 2007. 312 с.

© Сюткина Надежда Павловна (nad975@yandex.ru), Шустова Светлана Викторовна (lanaschust@mail.ru),
Зубарева Екатерина Олеговна (falka21-85@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРАГМАТИКА НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ НОВОСТНЫХ МЕДИАТЕКСТОВ АЭРОКОСМИЧЕСКОЙ ТЕМАТИКИ

PRAGMATICS OF GERMAN-LANGUAGE AEROSPACE NEWS MEDIA TEXTS

A. Trubcheninova

Summary: The paper is carried out in the context of current communicative and pragmatic research of news media discourse, aimed at studying its various online subspecies and identifying linguistic mechanisms of influence on the addressee. The article deals with the linguistic means and techniques of influence in news media texts on the material of German-language information portals covering current events in the aerospace industry. The key role in the presentation of information is given to terms, nomena, temporal markers, quantitative elements, as well as evaluations, which set the direction of the reader's interpretation of the message, necessary for the communicator.

Quotation inclusions also have significant pragmatic potential, confirming the reliability of what is said, performing an informative function and introducing an evaluative qualification into the text. The attractiveness of the media presentation of the event is increased by the figurative nominations, English-language inclusions, colloquial units, and exclamation forms in the headlines. The impact is enhanced by techniques for creating internal dialogicity, using the infotainment format, and elements of other text models. The verbal component of the impact is supported by the multimedia component of the text.

Keywords: news media text, impact, evaluation, quotation, dialogicity, infotainment.

Трубченинова Анна Александровна

кандидат филологических наук, доцент, Московский
авиационный институт (Национальный
исследовательский университет)
ann-trubcheninova@yandex.ru

Аннотация: Работа выполнена в русле актуальных коммуникативно-прагматических исследований новостного медиадискурса, направленных на изучение его различных сетевых подвидов и выявление лингвистических механизмов воздействия на адресата. В статье рассматриваются языковые средства и приемы реализации воздействия в новостных медиатекстах на материале немецкоязычных информационных порталов, освещающих актуальные события в аэрокосмической отрасли. Ключевая роль в представлении информации отводится терминам, номенам, временным маркерам, количественным элементам, а также оценкам, задающим нужное для коммуникатора направление интерпретации сообщения читателем. Значительным прагматическим потенциалом обладают и цитатные включения, которые подтверждают достоверность сказанного, выполняют информирующую функцию и вводят в текст оценочную квалификацию. Аппетитивность медиапрезентации события повышается за счет представленных в заголовках образных номинаций, англоязычных вкраплений, разговорных единиц, формы восклицательности. Усилению воздействия способствуют приемы создания внутренней диалогичности, использование формата инфотейнмент, элементов других текстовых моделей. Вербальная составляющая воздействия поддерживается мультимедийным компонентом текста.

Ключевые слова: новостной медиатекст, воздействие, оценка, цитата, диалогичность, инфотейнмент.

Новости составляют основную часть информационных потоков, распространяемых в настоящее время по каналам печатных и электронных СМИ. Их главной задачей является отображение средствами вербального языка и медиа технологий актуальных событий в различных сферах общественной жизни, воссоздание или конструирование их образов в виде медиатекстов [2]. Новостные сообщения привлекают внимание аудитории к событиям в гражданской и военной авиации, позволяют быть в курсе новых технологий и разработок в области авиастроения и ракетно-космической сферы, выполняют ориентирующую функцию.

Направленность новостных текстов, в первую очередь, на реализацию информирования не исключает их воздействия на читателя [см. работы 1, 4, 5, 6, 7, 8]. Представление событий сквозь призму новостей способствует изменению представлений адресата о современной аэрокосмической отрасли в заданном коммуникатором направлении, влияет на индивидуальное восприятие и общественное мнение и носит таким образом социаль-

но-регулятивный характер [ср.: 5, с. 25].

Цель настоящей работы состоит в выявлении основных языковых приемов и средств информирующего воздействия в новостных текстах аэрокосмической тематики. Исследование проводилось на материале коротких и развернутых новостных сообщений немецкоязычных информационных порталов *aero.de*, *aerokurier.de*, *flugrevue.de*.

Новостной текст является исторически сложившимся форматом представления информации с организованной, чрезвычайно устойчивой структурой, особой системой языкового оформления и представляет собой краткое оперативное изложение случившегося при относительно небольшом объеме фоновой информации. В сильную текстовую позицию выдвигаются те компоненты события, которые передают новое, действие (процесс, изменение ситуации), произошедшее в объективной реальности и означающее для реципиента изменение того или иного фрагмента актуальной картины

мира. Вся самая ценная информация дается в начале текста, а по мере его развертывания информационная нагрузка ослабевает, сообщаются детали, предыстория или контекст, связанные с новостным событием, добавляется комментарий. Такая последовательность известна как принцип перевернутой пирамиды. Очередность предъявления композиционных блоков важна как с точки зрения восприятия новостного сообщения читателем, так и управления его пониманием.

Важнейшую коммуникативную нагрузку несет интродуктивный блок - заголовочный комплекс и вводная часть (лид). Эта усеченная версия текста в сочетании с фотографией эксплицирует макроструктуру всего сообщения, подготавливает сознание читателя для восприятия дальнейшего сообщения, выполняет аттрактивную функцию и одновременно является инструментом навигации по сайту.

В интродуктивном блоке информация представлена в максимально сконцентрированном виде. Информационная плотность достигается посредством использования как предикативных структур (1), так и односоставных назывных предложений (2), а также эллиптических (3) и сегментированных конструкций (4). Значимые для адресата фрагменты информации вербализуют обозначения моделей летательных аппаратов, оборудования, производителей, авиакомпаний, организаций:

1. **Pathfinder 1** beginnt Flugerprobung (flugrevue.de)
2. **FAA-Zulassung für Tecnam P-Mentor** (aerokurier.de)
3. **Erste PD-14 für MS-21** nach Irkutsk geliefert (flugrevue.de)
4. **(Diamond Aircraft: Erfolg in Abu Dhabi** (aerokurier.de)

Эффективным способом установления контакта с аудиторией является вопросительная форма заголовка: *Fliegt Friedrich Merz bald Volocopter?* (aerokurier.de). Вопрос мобилизует внимание читателя, апеллирует к его информированности, побуждая потенциально участвовать в поиске ответа на поставленный вопрос: *Durchbruch für den Nurflügel-Airliner?* (flugrevue.de) Вопросно-ответная форма также используется в начале сообщения, при этом вопрос может выражать сомнение в возможности ожидаемого результата: *Überschall ohne Knall? Mach-bar! Boom Supersonic hat mit der XB-1 auf einem weiteren Testflug die Schallmauer durchbrochen. Der Demonstrator knackte über der Mojave Wüste Mach 1 Geschwindigkeit* (aero.de).

Форма диалога с элементами языковой игры способствует созданию эффекта интерактивности и оптимизации восприятия текста читателем.

Восклицательная конструкция усиливает воздействие заголовка на адресата посредством введения субъективного фактора – трансляции положительных эмоций адресанта по поводу события, например выпуска новой модели самолета: *Hier kommt Deutschlands neues Regionalflugzeug!* (flugrevue.de).

Для передачи информационно-фактуального содержания в заголовочных комплексах могут использоваться метафоры и фразеологизмы-идиомы. Последние являются средством речевой компрессии и позволяют емко представить конкретную ситуацию. При помощи данного приема усиливается выразительность заголовка, реализуется формат инфотейнмента, воздействующий на эмоции читателя:

*Steht dieses **Turboprop-Fossil** vor Auferstehung?* (flugrevue.de)

*ESA-Sonde „Gaia“ **geht in Rente*** (aero.de)

*Ryanair **flirtet** mit der Comac C919* (aero.de)

Вынесение в заголовок обобщающего суждения - положительной оценки в форме лексемы *Erfolg*, также выступающей в составе сложных слов типа *Erfolgstriebwerk*, *Erfolgsmodell*, *Erfolgsfamilie*, фразеологизма *auf einer Erfolgswelle reiten*, прилагательного *erfolgreich*, создает определенный оценочный фон для сложившейся ситуации и задает нужное для адресанта направление для ее интерпретации читателем. Для актуализации отрицательной эмотивной оценки летательных аппаратов используются метафорические единицы, например, *Rohrkrepieler*, *Schrottvogel*, повышающие легкость восприятия на основе образа:

Russlands Turboprop auf dem Weg zum Rohrkrepieler? (flugrevue.de)

Russlands An-2-Nachfolger ist ein Schrottvogel (flugrevue.de)

При помощи лексического повтора (1), аллитерации (2), рифмы (3, 4) информация в заголовке «упаковывается» в притягивающие внимание оригинальные конструкции, нацеленные на усиление занимательности текста:

1. **Ultraleicht und ultra** offen (aerokurier.de)
2. Airlines **verharren** in der Corona-**Starre** (aero.de);
3. **Bye, bye** Extra-**Beinfreiheit** (flugrevue.de)
4. **Old but gold** (надзаголовком) *Das V2500 - Erfolgstriebwerk für den Airbus A320* (основной заголовок)

Англоязычные лексемы способствуют языковой экономии, за счет контраста на уровне языкового кода они также являются дополнительным инструментом привлечения внимания адресата и повышения коммуникативной действенности заголовочного комплекса: *Airbus 310: **top** oder **flop**?* (flugrevue.de)

Являясь мелиоративной основой в сложных словах эти единицы, как правило, актуализируют оценку, задействованную в создании положительного образа оборудования и производящей его компании, например, нового двигателя для легких самолетов:

*Extra-**Power** für den Calidus*

*Der Hildesheimer Tragschrauberhersteller AutoGyro hat den Calidus aufgewertet. Wichtigstes **Feature** des Tandemsitzers mit geschlossener Kabine ist der neue Rotax-**Top**motor 916 iS.* (aerokurier.de)

Значительным прагматическим потенциалом обладают содержащиеся в заголовках квантитативные элементы. Последние придают сообщению фактическую точность, достоверность и одновременно воздействуют на читателя, привлекая внимание к объектам исчисления. Квантитативный смысловой компонент реализуется цифровым способом, а также при помощи лексических средств, среди которых особо выделим количественные и порядковые числительные, существительные, глаголы:

*Russland schafft **sieben** neue Transporter pro Jahr (flugrevue.de)*

*Ariane 6 absolviert **zweiten** Flug erfolgreich (flugrevue.de)*

*Luftfrachturnsatz bei DHL bricht um **die Hälfte** ein (aero.de)*

*IndiGo **verdoppelt** Flotte auf 200 Flugzeuge (aero.de)*

Для более точной передачи характеристик летательных аппаратов в основном тексте сообщения используются термины, закрепленные за соответствующей тематической областью, номенклатурные наименования в сочетании с обозначениями количественных данных, этнонимов, временных маркеров: *Bei der Testmaschine handelt es sich um den **sechsten MS-21**-Prototyp..., der **2021** als **erste MS-21** mit **russischem Verbundflügel** aus der Halle gerollt war (flugrevue.de).*

Описание самолета, как правило, содержит утилитарные оценки, сигнализирующие о таких его свойствах, как экономичность, скорость, экологичность, удобство для пассажиров, которые способствуют формированию его положительного имиджа и тем самым продвижению на рынке: *Die D328eco verhehlt ihre Wurzeln nicht, ganz im Gegenteil. In der Erbmasse der Do 328 sieht Deutsche Aircraft die perfekte Plattform für ein **kostengünstiges, schnelles und umweltfreundliches** Regionalflugzeug. Eine Stehhöhe von 1,86 Metern im Gang soll zugleich **den heutigen Gesundheits- und Komfortansprüchen Rechnung tragen**. Информирование о модели самолета, разработанного на базе уже существующего, включает прилагательное *neu* в сочетании с лексемой *Zukunft*, подчеркивающие его новизну и перспективность: *Dennoch soll die D328eco deutlich mehr sein als «nur» eine recycelte Dornier 328. Vergrößert und mit **neuen** Triebwerken, **neuen** Propellern und **neuem** Cockpit weist der Weg des **neuen** deutschen Flugzeugs betont in **Richtung Zukunft**. Deutsche Aircraft stattet die D328eco deshalb nicht allein mit modernster Avionik aus... Das neue Flugzeug erhält außerdem biosprit-verträglichePW127XT-S-Turboprops mit Siebenblatt-Propellern (aero.de).* Как видно из примера, положительные изменения летательного аппарата связаны с увеличением его размеров, появлением работающих на биотопливе двигателей, оснащенностью самой современной авионикой. В языковой реализации названных аспектов задействованы лексемы *vergrößert*, *biosprit-verträglich*, прилагательное в превосходной степени *modern*, а также компаратив в сочетании с наречием-интенсификатором *deutlich mehr (als «nur» eine recycelte Dornier 328)*.*

Компаративы совместно с обозначением количественных данных активно применяются в сравнениях новейших разработок с более ранними, так как позволяют акцентировать внимание читателя на достигнутых результатах, например, более легком весе самолета по сравнению с аналогичными, увеличении пассажиропместимости при сокращении эксплуатационных расходов: *Der neue Horizon-Jet soll **ein Viertel leichter als vergleichbare Flugzeuge** sein, und **bei einer um 40 Prozent größeren Kapazität nur die Hälfte der Betriebskosten erfordern** (flugrevue.de).*

Сравнение уже имеющихся разработок по измерению объема лесной биомассы с новой технологией содержит комментирующий фрагмент сообщения о миссии Biomass: *Wälder sind die grüne Lunge unseres Planeten. Bislang gibt es ...nur Schätzungen, wie viel Waldbiomasse weltweit vorhanden ist. Die europäische Mission Biomass wird erstmals das Volumen dieses wichtigen Kohlenstoffspeichers hochgenau bestimmen... Im Gegensatz zu den üblicherweise verwendeten X-, C- und L-Bändern bietet das P-Band mit seiner Wellenlänge von 70 Zentimetern Vorteile: Die größere Wellenlänge verbessert die Fähigkeit des SAR-Signals, das Blätterdach der Vegetation bis zum Boden zu durchdringen (flugrevue.de).* О сопоставлении нового и уже существующего анализируют наречие *bislang*, ограничительная частица *nur*, атрибут *üblicherweise verwendet*. На новизну радара Р-диапазона указывает наречие *erstmal*, а его преимущества выделяются глаголом изменения качественного состояния *verbessern*, прилагательным в сравнительной степени, указывающим на увеличение длины волн *die größere Wellenlänge* и положительной утилитарной оценкой *das Volumen hochgenau bestimmen*, подчеркивающей практическую значимость прибора и его роль в проекте.

Комментарий журналиста может быть направлен на снятие возможных трудностей при восприятии неподготовленным адресатом информации о новой разработке, что характерно для научно-популярных текстов. Например, информацию о новом аппарате на воздушной подушке в начале текста предваряет объяснение отличия этих необычных технических объектов от самолетов: *Die Kategorie der Bodeneffekt-Geräte hat einige der **kuriossten Konstruktionen der Technikgeschichte hervorgebracht. Dabei handelt es sich nicht um Flugzeuge im eigentlichen Sinn, denn die Maschinen gleiten im Wesentlichen wenige Meter über der Oberfläche auf dem Luftkissen zwischen Boden und Tragfläche – naturgemäß meist über Wasser (flugrevue.de).***

В сообщении о новом российском экраноплане речевое воздействие осуществляется с учетом возможного несогласия адресата с обоснованностью сравнения новой модели с более ранними разработками, что ведет к усилению диалогичности новостного текста [ср.: 3, 179]: *In den 1960er-Jahren schockte die UdSSR das Pentagon mit dem „Kaspischen Seemonster“ – einem gigantischen Boden-*

effektfahrzeug, genannt Ekranoplan... Jetzt wird in Petrosawodsk ein neues getestet: Orion-25. Okay, der Vergleich hinkt. Возможное возражение читателя снимается при помощи выражающей согласие разговорной единицы *okay*, образной номинации *der Vergleich hinkt*, сопоставления атрибутов, обозначающих размеры разных моделей экранопланов *enorm* („das Kaspische Monster), *sehr viel kleiner* (Orljonok), *kompakt* (Orion-25), а также посредством отсылки к визуальному паратексту: *Mit den enormen Dimensionen des „Kaspischen Seemonsters“ aus dem Jahr 1967 hat das neue Ekranoplan aus Russland herzlich wenig zu schaffen. Selbst gegenüber dem sehr viel kleineren Ekranoplan A-90 Orljonok ... wirkt das Gerät, das im Video über den zugefrorenen Onegasee bei Petrosawodsk im Nordwesten Russlands gleitet, recht kompakt* (flugrevue.de).

Дополняющий новость комментарий содержит, как правило, цитаты - высказывания официальных лиц, представителей компаний, экспертов, пилотов, оформленные в виде прямой или косвенной речи, они могут быть как полными, так и фрагментарными. Цитатная речь как многофункциональный инструмент журналиста является одним из важнейших средств воздействия на читателя, так как позволяет не только убедить его в реальности изображаемого через название реального эксперта, чье мнение приводится, но и расставить акценты [9, с. 171]. В качестве примера приведем сообщение о миссии Biomass, где в качестве источника информации выступает директор Немецкого космического агентства: *«Das Herzstück dieser Mission ist ein in Deutschland entwickeltes und gefertigtes Radarinstrument – ein weiterer Beweis dafür, dass Deutschland im Bereich der Radartechnologie eine weltweit führende Rolle einnimmt»*, so Dr. Walther Pelzer, DLR-Vorstand und Generaldirektor der Deutschen Raumfahrtagentur im Deutschen Zentrum für Luft- und Raumfahrt (DLR) (flugrevue.de). Вальтер Пельцер информирует аудиторию о том, что новый радиолокационный прибор для миссии Biomass разработан и произведен в Германии и подчеркивает ее ведущую роль в сфере такого рода технологий. Комментарий авторитетного лица внушает читателю чувство гордости за свою страну, поддерживает ее положительный образ как одного из мировых технологических лидеров.

Цитата также дает адресату возможность ввести в текст положительную оценочную квалификацию самолета, придать ей достоверность и больший вес благодаря указанию на авторитетное лицо, например летчика-испытателя, пилотирующего новую модель самолета: *Am Steuer saßen dabei Cheftestpilot Sören Pedersen und Niko Daroussis. „Alle Systeme funktionierten wie erwartet, ... die DA50 beeindruckte vom ersten Start an mit einer gewissen Ausgereiftheit“, sagte Pedersen nach dem Flug. Auch bei den Flugleistungen habe die neue DA50 überzeugen können und die Erwartungen erfüllt. „Sie ist agil und unkompliziert zu fliegen, wir können wirklich zufrieden sein.“* (aerokurier.de). По-

ложительную оценку передают словосочетания *mit einer gewissen Ausgereiftheit beeindrucken*, *bei den Flugleistungen überzeugen*, *die Erwartungen erfüllen*, *unkompliziert fliegen*, прилагательное *agil*, которые отмечают совершенство нового легкого самолета, его летные характеристики, маневренность, простоту в управлении. Лексема *zufrieden* передает положительные эмоции пилота, чувство удовлетворения результатом тестирования.

Отметим, что комментарий может содержать несколько разных «голосов»: **Die ESA sieht die Rakete als den aktuellen Herausforderungen gewachsen an. Der Raumfahrtexperte Martin Tajmar von der TU Dresden meint hingegen, dass sie nicht auf der Höhe der Zeit sei** - zum Beispiel, weil sie nicht wiederverwendbar ist (aero.de). Пример показывает столкновение противоположных мнений экспертов о ракете-носителе Ariane 6. Если представители ЕКА говорят о ее соответствии современным требованиям, то эксперт по космосу из Дрезденского технического университета придерживается противоположной точки зрения по причине одноразового использования ракеты-носителя. Этот прием направляет внимание адресата на возможные недочеты в целом высоко оцениваемого технического объекта, способствуя формированию критического взгляда на ситуацию в европейской космической отрасли.

Если в новостном тексте речь идет о происшествии, цитатное включение как часть нарратива создает у читателя эффект присутствия, придает новости черты репортажа: *Der Flughafen liegt im Morgennebel als der Erste Offizier von rechts einen Gepäckschlepper ausmacht: «Da kommt einer. Der hält hoffentlich an. Hält der, hält der an? Hält der an? Hält der an? Hält der an?»* „Er hält - zunächst - nicht an. Die Piloten bremsen die 757-300 aus fünf Knoten ab... (aero.de). Расширяя данную в начале текста фактологическую информацию об аварийной остановке самолета из-за возможного столкновения с багажным тягачом, многократно повторяющиеся реплики второго пилота сигнализируют о его психоэмоциональном состоянии в момент опасности, реализуют суггестивное воздействие, передают драматизм момента. Вынесение цитаты – вопросительной реплики пилота в заголовок текста стимулирует интерес читателя и выполняет аттрактивную функцию.

Таким образом, проведенный анализ показал разнообразие языковых средств и приемов информирующего воздействия в новостных медиатекстах, репрезентирующих актуальные события в аэрокосмической отрасли. Ключевая роль в представлении информации отводится терминам, номенклатурным наименованиям, временным маркерам, обозначениям количественных данных, а также оценкам, цитатным включениям. Аттрактивность медиапрезентации события повышают представленные в заголовках образные номинации, англоязычные вкрапле-

ния, разговорные единицы, форма восклицательности. Усилению воздействия способствуют внутренняя диалогичность текста, использование формата инфотеймента, а

также элементов других текстовых моделей. Вербальная составляющая воздействия взаимодействует с мультимедийным компонентом новостного сообщения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баженова Е.Ю. Дискурсивные стратегии представления информации в новостных текстах британских СМИ (на материале качественных интернет-газет): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. — Благовещенск, 2014. — 22 с.
2. Добросклонская Т.Г. Лингвомедийное конструирование события в новостном дискурсе / Медиалингвистика: Материалы V международной научной конференции, Санкт-Петербург, 30 июня — 02 июля 2021 года. Вып. 8. — Санкт-Петербург: ООО «Медиапир», 2021. — С. 108–112.
3. Дускаева Л.Р. Речевая структура новостных текстов сетевых изданий // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. — 2014. — № 1(25). — С. 179–183.
4. Мельникова Е.А. Когнитивно-дискурсивные особенности медиарепрезентации события в англоязычном тексте новостного сообщения: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук: 10.02.04. — Волгоград, 2016. — 22 с.
5. Негрышев А.А. Прагматика интертекстуальности в новостном дискурсе СМИ (на материале информационных заметок) / Inter-Cultural-Net: Международный (электронный) научно-практический журнал. Вып. 4. Владимир: ВФ НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2005. — С. 25–36.
6. Негрышев А. Стандарт и экспрессия в новостном медиатексте: к прагматике композиционной структуры // Меди@льманах. — 2013. — № 2(55). — С. 40–45.
7. Пантина О.А. Экспрессивная перспектива англоязычного новостного дискурса (на материале газетных текстов о природных катастрофах): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук: 10.02.04. — Санкт-Петербург, 2018. — 20 с.
8. Стеценко Н.М. Особенности содержательно-фактуальной информации в заголовках новостных медиатекстов: прагматический аспект // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки. — 2016. — № 4. — С. 21–26.
9. Щипицина Л.Ю. Функции ссылок на экспертное мнение в новостных медиатекстах // Развитие Северо-Арктического региона: проблемы и решения в гуманитарной сфере: материалы научной конференции профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов Высшей школы социально-гуманитарных наук и международной коммуникации Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова, 16–30 апреля 2018 года. — Архангельск: Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, 2018. — С. 170–176.

© Трубоченинова Анна Александровна (ann-trubcheninova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВРЕМЕННЫЕ МАРКЕРЫ В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ: КОГНИТИВНЫЙ И ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Цю Таожуй

соискатель, Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова
QiuTr@my.msu.ru

TEMPORAL MARKERS IN THE CHINESE: A COGNITIVE AND PSYCHOLINGUISTIC APPROACH

Qiu Taorui

Summary: This study examines temporal markers in Mandarin Chinese from the perspectives of cognitive and psycholinguistic linguistics. The analysis covers various types of markers, including temporal adverbs, future-oriented modal verbs, sequencing adverbs, aspectual auxiliaries, and spatially based temporal metaphors. Special emphasis is placed on the application of Hans Reichenbach's three-point temporal model (S–E–R) to explore how different markers function in anchoring the event time (E). The study finds that temporal markers exhibit systematic differences in grammatical explicitness, temporal directionality, and anchoring capacity, which determine their cognitive priority in discourse processing. A "temporal cue hierarchy model" is proposed, based on interpretive salience and semantic flexibility. The results show that markers with lower formal explicitness, although reliant on contextual inference, are capable of flexibly constructing more complex temporal structures. Thus, temporal expression serves not only a structural role, but also a central function in linguistic cognition.

Keywords: time, Chinese language, temporal markers, cognitive linguistics, psycholinguistics, explicitness, temporal directionality.

Аннотация: В статье рассматриваются временные маркеры в китайском языке с позиций когнитивной и психолингвистической лингвистики. Анализ охватывает различные типы маркеров: временные наречия, модальные глаголы будущего времени, наречия последовательности, видовые вспомогательные слова, а также временные выражения на основе пространственной метафоры. Особое внимание уделяется применению трёхточечной модели времени Х. Райхенбаха (S–E–R) для анализа роли различных маркеров в локализации времени события (E). Установлено, что временные маркеры систематически различаются по степени грамматической эксплицитности, временной направленности и способности к временной привязке, что, в свою очередь, определяет их когнитивный приоритет в речевой обработке. В статье предлагается модель «иерархии временных подсказок», основанная на интерпретационной эффективности и семантической гибкости. Исследование показывает, что маркеры с низкой формальной эксплицитностью, несмотря на зависимость от контекста, способны гибко формировать сложные временные структуры. Таким образом, временные выражения в языке выполняют не только структурно-синтаксическую, но и глубоко когнитивную функцию.

Ключевые слова: время, китайский язык, временные маркеры, когнитивная лингвистика, психолингвистика, эксплицитность, временная направленность.

Время является сложной и абстрактной когнитивной концепцией, для выражения времени в разных языках используются разнообразные грамматические стратегии [1]. Во многих языках представление времени реализуется посредством изменения формы глагола (флексии); например, в русском языке форма глагола изменяется в зависимости от временных категорий, указывая на время совершения действия. Однако не все языки прибегают к подобному способу выражения. Так, китайский язык, не обладая глагольными флексиями, тем не менее способен точно передавать временные значения при помощи других грамматических и лексических средств.

Л. Бородицки [2; 3] показала, что представители различных культур по-разному мыслят о времени: носители английского языка концептуализируют время горизонтально (слева направо), тогда как носители китайского языка могут воспринимать его вертикально (сверху вниз). Эти различия находят отражение в грамматических конструкциях и употреблении временных наречий.

В классической теории временных точек Х. Райхенбаха глагольное время определяется через взаимное рас-

положение трёх моментов: момента речи (*Speech Time, S*), момента события (*Event Time, E*) и точки отсчёта (*Reference Time, R*). Эти три точки могут находиться в отношениях предшествования, следования или одновременности, что позволяет описать разные времена, например совпадение R с S даёт простое прошедшее, а расположение R между E и S – предшествование одному прошедшему другому (плюсquamперфект). Таким образом, грамматическое время «соотносит время действия, события или состояния, обозначаемого в предложении, со временем высказывания» [5].

Применимость модели Райхенбаха к китайскому языку выявляет интересный факт: В китайском языке отсутствует флексивное выражение грамматического времени, поэтому информация о том, произошло ли событие в прошлом, настоящем или будущем, не передаётся через форму глагола, а определяется по контексту или с помощью лексических указателей времени. На структурном уровне видовые и аспектальные формы (такие как 了, 过) чаще всего отражают соотношение между временем события (E) и временем отсчёта (R), а не напрямую с моментом речи (S).

Таким образом, интерпретация временной структуры в китайском языке основывается преимущественно на отношении E–R, тогда как абсолютная локализация по шкале E–S остаётся не выраженной грамматически и восполняется прагматически.

Иными словами, китайский язык грамматически выражает относительное время (таксис) – последовательность или одновременность событий – тогда как указание на прошлое, настоящее или будущее (деиксис) передаётся не спряжением глагола, а лексически (через временные наречия типа «вчера/завтра») или понимается из ситуации. Темпоральная теория Райхенбаха тем не менее оказалась продуктивной для описания китайского: например, было показано, что для интерпретации предложения на китайском нужны те же три точки времени (S, E, R), просто функция ориентации на S выполняется контекстом. Таким образом, хотя в китайском нет категории времени глагола в европейском смысле, его грамматические маркеры времени (прежде всего аспектуальные частицы) задают относительные ориентиры на временной оси, вписывая ситуацию во временную структуру высказывания.

Если классифицировать временные наречия в китайском языке по типам, в первую очередь можно выделить точные наречия времени, такие как 今天 jīntiān (сегодня), 明天 míngtiān (завтра), 昨天 zuótiān (вчера), 2024年 èr líng èr sì nián (2024 год), 三点钟 sān diǎn zhōng (три часа) и др. Эти наречия однозначно локализуют момент события (E). В соответствии с моделью X. Райхенбаха, при наличии такого наречия можно считать, что E = T (время, выраженное наречием), и в большинстве случаев введение точки отсчёта (R) не требуется.

Затем можно отнести наречия последовательности и стадии, такие как 曾经 céng jīng (когда-то), 之前 zhī qián (до этого), 之后 zhī hòu (после этого), 后来 hòu lái (впоследствии), 当时 dāng shí (в то время), 一直 yì zhí (всё время). Эти наречия не указывают на абсолютное время события, а выражают относительное расположение одного события по отношению к другому в рамках дискурса. То есть, они не фиксируют E напрямую, а устанавливают отношение между E и другой временной точкой, что в терминах модели Райхенбаха требует введения времени отсчёта (R).

Хотя наречия последовательности и стадии не указывают на абсолютный момент события, они обладают высокой временной направленностью. Например, наречие «曾经 céng jīng» задаёт временную локализацию события в прошлом относительно момента речи (S), указывая на завершённость и отдалённость действия. Наречие «后来 hòu lái» подразумевает наличие предшествующего события и создаёт когнитивную ось $E_1 < E_2$.

Отношения между событиями играют ключевую роль

в выражении времени в китайском языке. Для их вербализации активно используются так называемые наречия временной последовательности (или маркеры хронологической организации), такие как 就 jiù, 才 cái, 又 yòu, 再 zài. Хотя эти элементы не относятся к категории традиционных грамматических показателей времени, они выполняют важную когнитивную функцию: структурируют временные отношения между событиями, задавая их хронологическую последовательность, причинно-следственные связи, а также информационный фокус высказывания.

Наречие 就 (jiù) указывает на раннее, немедленное или обусловленное выполнение действия. Например, 他一到我就走了 tā yī dào wǒ jiù zǒu le (он пришёл – и я сразу ушёл), «就 jiù» подчеркивает непосредственную последовательность и причинную связь.

Наречие 才 (cái) выражает запаздывание или неожиданную отложенность действия. Например, 她十点才起床 tā shí diǎn cái qǐ chuáng (она проснулась только в десять), «才 cái» фокусирует внимание на времени позже ожидаемого, акцентируя задержку события.

Наречие 又 (yòu) используется для обозначения повторяющегося действия в прошлом. Например, 他昨天又迟到了 tā zuó tiān yòu chí dào le (он вчера опять опоздал), «又 yòu» активирует когнитивную схему повторения, ссылаясь на уже известный опыт.

Наречие 再 (zài) сигнализирует повтор действия в будущем, часто выражает намерение или отложенное действие. Например, 明天再说吧 míng tiān zài shuō ba (обсудим это завтра), «再 zài» выражает ожидаемое повторение или будущее намерение, формируя прогнозируемую временную перспективу.

Таким образом, временные последовательные наречия, в том числе 就 (jiù), 才 (cái), 又 (yòu) и 再 (zài) выполняют не только синтаксическую, но и важную когнитивную функцию: они обладают выраженной временной направленностью и позволяют на этой основе выводить хронологический порядок событий. Именно благодаря наличию таких маркеров носители китайского языка способны интуитивно и автоматически выстраивать в сознании временную ось событий, тем самым точно определяя актуальную точку фокализации и временную референцию в конкретном речевом акте. Иными словами, временные последовательные наречия служат маркерами временной структуры высказывания, позволяя говорящему точно обозначить последовательность и взаимосвязь между действиями, а также выразить своё субъективное восприятие событий. Для слушающего такие маркеры обеспечивают интерпретацию временного порядка и смысловой иерархии происходящего, при этом достигается высокая информативность без значи-

тельной грамматической сложности.

Хотя китайский язык относится к изолирующим языкам, в нём всё же можно выделить особую группу постглагольных частиц и вспомогательных слов, которые называются видовыми вспомогательными словами, их основная грамматическая функция аналогична категории вида глагола в английском и русском языках, то есть они выступают как так называемые видовые маркеры.

К основным видовым вспомогательным словам относятся: 1) 了(le) – маркер перфектива, обозначающий завершённое, ограниченное во времени событие (ср. 他写了信 tā xiě-le xìn – «он написал письмо», действие совершилось полностью), 2) 过(guò) – маркер перфектива с семантикой опыта, указывающий на то, что событие когда-то имело место (хотя бы однажды) и уже не продолжается. Оба эти показателя обычно указывают, что ситуация относится к прошлому по отношению к акту речи.

В отличие от них, маркеры 着(zhe) и предглагольный 在(zài) выражают несовершенный вид: длительность или процессуальность. Частица 着(zhe) сообщает, что состояние продолжается (например, 他站着 tā zhàn-zhe – «он стоит (в продолженном состоянии)»), тогда как 在/正在(zài / zhèng zài) перед глаголом указывает на развивающееся действие (他在写信 tā zài xiě xìn – «он (сейчас) пишет письмо», то есть занят действием). Таким образом, китайский язык грамматически различает совершенный/несовершенный характер действия, но не «прошедшее vs будущее» напрямую.

Тем не менее, эти видовые значения несут ориентировочную временную информацию: завершённость обычно подразумевает, что событие произошло ранее момента речи, а продолжающийся процесс – что оно совпадает с моментом речи или охватывает его. Например, в отсутствии других указателей завершённое событие понимается как прошедшее, а продолжающееся – как настоящее [6].

В отличие от русского языка, где глаголы обладают формами прошедшего времени и вида (совершенно-го и несовершенного), позволяющими чётко указать начало и завершённость действия, китайский язык опирается на контекстуальную информацию. Временные отношения между событиями и их позиция на временной шкале определяются на основе временных маркеров, которые нередко также передают волеизъявление говорящего.

Например, при описании планов на будущее в китайском языке часто используются модальные глаголы будущего времени, такие как «将»(jiāng)、「会»(huì)、「要»(yào), по смыслу близкие к английскому «will» и русскому «буду, будет, будут».

Модальные глаголы будущего времени, такие как 将(jiāng), 会(huì) и 要(yào), демонстрируют разную степень субъективности и направленности во временном плане. 将(jiāng) характеризуется нейтральностью и употребляется в официальной письменной речи, моделируя будущее как объективный ход событий. 会(huì) передаёт вероятностную перспективу, соотносясь с ментальной операцией предсказания, а 要(yào) – с выражением намерения или волевого плана субъекта, то есть манифестирует личную агентность в отношении будущего.

Сравниваем, 1) 他明天将写信 tā míngtiān jiāng xiě xìn, 2) 他明天会写信 tā míngtiān huì xiě xìn, 3) 他明天要写信 tā míngtiān yào xiě xìn – все три конструкции переводятся как «завтра он будет писать письмо», но несут разные оттенки: 将(jiāng) характерен для письменного и официального стиля, 会(huì) указывает на вероятность или предсказуемость события, а 要(yào) подчёркивает намерение, необходимость или планируемость действия. Эти модальные маркеры не являются чистыми временными показателями, однако в контексте выполняют временную функцию, указывая на предполагаемое событие в будущем

Эти временные маркеры играют важную роль в процессе восприятия времени носителями языка, так как языковая структура в определённой степени отражает процесс мышления человека. Например, временные концепты в языке часто основаны на пространственных метафорах. Пользователи разных языков по-разному представляют себе направление хронологии событий, что также подтверждается исследованиями Л. Бородинки. В китайском языке пространственные наречия в определённом контексте могут приобретать временную семантическую функцию. Например, 在(zài), 来(lái) и 去(qù).

Наречие 在(zài) изначально обозначает пространственное положение, однако во временном контексте используется для выражения продолжающегося действия или состояния в настоящем моменте. Например: 我在吃饭 wǒ zài chī fàn (Я сейчас ем).

Наречие 来(lái), в своём буквальном значении обозначающее движение по направлению к говорящему, в контексте времени выражает протяжённость от прошлого до настоящего. В устойчивых структурах вроде 这些年来 ('за все эти годы') оно формирует временную ось «прошлое → настоящее», демонстрируя метафорическое перенесение пространственной ориентации во временную плоскость.

Наречие 去(qù), которое буквально означает удаление от говорящего, может быть переосмыслено как вектор будущего — продолжение действия вперёд по временной шкале. Например: 工作要继续做下去 gōng zuò yào jì xù zuò xià qù (Работу нужно продолжать). Здесь 去

(qù) обозначает не физическое удаление, а временное продвижение, а пространственное слово 下 (вниз) в китайском языке также приобретает временное значение, указывающее на будущее направление.

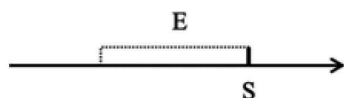
Однако пространственные метафоры времени – лишь один из аспектов когнитивной репрезентации временных отношений. В китайском языке, не имеющем флексии времени, особую роль играют грамматические и лексические средства, которые обеспечивают ориентировку во времени через категорию вида (аспекта) и модальности. Частицы 了 (le), 过 (guò) и 着 (zhe), а также модальные глаголы 将 (jiāng), 会 (huì) и 要 (yào) представляют собой не только грамматические маркеры, но и элементы концептуального моделирования времени в сознании носителя языка.

С психолингвистической точки зрения, грамматические маркеры времени в китайском языке (в частности, частицы 了 (le), 过 (guò), 着 (zhe), а также модальные глаголы 将 (jiāng), 会 (huì), 要 (yào)) играют роль когнитивных подсказок, участвующих в процессах восприятия, планирования и понимания высказывания. Их функционирование может быть проанализировано с позиции механизмов обработки речи, активации памяти и прогнозирования событий в ментальном пространстве говорящего.

Например, частица 了 (le) в китайском языке выражает завершенность действия, и её семантическое поведение можно интерпретировать как реализацию когнитивной границы события. Эта характеристика коррелирует с понятием «ограниченного во времени целого», предложенным Лангакером [4]. В рамках его теории завершенные процессы представляют собой события, полностью охватываемые «немедленным временным полем», с чётко выраженными точками начала и окончания.

Таким образом, частица 了 (le) функционирует как когнитивный маркер границы события, служит сигналом к прекращению когнитивного ожидания продолжения действия и фокусирует внимание на результат или переход к следующему событию. Носители китайского языка в момент встречи с частицей «了» в речевом потоке когнитивно быстро актуализируют схему завершенного события для смысловой интерпретации.

Представление «了 le» на временной шкале (модель Райхенбаха):

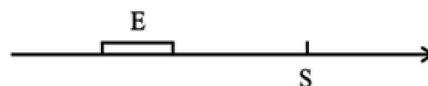


Частица 过 (guò) в китайском языке служит грамматическим средством выражения опытности события, при этом её функционирование связано с концептуализацией

нелокализованного во времени опыта. Такое событие не соотносится с конкретной временной точкой, однако в момент речи оно реактуализируется в сознании говорящего как часть его индивидуального знания. Тем самым частица 过 (guò) отражает способность языка обозначать когнитивный след от **прошлых** переживаний, не зафиксированных хронологически, но имеющих значимость в настоящем. Подобная модель может быть охарактеризована как когнитивная схема недатированного, но значимого опыта, реализуемая в китайском языке средствами аспектуальной грамматики.

Хотя частица 过 (guò) в китайском языке не указывает на конкретный момент времени, к которому относится событие, она тем не менее непременно соотносит это событие с моментом речи как с более поздним. Иными словами, действие, выраженное с помощью конструкции глагол + 过 (guò), всегда интерпретируется как имевшее место до момента высказывания (S). Эта форма выражает не определённую дату или временной интервал, а факт наличия завершенного опыта в прошлом, активируемого в текущем речевом акте.

Представление «过 guò» на временной шкале (модель Райхенбаха):



Таким образом, семантика частицы “过 (guò)” основана на ретроспективной ориентации: она формирует в сознании носителя когнитивную схему “прошлое – без уточнения, но до речи”, отличающуюся от грамматического времени, фиксирующего точку на временной оси. Это позволяет отнести “过 (guò)” к средствам выражения недатированной, но семантически значимой завершенности, т.е. к категории опытного аспекта, обязательным компонентом которого является предпрошлое позиционирование относительно речи.

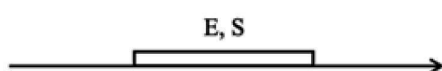
Частица 着 (zhe) выполняет функцию выражения продолжительного состояния или фонового процесса, придавая высказыванию характеристику непрерывности и стабильности.

С точки зрения когнитивной грамматики, такие конструкции реализуют механизм когнитивного фона (background) [4], при котором внимание говорящего смещается с действия как такового на его устойчивое состояние или сопровождающий контекст. По терминологии Лангэкера, в подобных случаях компонент, маркированный частицей 着 (zhe), интерпретируется как семантический фон, принимаемый по умолчанию и не являющийся фокусом высказывания, тогда как основное предикативное ядро высказывания, как правило, выделяется как фигура (figure) на его фоне.

Таким образом, частица 着(zhe) позволяет языковому сознанию концептуализировать событие как продолжающееся состояние, в котором не акцентируются границы, начала и завершения. Речь идёт не о чётко ограниченном, мгновенно завершённом действии, а о ситуации, продолжающейся в момент речи, выполняющей роль когнитивного фона и сопровождающей основное предикативное содержание высказывания. Такая конструкция способствует формированию «текущего дискурсивного пространства» (current discourse space, [4]), в котором предшествующая информация служит основой для интерпретации нового высказывания.

Эта конструкция соотносится с типичной когнитивной схемой «figure-ground», при которой фон обладает меньшей степенью осознанности и актуализации, но при этом когнитивно необходим для интерпретации основной информации высказывания [4].

Представление «着zhe» на временной шкале (модель Райхенбаха):



Таким образом, когнитивный подход позволяет увидеть, что грамматические средства китайского языка формируют сложную систему временной ориентации, основанную не только на линейной шкале «прошлое–настоящее–будущее», а на семантико-прагматических категориях «реализованность», «продолжительность»,

«опытность» и «намерение». Эти средства не только описывают события, но и отражают то, как носитель языка осмысляет и структурирует временные отношения, организуя их в когнитивной модели.

Указанные выше категории временных наречий демонстрируют различия по степени когнитивного приоритета. В процессе восприятия речи эти различия проявляются прежде всего в способности данных единиц прямо указывать время события (E). Например, точные наречия времени, такие как 今天 (jīn tiān) и 明天 (míng tiān), предоставляют ясную временную привязку и, как правило, активируются первыми. Напротив, видовые вспомогательные слова 了 (le) или 着 (zhe) требуют интерпретации в контексте и активизируются на более позднем этапе обработки.

С психолингвистической точки зрения, временные маркеры различаются и по степени вовлечения механизмов внимания, прогностических стратегий и дискурсивной интеграции. (Таб. 1.)

При этом важно отметить, что высокий приоритет не означает высокой смысловой ёмкости: напротив, единицы с низким приоритетом зачастую обладают большей семантической гибкостью, позволяя языку обслуживать разнообразные коммуникативные задачи при минимальной грамматической эксплицитности.

Анализ временных маркеров в китайском языке с по-

Таблица 1.

Категории и временные маркеры.

Категория	Примеры маркеров	Обозначает ли E (время события)	Требует ли введения R (времени отсчёта)	Имеет ли чёткую временную направленность	Позволяет ли самостоятельно вывести порядок событий	Когнитивный приоритет (1–5)
Точные временные наречия	今天 jīntiān (сегодня), 明天 míngtiān (завтра)	Да	Нет	Да	Да	5
Наречия порядка / стадии	曾经 céngjīng (когда-то), 之后 zhīhòu (после этого)	Нет (устанавливают связь E с другим моментом)	Да	Да	Да	4
Видовые вспомогательные слова (体态助词)	了 le (завершённость), 着 zhe (продолжительность), 过 guò (опыт)	Нет (зависит от других компонентов)	Часто	Слабо	Нет	2
Модальные глаголы будущего времени	将 jiāng (будет), 会 huì (возможно), 要 yào (намерен)	Нет (выражают прогноз)	Зависит от контекста	Слабо	Нет	2
Наречия временной последовательности	就 jiù (сразу), 才 cái (только тогда), 又 yòu (снова), 再 zài (ещё раз)	Нет (указывают на порядок событий)	Часто	Да	Да	3
Наречия пространственного положения	正 zhèng (в данный момент), 来 lái (приходить/с тех пор), 去 qù (уходить/вперёд)	Нет (временная метафора)	Часто	Частично	Нет	2

зиций когнитивной и психолингвистической лингвистики позволяет сделать следующие выводы. Во-первых, несмотря на отсутствие флективной категории времени, китайский язык располагает целым арсеналом грамматических и лексических средств, обеспечивающих временную ориентировку: видовые вспомогательные слова, наречия времени, модальные глаголы, наречия последовательности, пространственно-временные метафоры и т.д. Во-вторых, в рамках модели Х. Райхенбаха временные отношения в китайском языке репрезентируются преимущественно через соотношение события (E) и точки отсчёта (R), тогда как момент речи (S) интерпретируется через контекст.

Кроме того, проведённое сравнение временных маркеров по степени когнитивного приоритета показало,

что маркеры с высокой формальной эксплицитностью активизируются в восприятии раньше, но обладают меньшей семантической гибкостью. Напротив, менее эксплицитные формы требуют большего когнитивного участия, но способны передавать более сложные и контекстно-зависимые временные структуры. Это подчёркивает необходимость учитывать как грамматическую, так и когнитивную природу временной репрезентации в языке.

Таким образом, грамматические маркеры времени в китайском языке представляют собой не только формальные средства выражения времени, но и важные элементы концептуализации, вовлечённые в процессы обработки, хранения и интерпретации временных отношений в сознании носителя языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Никуличева Д.Б. Вербализации времени в английском языке и экспериментальное исследование биографического времени // Вопросы психолингвистики. – 2015. – № 2. – С. 165–179.
2. Boroditsky L. Do English and Mandarin speakers think differently about time? // Proceedings of the 30th annual conference of the cognitive Science Society. Austin (TX): Cognitive Science Society, 2008. P. 64–70.
3. Boroditsky L. How languages construct time // Space, time, and number in the brain. London: Academic Press, 2011. – P 333–341.
4. Langacker R.W. Cognitive Grammar: A Basic Introduction. New York: Oxford University Press, 2008. 584 p.
5. Reichenbach H. Elements of Symbolic Logic. New York: Macmillan: 1947. 453 p.
6. Smith C., Erbaugh M. Temporal interpretation in Mandarin Chinese // Linguistics. 2005. No.43 (4). P. 713–756.

© Цю Таожуй (Qiutr@my.msu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОЦИОЛЕКТАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКОЙ РЕЧИ В АСПЕКТЕ ПЕРЕВОДА (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

SOCIOLECTAL FEATURES OF CHILDREN'S SPEECH IN THE ASPECT OF TRANSLATION (BASED ON THE GERMAN AND RUSSIAN LANGUAGES)

**S. Chertousova
Zh. Yakovleva**

Summary: The present article clarifies the meaning of the term "sociolect", analyzes classifications of sociolects in Russian and German linguistics. Special attention is paid to children's language and its characteristics at different linguistic levels. On the material of the animated series "Masha and the Bear" and its translation into German the difficulties of transferring age-specific speech features are revealed. The study confirms the need for further study of sociolects in the context of intercultural communication.

Keywords: sociolect, audiovisual discourse, translation, rhotacism, occasional word, onomatopoeia, holophrase.

Чертоусова Светлана Викторовна

кандидат филологических наук, доцент, Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва, (г. Саранск)
pippi-langstrumpf@yandex.ru

Яковлева Жанна Александровна

Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва, (г. Саранск)
zhanna.yakovleva.01@mail.ru

Аннотация: В настоящей статье уточняется значение термина «социолект», анализируются классификации социолектов в русской и немецкой лингвистике. Особое внимание уделяется языку детей и его характеристикам на разных языковых уровнях. На материале мультсериала «Маша и Медведь» и его перевода на немецкий язык выявляются трудности передачи возрастных особенностей речи. Исследование подтверждает необходимость дальнейшего изучения социолектов в контексте межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: социолект, аудиовизуальный дискурс, перевод, ротацизм, окказионализм, ониматопея, голофраза.

Термин «социолект» был введен в научный обиход в начале прошлого столетия, однако исследования взаимосвязи социальной структуры общества и языковых особенностей начали проводиться еще в XIX веке. В советской лингвистике отмечалось, что «социальная стратификация влечет за собой языковую вариативность и дополняет пространственное разделение языка на групповые разновидности» [5 с. 5]. Впоследствии сформировалось новое лингвистическое направление – социальная диалектология, которая анализировала речь определенных групп людей, объединенных общностью среды. Развитием и изучением социальной диалектологии занимались В.М. Жирмунский, Л.П. Якубинский, М.Н. Петерсон [7; 10; 18].

Из словосочетания «социальные диалекты» впоследствии и возник новый термин «социолект». Под ним традиционно понимается «совокупность языковых особенностей, присущих какой-либо социальной группе – профессиональной, сословной, возрастной и т. п. – в пределах той или иной подсистемы национального языка» [14, с. 205–206]. Доказано, что социальные характеристики носителей, например возраст, политические и религиозные убеждения, стиль жизни, влияют не только на лексический состав, синтактико-грамматический строй и фонетическое оформление их высказываний, но и на

прагматический аспект речи – выбор слов и фраз в зависимости от контекстуального окружения реципиента.

Несмотря на значительную вариативность социолектов, в них есть ряд общих черт. Прежде всего, в их основе лежит разговорная речь, или просторечие – «живая, экспрессивная основа, обеспечивающая динамичный обмен лексическими единицами между различными жаргонами и обеспечивающая их постоянную эволюцию» [11, с. 179]. Этот процесс постоянного заимствования и взаимопроникновения наглядно иллюстрирует взаимосвязь социолектов и их влияние друг на друга. Например, термины из профессионального жаргона могут переходить в молодежный сленг, а затем и в общепотребительную лексику. Так, глагол «прописать» из юридического жаргона проник в СМИ, а затем и в разговорную речь в значении «зафиксировать в документе».

Основная проблема выделения и описания социолектов состоит в том, что в лингвистике нет единой классификации подобных вариантов речи. В частности, к социолектам в русском языке относятся молодежный сленг, который присущ неформальному стилю общения («лайф» – жизнь, «туса» – вечеринка, «найс» – хорошо, супер); язык солдат, врачей, программистов, для которых характерна специфичная терминология («калаш» – ав-

томат Калашникова, «дед» – солдат, которому осталось до конца службы менее чем полгода и т.д.) и ряд других совершенно разных вариантов языка. Приведем далее типологию социолектов в русскоязычной и немецкоязычной лингвистике.

Классификация Б.А. Серебренникова включает следующие типы социолектов: 1) профессиональные лексические системы (язык медицины, архитектуры); 2) групповые или корпоративные жаргоны (к ним относят лексические единицы, объединенные по социальным признакам, возрасту, образу жизни, например, язык молодежи, школьников); 3) жаргоны деклассированных (к ним относят лексико-фразеологические обороты из речи представителей преступного мира); 4) условные языки (средства языкового общения, распространенные в маленьких группах по социальным, профессиональным или иным признакам: это язык странствующих ремесленников, портных, язык торговцев определенной эпохи) [12, с. 458–463].

В.М. Бондалетов разграничивает социолекты на три большие группы: 1) собственно профессиональные языки; 2) групповые или корпоративные жаргоны – язык школьников, студентов, солдат и условно-профессиональные языки (языки торговцев); 3) условные языки деклассированных [1, с. 69]. Можно заметить, что принцип классификации социолектов у цитируемых лингвистов схож, но при этом очевидно, что в них не рассматриваются возрастные варианты речи носителей русского языка.

Идея о том, что язык меняется с возрастом, не вызывает споров в современном обществе. Подтверждено существование различий в речи между поколениями, использующими одну и ту же языковую систему: язык пожилых людей более консервативен, в нем больше слов, выходящих из употребления; грамматические и лексические новации, напротив, свойственны детям и молодежи, а стандарт – людям среднего возраста [6, с. 356]. Тем не менее, язык детей в русскоязычной лингвистике не выделяется как один из типов социолектов. Обратимся далее к классификациям социолектов в немецкоязычной лингвистике.

В германистике при описании языка как социального образования также используется термин «Soziolekt» или сокращенно «Lekt». Швейцарский лингвист Г. Глинц определяет социолект как «владение языком определенной группы населения, которая сформирована не по географическому признаку» [20, с. 16]. Таким образом, социолект обособляется от региолектов и диалектов. Немецкий фонетик и лингвист Г. Гейке называет социолектом речевые особенности, присущие группам с признаками надындивидуальной языковой системы [22, с. 12]. Как известно, характеристики речи отдельного носителя того или иного языка традиционно обозначаются термином

идиолект. В последние годы в научных исследованиях все чаще используется эквивалент термина «социолект» – «die Varietät» [23; 24].

Представитель социолингвистической школы в немецком языкознании Х. Лёффлер делит все социолекты на три группы и представляет их в виде следующей классификации: тип А – социолекты, которые отражают престиж той или иной социальной группы (например, язык высшего слоя общества, элиты); тип В – язык ограниченной группы индивидов (тайные, кастовые языки, просторечия, молодежное арг и обиходно-разговорная речь); тип С – собственно социолекты, а именно те языковые варианты, носители которых образуют новую группу, выделяющуюся по своим признакам внутри общества. Здесь различают четыре типа социолектов: это транзиторные социолекты (*transitorische Soziolekte*), которые характерны для определенной социальной группы в один из четырех периодов жизни (язык детей, молодежи, взрослых и пожилых людей); временные социолекты (*temporäre Soziolekte*), объединяющие носителей в конкретные временные промежутки (язык солдат – *Soldatensprache*, язык заключенных – *Sprachen der Gefängnisse* и др.); так называемые «привычные» социолекты (*habituelle Soziolekte*), куда включаются язык мужчин и женщин (*Genderlekte*) и специальные языки (*Sondersprachen* – профессиональные жаргоны); исторические социолекты (*Historische Soziolekte*) – варианты языка, характерные для определенного периода истории, такие как «монашеский язык» [24, с. 118–126].

Другой немецкий ученый Н. Гросс выделяет следующие признаки дифференциации социолектов: региональные (например, диалекты); социальные, которые отражают положение в обществе (например, *Schichtensprache* – язык разных слоев общества: язык дворянства, высшего буржуазного класса); профессиональные (профессионализмы); субкультурные (например, язык политических или религиозных групп); гендерные (язык мужчин и женщин) и возрастные (язык детей, молодежи, пожилых людей) [21, с. 25–31].

В обеих приведенных выше классификациях социолектов можно проследить выделение языка детей (*Kindersprache*) в отдельную группу согласно возрастному признаку. Тем не менее, теоретический обзор исследований показал, что и в русскоязычной, и в немецкоязычной лингвистике данный тип социолекта пока остается малоизученным.

Настоящее исследование ставит целью установление особенностей детской речи как подвида возрастного социолекта в русскоязычном и немецкоязычном дискурсе и проведение их компаративного анализа на основе текстов современного аудиовизуального дискурса на русском языке и их переводов на немецкий. Обращение

именно к переводу как способу межкультурной коммуникации и сфере бытования социолектов обусловлено тем, что погружение в иноязычную среду любого культурно обусловленного текста (то есть текста, построенного по определенным конвенциональным нормам и отражающим национальные особенности мышления и мировосприятия) проявляет все его отличительные характеристики и именно сравнительный анализ позволяет обозначить специфические черты того или иного варианта языка. Практическим материалом данной статьи является современный русскоязычный мультсериал «Маша и Медведь» и его официальные переводы для немецкого телевидения.

Отметим, что данный мультсериал выбран нами по ряду причин. Во-первых, данный аудиовизуальный текст вмещает большое количество культурных концептов, а также как традиционных представлений о России, так и ее современных реалий. Типичными репрезентантами русской культуры являются: традиционная одежда Маши – платок и сарафан, убранство домов главных героев, образ медведя как символа защиты и силы в русском фольклоре, а также многочисленные аллюзии на известные русскоязычные произведения, встречающиеся на протяжении всего сериала. Во-вторых, помимо передачи национальных особенностей русскоязычной лингвокультуры в сериале присутствуют отсылки к мировым анимационным произведениям (к примеру, «Том и Джерри», «Белоснежка», «Кинг-Конг»), что делает его понятным и интересным для любой иноязычной аудитории. Вероятно, именно эта особенность мультфильма позволила ему стать популярным в более чем ста странах мира, включая Германию. В-третьих, как герои повествования, так и их дискурс максимально приближены к современной реальности. Прототипом для образа Маши послужила озорная девочка, увиденная автором сериала С. Кузовковым в Крыму. Типичными для ее идиолекта являются такие элементы детской речи, как словотворчество, каламбуры, аллюзии и т.д. Именно поэтому речь главной героини можно считать одним из примеров современного социолекта – языка детей. В данной статье будут проанализированы фонетические, лексические и синтаксические особенности передачи детской речи в аудиовизуальном дискурсе на примере мультфильма «Маша и Медведь».

При анализе фонетической составляющей идиолекта главной героини мы обращали внимание на отклонения от стандартного языка, которые обусловлены возрастом персонажа: по сюжету Маше около 6–7 лет. Вследствие этого в некоторых сериях у нее прослеживались такие произносительные особенности, как шепелявость, картавость, которые свойственны многим детям данного возраста. Проблема произношения звука [p] русскоязычными носителями является достаточно распространенной и квалифицируется как дефект речи, но не явля-

ется всеобщей. В немецком же языке ротацизм является нормой для всех возрастов и не считается индивидуальной особенностью речи. В русском языке звук [p] является небно-язычным, а в немецком – заднеязычным. В одной из серий Маша пытается лечить своего друга Мишку, рекомендуя ему соблюдать постельный режим. Для маленького ребенка существительное «режим» и глагол «лежим» созвучны. На этом строится игра слов, когда Маша картавит и заменяет звук [p] на [л]: «Нужен ... постельный лежим!», «Лежим не нарушал?», «Самый, самый постельный лежим!» [8] Поскольку фонетический строй немецкого языка не позволяет передать игру слов на том же языковом уровне, комический эффект текста оригинала нейтрализуется в переводе: «Das einzige, was dir helfen wird, ist Bettruhe», «Bist du etwa aufgestanden?», «Du musst im Bett bleiben!» [23] Таким образом, воссоздание юмора в описанном эпизоде осуществляется лишь посредством визуального ряда мультфильма.

В серии «Das süße Leben» по сюжету Маша объедается сладким, из-за чего лишается переднего зуба. Вследствие этого в данном фрагменте сериала воспроизводится эффект нечеткой речи, где согласный звук [с] заменяется на [ш]: «Шладко жщить – целая наука» [8]. Как в русской, так и в немецкой речи сигматизм – нарушение произношения шипящих и свистящих фонем – встречается в разных формах (он может быть межзубным, призубным, губнозубным, шипящим, боковым и т.п.) и, как и ротацизм, характерен для детей в раннем возрасте. Тем не менее, в переводе главная героиня мультфильма лишается этой фонетической особенности речи. Анализируемая реплика Маши завершает серию и подводит логический итог истории со сладостями. Выдуманный девочкой окказиональный афоризм по синтаксической структуре имитирует философские суждения. Как окказиональное словообразование, так и афористический характер детской речи можно квалифицировать как одну из особенностей данного подвида возрастного социолекта. Поэтому в варианте на немецком языке зрителям также предлагается окказиональный афоризм, резюмирующий неспособность детей отказаться от сладкого: «Einmal Schleckermaul – immer Schleckermaul» (досл. «Сладко-ежка всегда останется сладко-ежкой»). Таким образом, в тексте на немецком языке фонетический комический эффект компенсируется на лексическом уровне.

Для лексического наполнения речи детей, говорящих на русском языке, характерно быстрое расширение словарного запаса, активное обогащение словаря за счет словотворчества, отсутствие терминов и профессионализмов, преобладание конкретной лексики над абстрактной [9; 16].

Словотворчество служит детям одним из способов усвоения языка и понимания окружающего мира. Его частным случаем является создание окказионализмов

– авторских, индивидуально-стилистических неологизмов, которые создаются для придания образности художественному тексту [6, с. 233]. Согласно С.Н. Цейтлин, причина широкого распространения окказионализмов в речи детей заключается «в особенностях освоения языка ребенком, в сложности и многоступенчатости этого процесса, обусловленного, в свою очередь, сложностью устройства самого языкового механизма, иерархической организацией языковых правил, а также специфичностью речевых операций, совершаемых ребенком» [17, с. 30].

В одной из серий Маша придумывает несуществующих зверей, разглядывая следы на снегу: «По лесу гуляют нособраз и дикорог, [...] ...это след от крокомота или это бегедил? [...] По поляне ходят снежной попукан и пелигай. [...] В жукафа и ворову и, конечно, корамья» [8]. Как следы путаются на земле, так в речи ребенка смешиваются корни слов, слоги или меняются местами отдельные звуки. В немецкоязычной версии мультфильма языковая креативность в речи Маши отсутствует, а стремление героини понять действительность выражается в приписывании необычных свойств этим животным: «Was hat das Tier für eine Gestalt? Du süßer, kleiner Zottelbär! [...] Ah, ein bunter Fisch im Federkleid oder ein schwimmender Jaguar. Ein Pinguin aus den Tropen, ein verrücktes Känguru... [...] ein tropischer gehörnter Hamster oder ein Warzenschwein im Federkleid» [23]. Таким образом, появляются окказиональные образы «ein bunter Fisch im Federkleid» (разноцветная рыба в оперении), «ein schwimmender Jaguar» (плавающий ягуар), «ein Pinguin aus den Tropen» (пингвин из тропиков), «ein tropischer gehörnter Hamster» (тропический рогатый хомяк), «ein Warzenschwein im Federkleid» (кабан в оперении). Стилистическая окраска песни в переводе не передается словообразовательными способами, а компенсируется окказиональными словосочетаниями.

Типичными для детской речи считаются онomatопеи. Звукоподражательные слова обычно легко усваиваются ребёнком, поскольку копируют явления действительности. В рассматриваемом мультсериале также присутствует подобная лексика. Так, в серии «Фокус-покус» с помощью волшебной палочки Маша превращает маленькие предметы в большие, произнося при этом магическую формулу: «фокус-покус, тру-ля-ля» [23]. В немецкой версии сериала она звучит как «hokus-pokus, eins, zwei, drei» (досл. «фокус-покус, раз, два, три»). Сложносоставное существительное «фокус-покус» заимствовано в русский язык из немецкого, поэтому перевод не вызывает трудности. Ономапея «тру-ля-ля» имитирует звуки музыкальных инструментов и имеет в немецком языке прямое соответствие – междометие «dudeldumdei». Однако в толковом словаре данная лексема имеет помету «устар.» [19], поэтому в анализируемом аудиовизуальном переводе три оставшихся слога магической форму-

лы заполняются считалкой «eins, zwei, drei». Благодаря этому длина произносимой фразы совпадает с визуальным рядом мультфильма.

Что касается детских считалок и прочих рифмованных поговорок, можно с уверенностью утверждать, что многие из них имеют эквиваленты в иноязычной лингвокультуре и поэтому не должны представлять трудностей в аудиовизуальном переводе. Как немецкие, так и русские дети играют в прятки, догонялки, используют в них считалки, разучивают со взрослыми песенки и стихи. Задачей переводчика является поиск наиболее близкого эквивалента. К примеру, в рассматриваемом мультфильме считалка «Я считаю до пяти, не могу до десяти; раз, два, три, четыре, пять – я иду искать!» в немецкоязычной версии звучит как «Eins, zwei, drei, vier – Eckstein, alles muss versteckt sein. Hinter mir und vor mir – gilt es nicht – eins, zwei, drei, es ist vorbei!» [23] Близость лингвокультур в этом компоненте позволяет избежать смысловых потерь при аудиовизуальном переводе.

Социолектальные особенности детской речи проявляются также на синтаксическом уровне. Типичными структурами на ранних этапах становления языковой личности являются простые односоставные предложения ввиду того, что сложные многосоставные предложения и однородные члены тяжелы для восприятия ребенка. Одним из видов таких предложений является голофраза – отдельное слово или фраза, функционирующая как предложение (напр., «Иди!»), либо фраза, функционирующая как слово (напр., «палочка-из-беды-выручалочка») [13, с. 125]. Она присутствует и в репликах главной героини мультсериала. Так, нередко Маша реагирует на происходящее односложными восклицаниями типа «ням, ням!», «ой!», «ура!», «ух ты!» и пр. Исконно немецкие эквиваленты данных экскламативов – «mampf», «hoppla», «juchhe!», «Donnerwetter!» – практически вышли из употребления и поэтому заменены в переводе на англицизмы «yummu, yummu», «oops», «hurrah», «wow».

Кроме того, для простых предложений в речи детей свойственна парцелляция – такое членение предложения, при котором содержание высказывания реализуется не в одной, а в нескольких речевых единицах [15, с. 179]: «Ну вот и все! Волшебный порядок» [8]. В разговорной немецкой речи такая конструкция экспрессивного синтаксиса также частотна, поэтому подобные фразы не представляют трудности при переводе и сохраняют свою коммуникативную интенцию: «Schon fertig! Alles hat Zauberhut gemacht» [23] (досл. «Все уже готово! Все сделала волшебная шляпа»).

Проведенный анализ социолектальных особенностей детской речи показал, что не все ее особенности могут быть полностью переданы в переводе. Так, из-за отличий в фонетическом строе немецкого и русского

языков переводчику аудиовизуальных текстов часто приходится использовать прием компенсации и сохранять коммуникативную интенцию оригинала (например, создание комического эффекта) на лексическом уровне. При воссоздании специфики лексического наполнения социолекта детей возможна адаптация существующих лингвокультурных концептов языка оригинала к лингвокультуре языка перевода, что иллюстрируют игры, считалки и другие рифмованные тексты. Для наиболее точной передачи окказиональных словосочетаний и

ониматопей необходимо использование разнообразных нетривиальных и индивидуальных переводческих решений. Синтаксическое оформление детской речи оказалось схожим в рассматриваемых языках, поэтому не представляло сложностей при переводе. Безусловно, рассмотренные примеры не исчерпывают всех особенностей и потенциальных трудностей передачи социолектов в переводе. Значит, затронутая в настоящей статье тема требует дальнейшего теоретического осмысления и практического исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондалетов В.Д. Социальная лингвистика. М.: Просвещение, 1987. 160 с.
2. Бондалетов В.Д. Типология и генезис русских арг. Рязань: Изд-во Рязанского ГПИ, 1987. 82 с.
3. Вахтин Н.Б., Головкин Е.В. Социолитингвистика и социология языка. Санкт-Петербург, 2004. 336 с.
4. Ерофеева Т.И. Понятие «социолект» в истории лингвистики // Изменяющийся мир [Электронный ресурс]. URL: <http://www.philology.ru/linguistics2/erofeeva-02.htm> (дата обращения: 23.03.2025).
5. Ерофеева Т.И. Социолект: стратификационное исследование: автореф. дис. ... докт. филол. наук: 10.02.19. Санкт-Петербург, 1995. 31 с.
6. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. 5-е изд., испр. и доп. Назрань: Пилигрим, 2010. 486 с.
7. Жирмунский В.М. Национальный язык и социальные диалекты. Ленинград: Лениздат, 1936. 397 с.
8. Маша и Медведь // Rutube [Электронный ресурс]. URL: <https://rutube.ru/metainfo/tv/239244/> (дата обращения: 23.03.2025).
9. Микляева Н.В. Познавательное и речевое развитие дошкольников. М.: ТЦ Сфера, 2015. 136 с.
10. Петерсон М.Н. Язык как социальное явление // Ученые записки Ин-та языка и литературы. Москва, 1927. Т. 1. С. 5–21.
11. Пономарева О.А. О многообразии социолектов и проблеме их выделения // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2007. С. 178–180.
12. Серебренников Б.А. Территориальная и социальная дифференциация языка // Общее языкознание. Формы существования, функции, история языка. М., 1970. С. 451–501.
13. Словарь иностранных слов / сост. Н. Г. Комлев. М., 2006. 669 с.
14. Словарь социолитингвистических терминов / под ред. В.Ю. Михальченко. М.: Ин-т языкознания РАН, 2006. 312 с.
15. Словарь-справочник лингвистических терминов / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. 2-е изд. М.: Просвещение, 1976. 543 с.
16. Цейтлин С.Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи. М.: Знак, 2009. 747 с.
17. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи. М.: Владос, 2012. 240 с.
18. Якубинский Л.П. Классовый состав современного русского языка: Язык пролетариата // Литературная газета. 1931. № 7. С. 24–32.
19. Dudeldumdei // Duden [Электронный ресурс]. URL: <https://www.duden.de/rechtschreibung/dudeldumdei> (дата обращения: 23.03.2025).
20. Glinz H. Linguistische Grundbegriffe und Methodenüberblick. Frankfurt am Main: Athenäum-Verlag, 1971. 142 S.
21. Gross H. Einführung in die germanistische Linguistik. Iudicium, 1998. 268 S.
22. Heike G. Sprachliche Kommunikation und linguistische Analyse. Heidelberg, 1969. 87 S.
23. Lenz A.N., Mattheier A.N. Varietäten – Theorie und Empirie. 2005. 196 S.
24. Löffler H. Germanistische Soziolinguistik. Berlin, 2005. 246 S.
25. Mascha und der Bär // Kika [Электронный ресурс]. URL: <https://www.kika.de/mascha-und-der-baer/mascha-und-der-baer/mascha-und-der-baer-100> (дата обращения: 23.03.2025).

© Чертоусова Светлана Викторовна (pippi-langstrumpf@yandex.ru), Яковлева Жанна Александровна (zhanna.yakovleva.01@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Наши авторы

Akchulpanova A. – Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Bashkir State Pedagogical University im. M. Akmully

Antipin V. – Graduate student, Petrozavodsk State University

Anurova O. – Candidate of Philology, Associate Professor Moscow Aviation Institute (National Research University), Moscow

Barysheva A. – Senior Lecturer, Yaroslav the Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod

Bdaiwi Mustafa Jawad Bdaiwi – postgraduate student, Southern Federal University, Rostov-on-Don

Belyakova M. – postgraduate student, Non-governmental educational institution of higher education "Moscow Social and Pedagogical Institute"

Bereza V. – postgraduate student, Far East Home Ministry Law Institute of the Russian Federation named after I.F. Shilov (Khabarovsk)

Borisov E. – Senior Lecturer, North-Eastern Federal University (Yakutsk)

Cheng Yuxiao – Doctor of Philosophy, Lecturer, Xinjiang University of Finance and Economics, Urumqi, China

Chertousova S. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, National Research Ogarev Mordovia State University (Saransk)

Dragomirov D. – The applicant, Saint Petersburg State University

Eremina N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Orenburg State University

Ershova T. – doctor of historical sciences, professor, Moscow City University

Fedorova Ya. – Senior Lecturer, Postgraduate student, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Volga State Transport University, Samara

Gammakueva A. – Junior research associate, Dagestan Federal Research Center, Russian Academy of Sciences, Makhachkala

Godina S. – Specialist, Moscow Pedagogical State University

Goncharova O. – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Armavir State Pedagogical University

Grigorev A. – Doctor of Philology, Professor, Moscow Pedagogical State University

Gu Shuya – Postgraduate student, Central Research Base of Literary Translation, Tianjin Foreign Studies University (Tianjin, China); Lecturer, Institute of Foreign Languages, Xinjiang University (Urumqi, China)

Gukalova N. – Engineering and Technological Academy, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "SFU" Taganrog

Illarionova L. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Continuing Education and Personal Tracks, Russian State Social University

Our authors

Isakov V. – doctor of historical sciences, professor, Moscow City University

Isyangulova G. – Doctor of Philology, Professor, Ufa University of Science and Technology

Jinquan Pu – graduate student, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa

Kalimullina F. – Candidate of Historical Sciences, Leading Researcher, Institute of the Tatar Encyclopedia and Regional Studies named after M.H. Khasanov of the Tatarstan Academy of Sciences (Kazan)

Karelina N. – Senior Lecturer, "Kosygin Russian State University (Technologies. Design. Art)"

Karimova L. – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa

Karpenko D. – Surgut State University

Kasatkin M. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Lomonosov Moscow State University

Kharchenko N. – Senior Lecturer, Russian Presidential Academy of National Economy, and Public Administration (Moscow)

Kiseleva M. – "Kosygin Russian State University (Technologies. Design. Art)"

Koroleva M. – postgraduate student, Non-governmental educational institution of higher education "Moscow Social and Pedagogical Institute"

Kosharskaya E. – Candidate of Pedagogical Sciences, Samara National Research University named after Academician S.P. Korolev

Kostina G. – Graduate student, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow Pedagogical State University"

Kurbanov I. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Moscow Technical University of Communication, and Informatics

Kuvshinova G. – candidate of pedagogical sciences, associate professor, rector, National Institute of Design, Moscow

Lapshova E. – Candidate of Pedagogical Sciences, Samara National Research University named after Academician S.P. Korolev

Lavech E. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Russian State University for the Humanities, Moscow

Magadeev A. – Postgraduate student, Ufa University of Science and Technology

Malkova A. – Mari State University, Yoshkar-Ola

Menshenina S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Samara National Research University named after Academician S.P. Korolev

Meshkov E. – Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Russian State University for the Humanities, Moscow

Mezentseva L. – Candidate of Pedagogical Sciences, Kogalym Educational Center (branch), Perm National Research Polytechnic University

Mikhailova O. – Associate Professor, Almet'yevsk Branch, Kazan National Research Technical University named after A.N. Tupolev-KAI

Mishina E. – Senior Lecturer, Kosygin Russian State University (Moscow)

Mokritskaya E. – Senior Lecturer, Orenburg State University

Muzafarova N. – doctor of historical sciences, professor, Moscow City University

Nasyrova L. – Head, Municipal preschool educational institution Kindergarten No. 29, Sterlitamak, Republic of Bashkortostan

Nikishenko O. – Postgraduate student, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kherson State Pedagogical University"

Parshintsev A. – Graduate student, State University of Education

Pavlenko A. – Doctor of Philology, Associate Professor, Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch), Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "RSEU"

Pleshchev I. – Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Yaroslavl State Medical University

Plotnikova E. – Candidate of Philological Sciences, Mari State University, Yoshkar-Ola

Pushkin A. – Postgraduate Student, Griboyedov Moscow State University

Qiu Taorui – applicant, Lomonosov Moscow State University

Sagitova A. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Ufa University of Science and Technology

Savgachev V. – Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Yaroslavl State Medical University

Shustova S. – Doctor of Philological Sciences, Professor, Perm State National Research University

Sitarov V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, "Moscow City Pedagogical University"

Siutkina N. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Perm State National Research University

Smirnova V. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Pacific National University, Khabarovsk

Smolentseva T. – Doctor of Engineering Sciences, Associate Professor, RTU MIREA, Moscow

Son L. – Doctor of Philology, Professor, National Research University MPEI (Moscow)

Tagirov V. – Ufa University of Science and Technology

Tanyukevich A. – Head, Municipal Budget preschool educational institution Kindergarten No. 162 urban district, Ufa, Republic of Bashkortostan

Trubcheninova A. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Moscow Aviation Institute (National Research University)

Tsaregorodtsev A. – Doctor of Technical Sciences, Professor, Chief Researcher, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow

Tsvetkov I. – Postgraduate student, Kostroma State University

Tsvetkova A. – Candidate of Psychological Sciences, Teacher, Military University of the Russian Federation Ministry of Defense, Moscow

Tupitsyna E. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Volgo-Vyatka institute (branch) O.E. Kutafin University; Vyatka State University (Kirov)

Umarov M. – Associate Professor, Bauman Moscow State Technical University

Usov S. – Senior Lecturer, Russian Presidential Academy of National Economy, and Public Administration (Moscow)

Usova N. – Moscow State University of Sport and Tourism

Volkova V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Russian State University for the Humanities, Moscow

Xu Qian – Associate professor, Academy of music, Jilin Normal University, Siping City, Jilin Province, China

Xu Zhiqi – Postgraduate student, Peoples' Friendship University of Russia (Moscow)

Yakovleva Zh. – National Research Ogarev Mordovia State University (Saransk)

Yanova (Lenkova) M. – Grand PhD in Historical Sciences, senior researcher, Research Center for Countering Extremism and Terrorism, «Budget Scientific of Kalmykia Institute for Integrated Studies of Arid Territories»

Zhachemuk Z. – Candidate of Philological Sciences, Leading Researcher, Adyghe Republican Institute of Humanitarian Research named after T.M. Kerashev

Zhang Yifan – Postgraduate student, Peoples' Friendship University of Russia (Moscow)

Zubareva E. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Perm State National Research University

Zudilova E. – Senior lecturer, Moscow Aviation Institute (National Research University), Moscow

Zvereva N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Russian Open Academy of Transport

Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале



Для публикации научных работ в выпусках серий научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат».

За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно-практический журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

Правила оформления текста.

- ♦ Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением ".doc", или ".rtf", шрифт 14 Times New Roman.
- ♦ Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- ♦ Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- ♦ Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- ♦ Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускается.
- ♦ Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- ♦ Литература составляется в соответствии с ГОСТ 7.1-2003.
- ♦ Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Правила написания математических формул.

- ♦ В статье следует приводить лишь самые главные, итоговые формулы.
- ♦ Математические формулы нужно набирать, точно размещая знаки, цифры, буквы.
- ♦ Все использованные в формуле символы следует расшифровывать.

Правила оформления графики.

- ♦ Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.
- ♦ Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0-11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран шрифтом Times New Roman или Arial. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы. Встроенные - 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.

По вопросам публикации следует обращаться к шеф-редактору научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» (e-mail: redaktor@nauteh.ru).