

ISSN 2223–2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№5 2022 (МАЙ)

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.

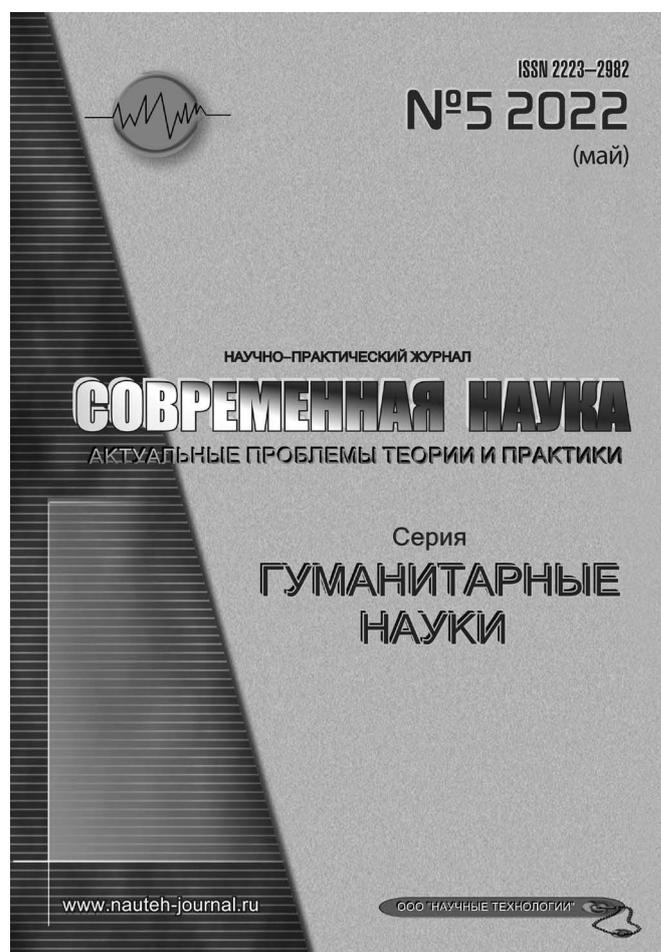
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки № 5 (май) 2022 г.

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(BAK – 07.00.00, 10.00.00, 13.00.00)



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

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

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

Журнал отпечатан в типографии
ООО «КОПИ-ПРИНТ» тел./факс: (495) 973-8296
Подписано в печать 25.05.2022 г. Формат 84x108 1/16
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



Редакционный совет

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

История

Бакланов В.И. – Перестройка и крушение СССР в междисциплинарно-синергетической версии
Baklanov V. – Perestroika and the collapse of the USSR in an interdisciplinary-synergetic version 6

Ван Цзин, Цао Суюнь, Ма Лидань – Роль китайских рабочих, оказавшихся в России в период революции 1917 г., в раннем распространении марксизма в Китае
Wang Jing, Cao Suyun, Ma Lidan – The role of the Chinese workers in Russia during the 1917 revolution in the early distribution of Marxism in China 16

Голубева О.Н. – Политика государства в реализации «сухого закона» в деятельности Советов народных депутатов отдела культуры Ульяновской, Пензенской и Самарской областей
Golubeva O. – State policy in the implementation of the "prohibition law" in the activities of the Councils of People's Deputies of the department of culture of the Ulyanovsk, Penza and Samara regions 20

Костилов С.Е. – Русские заимствования в персидских дипломатических документах времён шаха Сафи I
Kostikov S. – Russian loanwords in the Persian diplomatic documents from the reign of shah Safi I 25

Морозов Е.В. – Проблемы истории и статуса европейских городских микрополитий (на примере «Свободного города Христиания» и «Республики Ужупис») *Morozov E.* – Problems of the History and Status of European Urban Micropolities (on the Example of the "Freetown Christiania" and the "Republic of Użupis") 30

Петрова О.С. – Источники финансирования учебных учреждений на Европейском Севере России в 1920-1930-е годы
Petrova O. – Sources of financing of educational institutions in the European North of Russia in the 1920s-1930s 34

Цюй Цюжунь, Сюй Цзюнь – Значение, преимущества и трудности китайско-казахстанского сотрудничества в гуманитарных науках
Qu Qurun, Xu Jun – Significance, advantages and difficulties of Chinese-Kazakhstan cooperation in the humanities 38

Шульга М.М. – Элеонора Рузвельт: от взросления к браку
Shul'ga M. – Eleanor Roosevelt: from growing up to marriage 42

Ярцев С.В., Шушунова Е.В. – Некоторые особенности героизации умерших в античных государствах северного Причерноморья (по материалам эпитафий)
Yartsev S., Shushunova E. – Some features of the glorification of the dead in the ancient states of the Northern Black Sea region (based on the materials of tombstone epitaphs) 47

Педагогика

Алексеева О.В. – Использование event-мероприятия в рамках реализации студенческих проектов
Alekseeva O. – Using event-events in the framework of student projects 53

Анисимов М.П., Петров В.М., Ленина Е.М. – Анализ развития современного смешанного боевого единоборства (ММА) в России
Anisimov M., Petrov V., Lenina E. – Analysis of development of modern mixed martial arts (MMA) in Russia 61

Асриев А.Ю., Федорова Н.В. – Кадетское образование: к проблеме определения понятия <i>Asriev A., Fedorova N.</i> – Cadet education: to the problem of defining the concept. 65	Желнин Э.В. – Девиантное поведение несовершеннолетних и его профилактика в образовательных организациях <i>Zhelnin E.</i> – Deviant behavior of minors and its prevention in educational organizations. . . . 97
Воронова Е.К. – Сформированность компонентов здорового образа жизни у студентов ВУЗа <i>Voronova E.</i> – Forming a healthy lifestyle among higher university students. 70	Овезова У.А., Вагнер М.–Н.Л. – Роль тьюторства в овладении иностранным языком в высшей школе <i>Ovezova U., Wagner M.–N.</i> – The role of tutoring in mastering a foreign language in higher school. . . . 104
Галковская Ю.М. – Soft skills современного специалиста в условиях цифровизации образования <i>Galkovskaya Yu.</i> – E-learning and a graduate's in-demand soft skills set 73	Панова Н.А. – Политика образовательного учреждения, как ответ вызовам современности <i>Panova N.</i> – The policy of an educational institution as a response to the challenges of modernity. 109
Гарбузов С.П., Мацко А.И., Костенко А.А., Шаламов Р.Ю., Балакирева Н.А. – Современные формы и методы управления учреждением в системе высшего образования <i>Garbuzov S., Matsko A., Kostenko A., Shalamov R., Balakireva N.</i> – Modern forms and methods of institution management in the system of higher education 80	Спыну Л.М. – Формирование навыков аудирования иностранного текста у студентов в рамках требований к сдаче международного экзамена по французскому языку DALF C1 <i>Spynu L.</i> – Foreign text listening skills for students within the requirements for the international French exam DALF C1 113
Герасимова И.Е., Волкова И.А., Шелаумов А.В. – Основные подходы к методике преподавания гуманитарных дисциплин в современной педагогической науке <i>Gerasimova I., Volkova I., Sheloumov A.</i> – The main approaches to the methodology of teaching humanities in modern pedagogical science. 85	Хлызова И.В. – Гуманизация образования в аспекте идеалосообразности воспитания человека <i>Khlyzova I.</i> – Humanization of education in terms of ideality of human education 116
Доржу У.В. – Применение некоторых элементов технологий развития критического мышления в образовательном процессе вуза <i>Dorju U.</i> – The application of some elements of technologies for the development of critical thinking in the educational process of the university 88	Чебарыкова С.В., Гарднер А.В. – Создание специальных условий для подготовки к обучению в школе детей с расстройством аутистического спектра <i>Chebarykova S., Gardner A.</i> – Creating special conditions for preparing children with autism. . . . 121
Есенгалиев А.М. – Углубленная подготовка в борьбе для бойца смешанных единоборств <i>Yesengaliev A.</i> – In-depth training in wrestling for a mixed martial arts fighter 93	Яковлева Н.Б., Яковлев Б.А. – Критерии утомления при игре в мини-гольф <i>Yakovleva N., Yakovlev B.</i> – Criteria for fatigue when playing mini golf. 125
	Яковлева Н.Б., Яковлев Б.А. – Сравнительный анализ техники ударов при использовании инвентаря для снэг и гольфа <i>Yakovleva N, Yakovlev B.</i> – Comparative analysis of the technique of strokes when using equipment for "SNAG" and golf 131

Филология

- Булычева В.А.** – Средства репрезентации концепта «Огонь» в русском и английском языках
Bulycheva V. – Means of representation of the concept "Fire" in Russian and English 134
- Горбунова И.Е.** – Признаки лексических конверсивов в современном русском языке
Gorbunova I. – Linguistic peculiarities of lexical converse terms 136
- Жандарова А.В., Семенова С.Н., Терехова М.Р.** – Перевод имен собственных на китайский язык (на примере серии романов Д. Роулинг «Гарри Поттер»)
Zhandarova A., Semenova S., Terekhova M. – Translation of proper names into Chinese (on the example of D. Rowling's series of novels "Harry Potter") 139
- Карапетян Т.А.** – Структура семантических полей в терминологии архитектуры (на примере поля «строительные материалы»)
Karapetyan T. – The structure of semantic fields in the terminology of architecture (based on the semantic field of building materials) 144
- Мироненко А.Г.** – Функционирование военных терминов в рамках семантического поля (на материале финских глаголов)
Mironenko A. – Functioning of military terms within the semantic field (by the material of Finnish verbs) 147
- Нго Суан Биен** – Осмысление огня в народных сказках
Ngo Xuan Bien – Comprehension of fire in folk tales 153
- Не Вэйдун** – Развитие и различие понятий базовых юридических терминов: «право», «законодательство» и «закон»
Nie Weidong – Development and difference between the concepts of basic legal terms: "law", "legislation" and "law" 158
- Некрасова А.И.** – Прагматический анализ бытийных предложений (основные прагматические элементы)
Nekrasova A. – Pragmatic analysis of existence sentences (main pragmatic elements) 162
- Остапенко А.Б.** – Репрезентация гендерных стереотипов в поговорках английского языка
Ostapenko A. – Representation of gender stereotypes in English language proverbs 167
- Семенова И.В.** – К вопросу о функциональной омонимии в русском языке (на примере лексемы сколько)
Semenova I. – On the question of functional homonymy in the Russian language (on the example of the lexeme how) 170
- Фам Тхи Ни На** – Жанрово-стилистические характеристики рецензии
Pham Thi Ni Na – Genre and stylistic characteristics of the review 174
- Феопентова С.В.** – Межкультурная коммуникация в условиях меняющегося мира: осмысление прошлого опыта и перспективы
Feopentova S. – Intercultural communication in a changing world: reviewing past experience and outlook 179
- Чжэн Чжунь** – Семантика и валентность русских приставочных глаголов движения в сопоставлении с китайскими глаголами движения “来”(lái) и “去”(qù)
Zheng Zhongyi – Semantic and valence comparison between Russian prefix verbs of motion and Chinese verbs of motion “来”(lái) and “去”(qù) 183
- Янь Цзинь** – Использование аллюзии в развлекательном ток-шоу
Yan Jin – Use of allusion in entertainment talk show 187

Информация

Наши авторы. Our Authors 190

Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале 192

ПЕРЕСТРОЙКА И КРУШЕНИЕ СССР В МЕЖДИСЦИПЛИНАРНО-СИНЕРГЕТИЧЕСКОЙ ВЕРСИИ

Бакланов Вячеслав Иванович

*К.и.н., доцент, Финансовый университет при
Правительстве РФ
VIBaklanov@fa.ru*

PERESTROIKA AND THE COLLAPSE OF THE USSR IN AN INTERDISCIPLINARY- SYNERGETIC VERSION

V. Baklanov

Summary: The article is devoted to the fateful period of Perestroika for the USSR (1985-1991) and the analysis of its contradictory policies. In the first part of the study, the author, relying on the works of the humanities and natural sciences, offers a research program of the article, written conceptually concisely and strictly in an interdisciplinary manner. The second part of the work has already been prepared in historical and narrative discourse and already reveals the problem field of the topic under study, which was started in the first part.

The purpose of the article is to analyze and reveal the fundamental causes and consequences during which the Soviet communist project and the multinational Soviet Union eventually collapsed. The methodology of the article was an interdisciplinary approach.

The scientific novelty of the article is, firstly, the heuristic unification of the two parts of the work (conceptual and narrative), and secondly, the extensive use of synergetic methods and developments of scientists from different fields of science in order to reveal the subject of research, the purpose of the work as much as possible in many ways and to fulfill all the tasks set.

The results of the work: The Communist-Soviet system was put into a state of shock, and then became uncontrollable by hasty and ill-conceived measures of the reformers of Perestroika from above. The uncontrollability of the system was the result of a change in the composition of the key structural parameters responsible for its viability. When the process of updating and "accelerating" Perestroika ended in failure, Gorbachev and his team chose extremely unsuccessful methods of treating the "sick" USSR, introduces the market. However, the introduction of market mechanisms caused a chain reaction of destruction of the Soviet planning and state system. A particularly negative role in the collapse of the social model of socialism was the undermining of the monopoly on power of the CPSU - the backbone of the state. All this facilitated the seizure of power by those who were eager to convert power into property and become a full-fledged capitalist class.

Conclusions: The irony of the story was that the perestroika policy turned out to be an absolute failure, from the point of view of its original goals (democratic socialism), but it turned out to be logical and effective in terms of the transition to capitalism.

Keywords: synergetics, uncontrollability, perestroika, democratic socialism, party nomenclature, cooperatives, liberals, anti-communism, capitalism.

Аннотация: Статья посвящена судьбоносному для СССР периоду Перестройки (1985-1991) и анализу ее противоречивой политике. В первой части исследования автор, опираясь на работы гуманитарных и естественно-математических наук, предлагает исследовательскую программу статьи, написанную концептуально сжато и строго в междисциплинарном ключе. Вторая часть работы подготовлена уже в историко-повествовательном дискурсе и уже объемно раскрывает проблемное поле исследуемой темы, начатой в первой части.

Целью статьи является анализ и раскрытие фундаментальных причин и последствий, в ходе которых в итоге обрушился советский коммунистический проект и многонациональный Советский Союз. Методологией статьи послужили междисциплинарный подход.

Научная новизна статьи заключается, во-первых, эвристическом объединении двух частей работы (концептуальной и повествовательной), во-вторых, широком использовании синергетических методов и наработок ученых из разных областей науки с целью как можно более многогранно раскрыть предмет исследования, цель работы и выполнить все поставленные задачи. Результаты работы: Коммунистическо-советская система была введена в шоковое состояние, а затем стала неуправляемой торопливыми и непродуманными мерами реформаторов Перестройки сверху. Неуправляемость системы стала следствием смены состава ключевых структурных параметров, отвечавших за ее жизнеспособность. Когда процесс обновления и «ускорения» Перестройки закончился провалом, Горбачев и его команда выбрали крайне неудачные методы лечения «больного» СССР, вводит рынок. Однако ввод рыночных механизмов вызвал цепную реакцию разрушения советской планово-государственной системы. Особо негативную роль в крахе общественной модели социализма стал подрыв монополии на власть КПСС - стержня государства. Все это облегчило захват власти теми, кто жаждал конвертировать власть в собственность и стать полноценным капиталистическим классом.

Выводы: Ирония истории состояла в том, что политика перестройки оказалась абсолютно провальной, с точки зрения ее первоначальных целей (демократический социализм), но оказалась логичной и результативной в плане перехода к капитализму.

Ключевые слова: синергетика, неуправляемость, перестройка, демократический социализм, партноменклатура, кооперативы, либералы, антикоммунизм, капитализм.

Часть I. Концептуально-синергетическая преамбула исследования Перестройки

Исследовательская программа статьи и объяснительное моделирование сложнейшего и невероятно плотного по событиям, крайне насыщенного кризисными явлениями исторического периода Перестройки 1985-1991 гг. исходит из синтеза диалектического и синергетического методов, с обязательным включением сюда междисциплинарности. Синергетика вкупе с междисциплинарностью, по мнению автора, является наиболее адекватной стратегией любого исследования сложных социальных систем, особенно в период его острых кризисов, трансформаций, таких, как Перестройка в СССР. Усилим сказанное. Как показывают многочисленные междисциплинарные исследования последних десятилетий, в рамках синергетики, следует принять за аксиому, что любое крупное общество развивается нелинейно, многовариантно, в зависимости от принятых управленческих решений, прерывисто, зигзагообразно и скачкообразно. Причем скачкообразные флуктуации могут иметь как социально прогрессивный характер, так и регрессивный (случай с концом великолепной эпохи итальянского Возрождения). Часто прогресс в одних областях (отказ от античного рабства) сопровождается с регрессом в других (тот же катастрофический переход от высокой античности к темным векам Средневековья). Все это доказывает, что все социальные системы, по сути, нестационарны. А, по словам физика Сергея Курдюмова, стационарные структуры самоорганизации, являются, строго говоря, тупиками эволюции [1, С.73]. И потому для всех эволюционирующих общественных систем больше подходит термин- «динамическая устойчивость» [1, С.73]. Такое состояние общества, особенно в период его реформирования позволяет лучше выявить границы, когда динамическая устойчивость общества, его некий структурный порядок теряется, рушится и переходит в состояние неуправляемого хаоса. Как это случилось с советским государством-обществом в последние годы Перестройки.

Второй момент. Как свидетельствуют работы выдающихся синергетиков (Н. Моисеев, И. Пригожин, Г. Хакен и т.д.) сложность целенаправленного реформирования общества заключается в том, что, когда мы трансформируем уже довольно устойчивую систему (как например позднесоветское общество), то она, меняясь, поднимается на другой уровень, при этом сохраняя как старые черты, так и приобретая новые. В свою очередь, реформируемая система, во многом зависит от действия новых факторов, порожденных уже произошедшими изменениями. Что это значит? Значит, в разы вырастает неопределенность, непредсказуемость и всевозможные риски. Управлять уже измененными системами становится крайне сложно. Но риски, с точки зрения философа В. Лекторского, можно и нужно контролировать [2, С.86].

Только так можно сохранить устойчивость все время изменяющейся системы, дабы не впасть в хаос и не разрушить ее целостность.

Дополнительную сложность для управления системой и, собственно, для понимания многих общественных процессов, создают системы ценностей присущих каждому обществу. По словам Ильи Пригожина, «системы ценностей постоянно сталкиваются с дестабилизирующим эффектом флуктуации, производимом самой социальной системой, что позволяет характеризовать процесс в целом с помощью понятий необратимости и непредсказуемости» [3, С.52]. Резкие перемены в обществе, когда возникают новые социально-экономические уклады, всегда ведут и к сменам идеологий и ценностных ориентиров. В свою очередь, с точки зрения известного социолога Рэнделла Коллинза, государственный распад и смена режима тесно связаны с государственной идеологией. По его мнению, важное место в объяснении государственного распада СССР сыграла именно делегитимация коммунистической идеологии. Причем в его объяснении распада причины и следствия меняясь местами, взаимно обуславливают друг друга. Сначала падает престиж государства и режима в целом, а это приводит к подрыву коммунистической идеологии. Затем делегитимация господствующей коммунистической идеологии готовит почву для появления и укрепления антикоммунистической и прокапиталистической идеологии [4, С.117-120]. А они в свою очередь, крайне разрушительно влияют на подрыв всего государства. Что наглядно и продемонстрировала Перестройка в последние годы существования СССР.

Гению Леонардо да Винчи принадлежит фраза, крайне уместная в наших рассуждениях о судьбе Перестройки: «Все работает не так, как сконструировано, а так, как организовано». Что означает, что в условиях даже радикальных преобразований, никогда не следует доводить, до ситуации, когда организация теряет свои существенные параметры упорядоченности. Ведь организованность, по словам исследователя Г. Малинецкого, ведет к некой упорядоченности системы [5, С.102]. Потеря контроля над страной и базовых параметров организованности системы- вот что явилось на наш взгляд, ключевыми ошибками советских перестройщиков в реформировании страны в 1985- 1991 гг. Отсюда, не было никакой запрограммированной неизбежности в срыве коммунистическо-советского проекта и распаде СССР. История реформируемого СССР в те годы могла пойти по любому другому сценарию. Однако она пошла по известной нам исторической развилке, которая стала результатом множества факторов. Такие как идеализм и недалекость Горбачева, роковые экономические просчеты правительства, политический просчет с департизацией государственных органов власти, деструктивная роль Ельцина и других руководителей национальных респу-

блик и многое другое. Собственно, историко-повествовательная версия исследования Перестройки в следующей части работы.

Часть II. Нужна ли была перестройка?

Прежде чем ответить на это вопрос, следует кратко определить коммунистическо-советский проект. Автор, целиком разделяет точку зрения философа А.В. Багатуряна на природу и сущность советского «реального социализма». А именно; «ни по одному из основных критериев- форма собственности, способ распределения, классовая структура, политическая надстройка – «реальный социализм» не был первой фазой коммунистического общества. Это была новая форма общества, с элементами социализма и вектором развития в направлении подлинного социалистического общества» [6, С.208].

При этом советская модель развития, даже несмотря на все ее недостатки, выглядела в глазах окружающего мира довольно успешной. СССР динамично развивался в рамках индустриальной модернизации вплоть до конца 60-х годов. Только на рубеже 60-70-х, с вступлением СССР в фазу позднеиндустриального развития, «стало обнаруживать себя противоречие между общинно-патерналистскими социальными институтами советского государства и появившемся в результате модернизации грамотным человеком с секуляризованным сознанием, рациональным мышлением и поведением» [7, С.539]. Новые индивидуальные ценности городской жизни, с ее стремлением к большей свободе и самовыражению вступали в конфликт с жестким контролем со стороны бюрократизированных форм партийно-государственных институтов, с омертвелой и далекой от реальной жизни- идеологией. Замедление темпов роста экономики, хуже того, расцвет явно несоветских, несоциалистических форм и отношений, пришелся на то время, которое затем во многом справедливо назовут «эпохой застоя».

Сам же социализм, по мнению И.Ф. Кононова, все больше «превращался в ритуальную фразу, которая прикрывала ее обуржуазивание» [8, С.23]. «Партийногосударственная номенклатура к 1980-м замкнулась в своеобразную касту, где царили корпоративные интересы. Возникали злокачественные социальные образования, объединявшие партийных работников, цеховиков и торговых работников. На уровне народа было осознано отчуждение от принятия решений, как на уровне страны, так и на уровне конкретного предприятия, так что сильных стимулов для развития экономики у работников тоже не было» [8, С.23]. Причем все это происходило в условиях, когда идеолого-пропагандистская машина, извергая на граждан «водопады» правильных слов, норм, принципов жизни, все время создавала своим гражданам иллюзию сказочно прекрасной жизни. Вот только

эта глянцевая картинка плохо сочеталась с реальными несуразностями страны «развитого социализма»: приписками, блатом, теневиками, дефицитом, национализмом и т.д. По словам экономиста А. Бузгалина, «мелко-буржуазный конформизм- уже в 1970-е гг. победил в советском человеке социального творца, что стало массовой социальной базой для трансформации новой генерации номенклатуры из патерналистской в про-буржуазную. Социальные основы для ухода социалистического тренда с исторической арены сложились» [9, С.64]. Усиление явно буржуазной тенденции в обществе в то время конечно официально не признавалось. Этому мешало и служебно-подчиненная роль общественных наук и злобный догматизм партийных функционеров.

Зато кризис «реального социализма» был налицо. Он в точности соответствовал классическому марксистскому противоречию, между передовыми производительными силами, созданными современной научно-технической и информационной революцией, и старыми производственными отношениями «реального социализма» [6, С.208]. Но кризис системы, даже если это структурный кризис, это отнюдь не обрекает саму систему на мгновенное уничтожение. Ее гибель случилось именно в ходе реформ, которые по замыслу реформаторов должны переломить негативные тенденции и усилить коммунистическую линию.

Субъективный фактор и цели перестройки

Парадоксально, но факт, что советский коммунистический проект, достигнув своего максимума мощи и влияния в начале 80-х годов, неожиданно для всех позорно развалился, причем в ходе самых глубоких реформ перестройки, которая должна была по замыслу ее архитекторов еще больше усилить СССР и расширить его влияние в мире. Как и почему это произошло? Для начала отбросим, как явно неverified игры конспирологов «теории заговора» самого Горбачева.

По мнению философа Андрея Ашкерова, перестройка началась с вопроса: «То ли общество мы построили?» [10, С.235]. Тут имелось в виду явная отсылка к неожиданно ранее оброненной фразе Юрия Андропова: «Мы недостаточно хорошо знаем общество, в котором живем». Эта фраза умудренного опытом умного государственника, многолетнего руководителя КГБ дорогого стоит. Она образно и ярко обнажила огромное несоответствие между канонизированной версией доктринерского описания советского строя и ее реальным воплощением в действительности. Отсюда неизбежно перед реформаторами вставала гигантская задача привести в соответствие с каноном реальную модель. Вот только масштабы этой проблемы и вытекающей из нее задачи тогда, как выяснилось, в ходе реформ не осознавали главные архитекторы Перестройки.

Перестройка начиналась как типичная реформа «сверху». С провозглашенным идеологическим мемом на строительство социализма с «человеческим лицом». На первых порах, весьма умеренные и осторожные реформы были начаты новым генсексом Михаилом Горбачевым, исходя из очевидного торможения экономики и накопившегося груза нерешенных социальных проблем. Важно отметить, что власть в лице энергичного руководителя партии и государства верно, уловила ноющий нерв негласного, но довольно массово-глухого (пока!) недовольства обществом существующим положением в стране. Первые выступления Горбачева имели невероятный успех. «Люди вновь поверили в магию власти, связав с главным охранителем устоев самые невероятные надежды» [11, С.116-117].

Отметим, Перестройка началась как довольно осторожная реформа. Однако с каждым новым ее витком она набирала скорость, увеличивая бифуркационные факторы нестабильности, вплоть до того момента, когда властная система перестала и вовсе контролировать все запущенные ею процессы в обществе. И эти процессы, где-то на рубеже пятого-шестого годов Перестройки неожиданно для ее реформаторов перешли в стадию саморазрушения и самоликвидации государства, которого они обязаны были всецело оберегать и защищать. Почему так произошло? Первопричиной (по порядковому номеру, но не по главенству) этого следовало искать в субъективном человеческом факторе. Последний надстроечный фактор, отнюдь не противоречит марксистской теории. Более того, в ней всегда признавалась активная роль надстроечных институтов, которые оказывают огромное обратное влияние на экономику (базис) и производительные силы общества [12, С.84]. Так кто был главным социальным субъектом в проведении первичных реформ? Безусловно, на эту роль претендовал сам генсек со своим ближайшим окружением и в целом партийный аппарат как политический авангард общества в «проведении экономических преобразований и развитии производительных сил в стране» [13, С.30]. Впрочем, вскоре выяснилось, что не весь верхушечный партаппарат поддерживает реформаторский курс Горбачева и его «обновленцев». И чтобы расширить социальную базу движения Перестройки, практически все трудовые коллективы были объявлены «как опорные пункты социалистической демократии» [10, С.41]. Вот только на деле они таковыми не стали. Слишком далеко в СССР зашел процесс отчуждения от власти и от собственности трудящихся масс, чтобы те стали вдруг активными субъектами. Зато наиболее активную роль в продолжении реформ стала играть творческая интеллигенция. По мнению политолога С. Кургиняна, «интеллигенция, действительно, была главной движущей силой перестройки и других перемен в СССР». При этом Кургинян подчеркивает, не созидательную, а разрушительную роль интеллигенции в реформировании страны. «В итоге интеллигенция по-

губила и страну, и себя» [14].

Особо выделим политическую фигуру главного инициатора реформ- Михаила Горбачева. Который на деле, несмотря на свою выигрышную молодость (54 года), приветливость к людям, импровизацию в речах, показал себя как слабый кризисный управленец. И это при том, что в самом начале Перестройки имел бешеную популярность в обществе, особенно в среде интеллигенции, как более искренний и живой руководитель партии и государства. Плюсом было также то, что Горбачев, в отличие от немощных своих предшественников, был человеком сверхэнергичным, таким «вулканом энергии» (по В. Медведев), который, по словам генерала КГБ, спал не больше 4-5 часов и неутомимо работал. [15, С. 208]. Впрочем, у энергичного и убежденного сторонника необходимых изменений, Горбачева, имели и личностные недостатки. Американский исследователь Стивен Коткин, много лет изучавший события перестройки, все время подчеркивает, что Горбачев был неисправимым «романтиком-идеалистом», не имевшим понимания обо всей сложности советской партийно-государственной системы [16]. По мнению Стивена Коткина, именно романтический идеализм, давший простор низменному оппортунизму и затем откровенному предательству привел к саморазрушению советской системы [16, С. 185]. По словам историка А. Безбородова, перестройку усугубляло - «левацкое настроение, самонадеянность и забегание вперед»- что были характерными чертами высшего эшелона власти [17, С. 105]. К непродуманности, бюрократической поспешности реформаторов (М. Горбачева и А. Яковлева), следует добавить и отсутствие у перестройщиков какого-либо последовательного плана реформ. Только в 1987 г. Горбачев смог приблизительно сказать о ближайших (2-5 лет) и более долгосрочных сроках (16- 20 лет) проведения реформ [18, С. 251].

Проясним вопрос о первичных планах Горбачева, начавшего довольно осторожную Перестройку. Исходя из множества источников, которых мы знаем, Михаил Горбачев и его помощники не ставили вопрос о коренном изменении общественного строя в СССР. Они ставили задачу, не меняя всю конструкцию, лишь привнести в нее большее демократическое начало, устранив чрезмерный бюрократический контроль, - модель «демократического социализма». Отказаться от модели планово-государственной модели и ввести рынок – на тот момент считалось просто предательством делу социализма. Сам Горбачев искренне верил в общую идею социализма-коммунизма, призывая «вернуться к Ленину», отказавшись от зловредных сталинских пороков системы. Для этого нужно было неизбежно обновить партийно-государственный аппарат, более свежими и перспективными кадрами. Но главное, в духе того сциентистского времени – привнести в экономику научно-технологическую составляющую. В 1985-86 г. решение проблем стра-

ны, в кремлевском руководстве предполагали решить примерно в такой последовательности. Не случайно первой новацией Перестройки стало «ускорение» научно-технического прогресса и тяжелой промышленности. В высших партийных верхах были уверены в самой возможности вдохнуть гуманистическим ветром перемен в омертвевшую марксистско-ленинскую идеологию, чтобы она в свою очередь, идейно «перезарядила» всех советских граждан, превративших в типичных мещан. Зажигательность речей Горбачева и новые демократические инициативы руководства излучали мощную психоэмоциональную энергетику и позитив и в стране, и за рубежом. Очарование Горбачевым на Западе, превратила его самого в культовую фигуру для западных СМИ и западной общественности. Вот только этот зарубежный культ («горбимания»), на фоне падения его популярности в стране, самому Горбачеву оказал медвежью услугу. Он стал в какой-то степени, заложником этой западной популярности в проведении реформ в своей стране. Когда стал руководствоваться не внутриобщественными оценками своей деятельности, а западными. Несмотря на очевидную разницу геополитических интересов СССР и Запада.

Следует особо отметить, что СССР, к началу перестройки, находился на довольно высоком уровне научно-технического и социального развития, особенно по сравнению с нищим тогда Китаем. По словам историка Шубина, советское общество вышло на уровень развитого индустриального городского общества, оно подошло к грани, за которой встают принципиально новые задачи...» [19, С. 24]. И можно с уверенностью заявить, что перспективы у страны подняться на более высокий уровень материально-технического развития были большие (стратегия «ускорения»). Но только в том случае, если бы планы реформирования страны были а) хорошо продуманы, вплоть до их последствий; б) носили комплексный характер; в) проводились последовательно и неторопливо и на более длительный срок, как это произошло в Китае. Почему этого не произошло? Можно сказать, что Горбачев и другие, главные перестройщики советской общественной системы, не смогли пройти важнейший «тест» Андропова на знание как же на самом деле функционирует партийно-советская система. Иначе, Горбачев бы не стал браться торопливо «улучшать» социализм мерами, которые вели на деле к его полному антиподу – рынку, капитализму.

Роковые ошибки перестройщиков

Прежде всего, следует различать крушение партийно-государственной системы и сам распад СССР как многонационального государства. По мнению многих исследователей (Р. Пихоя, А. Шубин, Б. Кагарлицкий, А. Бугалин, Ж. Тощенко, А. Юрчак, А. Барсенков, С. Коткин и т.д.), никакой фатальной предопределенности в

распаде СССР и крахе коммунистического проекта не было. По мнению Алексея Юрчака, советская система могла бы просуществовать намного дольше, если бы Горбачев и другие реформаторы в действительности понимали, как функционирует советская идеология и партийная система в целом [20, С. 34, 251].

Определим наш взгляд, наиболее существенные ошибки Перестройки, имевшие мультипликативный эффект. Общий анализ советской партийно-государственной системы дает основание полагать: что главной силой, сохраняющей и развивающей советскую общественную систему, скрепляющей единство многонационального СССР была коммунистическая партия. Когда теряющий популярность в партии и обществе Горбачев, по подсказке либерального своего крыла в аппарате убирал из Конституции 6 статью о политической монополии КПСС (1990 г.) в стране, он вольно или невольно наносил непоправимый удар по коммунистическо-советскому строю, по всей стране в целом. Это резко укрепило центробежные тенденции, вызвав системный распад государства [21, С. 65].

Но при этом следует особо подчеркнуть, стремительно разросшийся национал-сепаратизм в союзных республиках СССР был следствием, а не причиной общего крушения СССР. Национал-сепаратизм (включая и российских национал-сепаратистов во главе с Б. Ельциным) резко возрос и стал оказывать губительное воздействие на все этажи общесоюзного государства тогда и только тогда, когда были резко ослаблены идеологические скрепы, партийные структуры, охранительные возможности силовых органов. По факту, идеология буржуазного национализма и политическая сила национальных элит в республиках СССР, добивала уже на ладан дышащее советское государство, уже утратившее и силу своего ранее могучего партаппарата и идеологию коммунистического интернационализма. Но это произошло уже в самом конце перестройки.

Пресловутый внешний фактор в крушении советской державы, как справедливо считают большинство исследователей, сыграл намного меньшую роль по сравнению с факторами внутренними.

Но недооценивать роль внешнего фактора (Запад) было бы ошибкой. США целенаправленно и довольно успешно проводила против СССР экономическую войну, используя, Саудовскую Аравию и другие арабские страны для резкого обвала мировых цен на нефть. Нефть и газ к этому времени стали критическим источником пополнения бюджета страны, несущее на себе колоссальное бремя военных расходов. Только в 1986 г. советский бюджет от падения цен на нефть потерял 5 млрд рублей. [22, С.230]. Дополнительно на бюджет давила и война в Афганистане, которая по свидетельству бывше-

го председателя правительства СССР Николая Рыжкова, обходилась стране ежегодно в несколько миллиардов рублей [22, С.234]. «Внешний фактор-Запад, -конечно же, внес свою лепту в коллапс «реального социализма», навязав гонку вооружений, поддерживая у советских руководителей, «властителей окруженной врагами крепости», ощущение неуверенности в мирном будущем, и поощряя противников и критиков режима» [23, С.805]. Но ведь это было все годы существования СССР. И даже оказавшись без больших вливаний в военный бюджет в годы перестройки нельзя было однозначно утверждать, что Советский Союз проигрывает холодную войну под воздействием Запада. Как верно указывает ранее цитируемый В. Рукавишников, «не США выиграли, а Советский Союз проиграл холодную войну!» [23, С.805] Осознание проигранной холодной войны среди руководства страны пришло, когда страна и общество коллапсировали из-за внутренних факторов.

И все-таки, главными причинами в крушении коммунистического режима и в развале СССР, на наш взгляд, явились, серия ошибок центрального руководства союзного государства, допущенные в управлении страной в острый период перестройки (1989-1991) [21, С.66]. Именно тогда уже по факту гибридная (где помимо социализма присутствовали и явно несоциалистические уклады) бюрократическая модель советского социализма вошла в фазу системного кризиса.

Но в 1986-1987 гг. ни о каком системном кризисе речи идти не могло. Хотя уже явственно обнаружилось отсутствие динамики развития страны. Отсюда начались осторожные эксперименты с введением элементов рыночных отношений в экономике страны. Вот только предоставление хозяйственной свободы государственным предприятиям (реформа 1987 г.), дала скорее обратный негативный эффект. Экономическая свобода предприятиям открыла «возможность для директоров предприятий концентрировать прибыли и ресурсы предприятия в своих руках!» [24, С.33]. Теперь директора, освободившись от жесткой государственной опеки, получили возможность практически законно использовать транспорт, оборудование и помещения, уже для своих личных целей и нужд.

К чему это все привело? «Во-первых, к снижению поступлений в госбюджет и острейшему бюджетному дефициту. Во-вторых, к разбалансированию рынка потребительских товаров. Трудовые коллективы, получив доступ к доходам предприятий, направили их не на модернизацию основных фондов производства, а на увеличение своей заработной платы (фонды экономического стимулирования)» [24, С.34]. Собственно, именно отсюда ведет свое начало ползучая инфляция и резкий рост заработной платы неподкрепленный наличными товарами и услугами. Если в 1985 г. средняя зарплата по стране

составляла 190 рублей, то в 1990 г. уже 275 рублей [25, С.272]. Образовалась своеобразная вилка: денег у населения было много, но купить на них было нечего. Важно отметить, что закон о предприятиях по факту легализовал предпринимательскую деятельность советских хозяйственных управленцев. А те в свою очередь, стали все больше превращаться в некий классовый гибрид-«бюрократ-буржуазию» с превалированием частно-корыстного интереса над общественным.

Дальше все больше рыночные отношения подрывали централизованную госсобственность. Сначала было легализовано мелкое предпринимательство (1986 г.). Затем вошел в жизнь закон о кооперации (1988), аренда на селе (1989) и наконец, закон «О собственности в СССР» (1990). Причем подавляющее большинство кооперативов создавались при государственных предприятиях. По данным экономиста Леонида Абалкина в 1990 г. 86 % действовало при госпредприятиях [26, С.249]. И вот тут сразу проявились неучтенные руководством обстоятельства. Дело в том, что с самого начала кооперативы вступили в теневые связи с руководством предприятий на обоюдовыгодных отношениях. По факту, кооперативы при поддержке директоров предприятий стали заниматься спекулятивной перепродажей государственного имущества и продукции. Сами кооперативы, тесно связанные с администрацией госпредприятий, обоюдовыгодно наживались на использовании государственных фондов и ресурсов. Буквально «высасывая из них ресурсы» [27, С.7]. При этом в явном проигрыше было само государство, вернее бюджетные государственные предприятия, на которых кооперативы просто паразитировали [24, С.37-39].

А как на это реагировало общество? Дифференцированно. Советское общество все более позитивно встречало либерально-рыночные нововведения власти (разные формы предпринимательства), но при этом резко негативно относилась к обратной стороне рыночных реформ: повышению цен, безработице, социальному неравенству и т.д. Другими словами, мечтали соединить с советским социализмом лишь глянцевою сторону капитализма. Не догадываясь, о будущей ее цене для всех.

Пока еще советская буржуазия помимо госпредприятий и кооперативов формировалась также и под прикрытием ВЛКСМ, в виде так называемых центров научно-технического творчества молодежи (НТТМ). НТТМ в рамках расширения хозяйственной инициативы талантливой молодежи, пользовались исключительным правом закупать импортное оборудование и товары, и валюту по государственным, закупочным ценам, а продавать их по свободным, коммерческим. В 1990 г. в СССР уже действовало до 600 центров НТТМ и плюс 17 тысяч молодежных кооперативов, которые объединяли 1 миллион человек [28, С.10]. Всего же в кооперативах и инди-

видуальном секторе экономике в 1990 г. было занято 3,1 млн человек [29, С.162]. Именно в валютных операциях, в рамках легальной «комсомольской экономики» (по выражению О. Крыштановской), был реализован ранний предпринимательский «талант» известного олигарха Михаила Ходорковского. Причем следует особо отметить, что легализованные партийным руководством буржуазные отношения паразитировали исключительно на государственных фондах и собственности, забирая себе с них львиную долю прибыли. При этом эффективность и польза от новой коммерческой экономики (кооперативы, центры НТТМ, индивидуалы-предприниматели, арендаторы) была крайне низкой. Она так и не смогла насытить быстрорастущий (в условиях повышения зарплат населению) потребительский рынок товарами и услугами. В то время как зарплаты у граждан резко выросли, то их везде ждали лишь пустые прилавки магазинов. Секретарь ЦК КПСС В. Медведев так описывал события в советской экономике в 1989 г: «Из свободной продажи исчезали то сахар и кондитерские изделия, то зубная паста, то мыло и стиральный порошок, то школьные тетради, то батарейки, то застёжки «молния», не говоря уж о мясе, обуви, меховых изделиях и т.д. Экономическая реформа завязла в бюрократической трясине» [30, С.103].

Раздражение от пустых прилавков и давки в очередях возбуждали у советских граждан все более открытое недовольство Перестройкой и ее главными действующими лицами. Первоначально позитивные ожидания от Перестройки, как свидетельствовали ранние социологические исследования, стали сменяться разочарованием в способности власти выполнить поставленные цели. Так социологические исследования в ноябре 1989 г. в восьми регионах СССР выявили следующие результаты: 50 % населения и что особенно поразительно 2/3 коммунистов стали отрицать наличие успехов Перестройки [31, С.6, 8]. Зато отсутствие положительных результатов Перестройки сменилось ее имитационно-игровым характером. На авансцену медийно-культурного пространства массово выдвинулись и эстрадные пародисты, осмеивавшие неприглядности «развитого социализма», а также и всевозможные экстрасенсы-целители (Кашпировский, Чумак), и прочие чудотворцы [11, С.117].

На советскую экономику весь перестроечный период сыпались один удар за другим, подрывая ее. Обвал мировых цен на нефть был настоящим ее потрясением. По подсчетам экономиста Станислава Меньшикова, только в 1986-1988 гг. СССР в результате обвала мировых цен на энергоносители потерял до 40 млрд. инвалютных рублей [32, С.308]. А тут еще не вовремя начавшаяся антиалкогольная кампания, которая привела также к миллиардным потерям для бюджета. В итоге в бюджете 1988 г. образовалась огромная дыра в 90,1 млрд. руб. [33, С.264]. И дефицит бюджета правительство пыталось восполнить масштабными заимствованиями извне. По мнению

Б. Кагарлицкого, к самому концу перестройки, только затраты на обслуживание внешнего долга достигали трети всех доходов от советского экспорта. [34, С.407].

Политическая составляющая Перестройки осуществлялась при неуклонном демонтаже партийной системы. Ведь, по мнению Стивена Коткина именно партия, а не экономика была главным объектом перестройки [16, С.37]. По словам Александра Барсенкова, стержнем перестройки была линия на «...снижение роли КПСС, отделение партийных органов от государственных и превращение именно Советов в главный властный институт» [35, С.80]. При этом все попытки партийных консерваторов, вдохновляющим рупором которых стала статья Нины Андреевой «Не могу поступаться принципами» (март 1988 г.), противостоять либерально-демократическому напору «перестройщиков» быстро пресекались на корню, с подачи главного идеолога А. Яковлева и самого Горбачева.

Все более теряющий доверие партии и населения страны Горбачев, предпринял ряд конституционных поправок, чтобы нейтрализовать сопротивляющийся ему консервативный партийный аппарат. Отныне высшим законодательным органом страны стал Съезд народных депутатов (1989 г.). Телевизионные трансляции съездов будоражили всю страну. Выступающие делегаты съезда многочасовыми речами разоблачали «преступления» ленинско-сталинских партийных деятелей. Информационный эффект таких разоблачительных выступлений был подобен заразному вирусу. По образному выражению российского писателя, «...неприятнь к советской власти распозлась, точно эпидемия осеннего гриппа. Люди заражались друг от друга в метро, в кино, на собраниях, в гостях. Все, будто зачарованные, повторяли: «так жить нельзя» [36, С.160-161].

В тоже время, радикальные реформаторы, сталкиваясь с все более решительным сопротивлением, так называемых партийных «ретроградов» и «охранителей» задумали полностью отнять всю власть у партийного аппарата и передать ее Горбачеву и его сторонникам. Именно поэтому была отменена 6 статья Конституции СССР (где узаконивалась монополия КПСС в СССР). Затем состоялись явно недемократические выборы Горбачева президентом СССР на III Съезде народных депутатов (март 1990 г.). Резкое ослабление партийной вертикали власти стимулировало появление новых центров власти в союзных республиках. И в первую очередь, в РСФСР, где президентом был избран жесткий и властный Ельцин (12 июня 1991 г.), открыто соперничающий с Горбачевым. В общем итоге, общегосударственная, союзная власть в лице лично самого Президента СССР Горбачева становилась все более эфемерной. Зато вся система государственного управления была разорвана и конфликтно разбалансирована.

Таким образом, партия была не просто скрепляющей силой в советском государстве, а одновременно его головой, руками и позвоночником. Убрав партийную властную вертикаль над многонациональным государством, руководители перестройки, еще, не осознавая всех губительных последствий, запустили механизм самоликвидации всего советского государства. Зато слабостью союзного Центра сразу же воспользовались национальные элиты в союзных и автономных республиках. Они стали все более открыто приватизировать у себя собственность и даже «забывая» перечислять налоги в общесоюзный бюджет. Оставшись без партийного контроля, самоуправный «парад суверенитетов» в республиках СССР самым прямым образом хоронил экономику и разрушал целостность и единство Союза. Деструктивную роль в расколе многонациональной страны сыграло российское руководство во главе Ельциным, мечтающим о полной власти. В начавшемся с 1990 г. противостоянии с решительным Борисом Ельциным, за которым следила вся страна, более осторожный и компромиссный Горбачев полностью проиграл уже в августе 1991 г., после так называемого путча (19-21 августа).

Можно утверждать, что, начиная с 1990 г., первоначально управляемая Михаилом Горбачевым перестройка всей советской государственности, в ходе целого ряда системных ошибок, поспешных и безответственных промахов, как в политике, так и в экономике, совсем вышла из-под контроля союзного Центра. Затем все это вылилось, где-то плохо контролируемые, а где-то и прямо-таки и в революционные процессы. Причем суть этих процессов на местах проявляла себя по-разному, в зависимости от расстановки политических сил, целей и задач. В одних случаях власти национальных советских республик стремились получить лишь полный контроль над собственностью в них. В других (где были сильны идеи и традиции буржуазно-демократической государственности) и вовсе свергнуть коммунистическую власть и установить буржуазный порядок.

Острый характер борьбы за власть активно и широко масштабно развивался в медийной сфере. Это было видно по тому, как шел процесс непрерывной радикализации газетных и журнальных публикаций, вскоре вышедших из-под информационного контроля власти. Еще одна важнейшая ошибка Кремля! Начиналось все с безобидных публикаций в духе: «больше социализма»; осуждения всех форм бюрократизма и рецидивов сталинизма; затем идейно публикации уже перешли на платформу антимарксизма и антиленинизма; а заканчивалось они уже призывами уничтожения всех основ социализма, тотальным переходом к рынку и призывами уголовного преследования всех коммунистов, кэгебистов и прочее [21, С.69]. По словам авторов коллективной монографии (Шевченко В. Соколова Р., Спиридонова В.), главной мишенью информационной агрессии стал

весь Красный советский проект. Против которого велась психоисторическая война с помощью «целенаправленного воздействия на ценностные и смысложизненные ориентации советских людей» [37, С.209]. Лозунги борьбы с партбюрократизмом и всеми привилегиями советских чиновников были выгодно монополизированы той частью чиновников-демократов, которые нацелились полностью приватизировать все советское цивилизационное наследие. Именно с помощью информационной войны, достижения информационного господства в СМИ, когда-то количественно ничтожное антикоммунистическая оппозиция смогла «навязать всей стране уже капиталистическую рыночно-либеральную повестку дня и закрепить ее при пассивно-безвольном нейтралитете и почти всяком отсутствии борьбы со стороны практически разложившейся партийно-советской номенклатуры и основной массы населения, разочарованного в советско-коммунистическом проекте» [21, С.69].

Победа российских демократов во главе с решительным, властным и волевым Ельциным над пассивными и безвольными членами ГКЧП 21 августа 1991 г., отчетливо определило победу российской либеральной буржуазии и обуржуазившейся бюрократии над старой советской партноменклатурой. С этого времени судьба СССР была уже predetermined. Для всех было очевидно абсолютное бессилие союзного Центра во главе с декоративным президентом Михаилом Горбачевым, на фоне полновластных президентов союзных республик, жаждавших узаконивания своей власти. Многонациональная держава стремительно шла к роковой развязке, которая наступила в декабре 1991 г.

Заключение

Подведем итоги обеих частей исследования. Социальный опыт Перестройки хорошо продемонстрировал «разницу между планом и результатом, между обещаниями и действиями, между идеалом и действительностью...» [38, С.293]. Реформируемая сверху система в силу торопливых и непродуманных решений стала неуправляемой, изменила состав своих структурных параметров и обречена была погибнуть от рукотворного наследия недалекновидных реформаторов.

Для такой страны как СССР, важнейшей губительной мерой явилась целенаправленная атака перестройщиков на коммунистическую партию (со стороны самих партийных вождей!) и в итоге утраты монополии власти КПСС. Губительны для единой страны, оказались и по своим катастрофическим результатам реформы в экономике, что привели к полной дезорганизации всей хозяйственной системы: «государственному дефициту, вымыванию множества потребительских товаров, безудержным займам за рубежом и т.д. И следствием провальной экономической политики стал резкий рост со-

циальной напряженности, национальный сепаратизм в республиках, колебания в партийной элите и впоследствии ее полный раскол» [21, С.66]. Сначала небольшой, затем все шире и шире антисоветский радикализм масс подпитывался и нагнетался миллионными тиражами антикоммунистических газетных и журнальных публикаций и телепередач («Взгляд», «600 секунд» и т.д.), разного рода протестных движений, все расширяющимся частнособственническим укладом и т.д.

Горбачевский «демократический социализм» на деле обернулся хаосом в экономике, пустыми прилавками в магазинах, экономическими войнами союзных республик с Центром и наконец, кровавыми межнациональными конфликтами в целом ряде республик. Страна, ранее общепризнанный лидер стран социалистического содружества и донор для целого ряда стран Третьего мира к концу перестройки оказалась просто в плачевном состоянии. Тяжелое экономическое положение диктовало и по сути капитулянтскую внешнюю политику

СССР. Советский Союз уже в 1991 г. оказался зависимым от капиталистического Запада не только в финансовом, но и в политическом отношении. Судьба социалистического советского проекта после августа 1991 г. в СССР, фактически была уже предрешена. «Марксизм-ленинизм» оказался дискредитированным, и в глазах масс, и в глазах подавляющей части советской элиты. Идеино переродившаяся советская партийно-хозяйственная бюрократия отныне использовала хаос в стране, «...чтобы, конвертировав власть в собственность, примкнуть к глобальному правящему классу» [34, С.409].

Советский красный проект «почил в бозе», сначала под влиянием многолетнего разложения его властвующих структур в 60-70-80 гг., но радикально был разгромлен и добит в ходе сокрушительной горбачевской перестройки, начинавшейся под девизом «больше социализма». Такова парадоксально-анекдотическая ирония истории.

ЛИТЕРАТУРА

1. Курдюмов. С.П. Симфония горения (70-79)/Мир человека: неопределенность как вызов/ Ред.- сост. М.И. Фролова. М.: ЛЕНАНД, 2019.- 520 с.
2. Лекторский В.А. Неопределенность и риск как условия человеческого бытия (80-87)/Мир человека: неопределенность как вызов/ Ред.- сост. М.И. Фролова. М.: ЛЕНАНД, 2019.- 520 с.
3. Пригожин. И., Наука, цивилизация и демократия. (43-54)/Мир человека: неопределенность как вызов/ Ред.- сост. М.И. Фролова. М.: ЛЕНАНД, 2019.- 520 с.
4. Коллинз Рэндалл. Макроистория: Очерки социологии большой длительности.- М.: УРСС: ЛЕНАНД, 2015. –544 с.
5. Малинецкий Г.Г. Синергетика и наука о человеке (88-110)/ Мир человека: неопределенность как вызов/ Ред.- сост. М.И. Фролова. М.: ЛЕНАНД, 2019.- 520 с.
6. Багатурия Г.А. К вопросу о развитии марксистской теории формационного преобразования общества (165-212)/ Социализм-21: 14 текстов постсоветской школы критического марксизма.- М., Культурная революция, 2009.- 720 с.
7. Буховец О.Г. Советское цивилизационное наследие (532-552)/Россия в многообразии цивилизаций. «Весь Мир», 2011.-896 с.
8. Кононов И.Ф. И все же – катастрофа!(22-25)/ Завершение советской эпохи: оценки с дистанции в 30 лет (круглый стол). //Социологические исследования. 2021. №12.
9. Бузгалин А.В. Социальные силы побед и поражений социализма в XX веке (56-66)// Социологические исследования. 2021. №12.
10. Ашкерев, Андрей. Нулевая сумма.-М.: Издательская группа «СКИМЕНЬ», 2011. 432 с.
11. Булдаков В.П. Quo vadis? Кризисы в России: пути переосмысления.- М.: РОССПЭН, 2007.- 204 с.
12. Островитянов К.В. Развитие Лениным экономического учения Маркса // Островитянов К.В. Избранные произведения в двух томах. Т. 1: Политическая экономия досоциалистических формаций. М.: Наука, 1972. -399 с.
13. Кирдина-Чэндлер С.Г. Несостоявшийся теоретический синтез-тормоз реальной практики (методологические заметки по поводу распада СССР) (27-36)// Социологические исследования. 2021.№12.
14. Сергей Кургинян: «Горбачев сознательно развалил КПСС и СССР!», Комсомольская правда. 03.03.2011. <https://www.kp.ru/daily/25647.4/810668/>
15. Медведев В. Человек за спиной. [Воспоминания руководителя охраны Л.И. Брежнева и М.С. Горбачева] М.: Руслит: АО «Астра семь», 1994. -314 с.
16. Коткин С. Предотвращенный Армагеддон. Распад Советского Союза. 1970- 2000. М.: Новое литературное обозрение, 2018. 240 с.
17. Безбородов А.Б. Советская эпоха в истории. Исторический опыт и современность. Исследование и документы/ А.Б. Безбородов.- М.: Политическая энциклопедия, 2017. 439 с.
18. В Политбюро ЦК КПСС...: По записям Анатолия Черняева, Вадима Медведева, Георгия Шахназарова (1985-1991) / Сост. А. Черняев (рук. проекта), А. Вебер, В. Медведев; Горбачев-Фонд. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2006. – 784 с.
19. Шубин Александр. Современный российский капитализм и советская традиция. СССР:— М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2012. — 304 с <https://www.litmir.me/br/?b=218411&p=1>
20. Юрчак, А. Это было навсегда, пока не кончилось. Последнее советское поколение. 4-е изд.- М.: Новое литературное обозрение, 2019. 604 с.
21. Бакланов В.И. Кризис и крах марксистско-индустриальной вотчинно-государственной системы в СССР (55-72)/Современная научная мысль. № 4. 2013.

22. Рыжков Н.И. Перестройка. История предательств. М.: Новости. 1992. 400 с.
23. Рукавишников В.О. Холодная война, холодный мир. Общественное мнение в США и Европе о СССР/России, внешней политике и безопасности Запада.-М.: Академический Проект, 2005. 896 с.
24. Лебский М.А. Новый русский капитализм: От зарождения до кризиса (1986- 2018 гг.). М.: ЛЕНАНД, 2019. С. 200 с.
25. Островский А.В. Глупость или измена? Расследование гибели СССР. М.: Крымский мост 9-Д.- ФОРУМ. 2011. 864.
26. Абалкин Л. Неиспользованный шанс. Полтора года в правительстве. М. Политиздат. 1991.- 304 с.
27. Тощенко Ж. Т. Была ли рукотворной геополитическая катастрофа СССР? (3-13)// Социологические исследования. 2021. №8.
28. Крыштановская О. Бизнес-элита и олигархи: итоги десятилетия (3-60) // Мир России. 2002. Т.II, № 4.
29. Материалы делегату XVIII съезда КПСС/ Коммунистическая партия Советского Союза. -М.,- 1990.368 с.
30. Медведев В. В команде Горбачева. Взгляд изнутри. М: Былина. 1994.- 365 с.
31. Политическое сознание трудящихся в условиях перестройки и ускорения социально-экономического развития / Ред. кол. Ж.Т. Тощенко, В.А. Щегорцов, А.И. Яковлев. М.: АОН при ЦК КПСС, 1989.107 с.
32. Меньшиков Станислав. Советская экономика: катастрофа или катарсис?-М.: Интер-Версо, 1990. 397 с.
33. Гайдар Егор. Гибель империи. Уроки для современной России. 2-е изд. Исправ. Доп. М.РОССПЭН. 2007.448 с.
34. Кагарлицкий Б.Ю. Периферийная империя: Россия и миросистема. Изд. 3-е, испр. И доп. М.: «ЛИБРОКОМ», 2012.456 с.
35. Барсенков А.С. Динамика государственно-политического развития СССР в 1985-1991 гг. и ее итоги//Распад СССР: дискуссии о причинах, обстоятельствах и последствиях: сб. ст.- М.: Институт российской истории РАН: Центр гуманитарных инициатив. 2019.-224 с.
36. Поляков Ю. М. Любовь в эпоху перемен: [роман].- М. АСТ. 2015.- 512 с.
37. Шевченко. В.Н., Соколова Р.И., Спиридонова В.И. Современные проблемы российского государства. Философские очерки.- М.: Прогресс-Традиция, 2015.- 464 с.
38. Херц. Г. Человеческое поведение в социальных системах. Синергетика как эвристика.(274-293)/ Мир человека: неопределенность как вызов/ Ред.- сост. М.И. Фролова. М.: ЛЕНАНД, 2019.- 520 с.

© Бакланов Вячеслав Иванович (VIBaklanov@fa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



РОЛЬ КИТАЙСКИХ РАБОЧИХ, ОКАЗАВШИХСЯ В РОССИИ В ПЕРИОД РЕВОЛЮЦИИ 1917 Г., В РАННЕМ РАСПРОСТРАНЕНИИ МАРКСИЗМА В КИТАЕ¹

Ван Цзин

Старший преподаватель, Хэйхэский университет (Хэйхэ, провинция Хэйлуцзян, КНР)
gy19881027@126.com

Цао Суюнь

Старший преподаватель, Хэйхэский университет (Хэйхэ, провинция Хэйлуцзян, КНР)
1409399803@qq.com

Ма Лидань

Доцент, Хэйхэский университет (Хэйхэ, провинция Хэйлуцзян, КНР)
mld0509@163.com

THE ROLE OF THE CHINESE WORKERS IN RUSSIA DURING THE 1917 REVOLUTION IN THE EARLY DISTRIBUTION OF MARXISM IN CHINA

**Wang Jing
Cao Suyun
Ma Lidan**

Summary: The article attempts to analyze the causes, methods, positive and negative experience of the early spread of Marxism in China by Chinese workers who worked in Russia during the October Revolution. It is noted that the Chinese workers were actively involved in the process of socialist transformations in Russia, where they were supported by the authorities of Soviet Russia. Upon returning to their homeland, the Chinese workers continued their revolutionary activities. They participated in the labor movement, the opening of party schools, the revolutionary press, the creation of the Communist Party of China, organizing meetings with representatives of the Comintern, etc. Despite some limited views and insufficiently strong theoretical training, the Chinese workers a lot done for the early dissemination of the ideas of Marxism in China.

Keywords: China, Russia, October Revolution, Chinese workers, party schools, newspapers, Marxism.

Аннотация: В статье предпринята попытка проанализировать причины, методы, положительный и отрицательный опыт раннего распространения марксизма в Китае китайскими рабочими, которые во время Октябрьской революции работали в России. Отмечается, что китайские рабочие активно включились в процесс социалистических преобразований в России, где они были поддержаны властями Советской России. По возвращении на Родину китайские рабочие продолжили свою революционную деятельность. Они участвовали в рабочем движении, открытии партийных школ, революционной печати, создании Коммунистической партии Китая, организации встреч с представителями Коминтерна и т.п. Несмотря на некоторую ограниченность взглядов и недостаточно сильную теоретическую подготовку, китайские рабочие много сделали для раннего распространения идей марксизма в Китае.

Ключевые слова: Китай, Россия, Октябрьская революция, китайские рабочие, партийные школы, газеты, марксизм.

Россия и Китай объединены разнообразными связями в культуре, торговле, политической жизни вот уже в течение нескольких столетий, несмотря на «непохожесть китайской культуры на русскую, несходство русского и китайского языков, глубокие различия в менталитете, философии, мировосприятии» [3, с. 227]. В речи «О диктатуре народной демократии» Мао Цзэдун ещё в 1949 году указывал, что Октябрьская революция принесла в Китай марксизм-ленинизм [4, с. 3], подчеркивая решающее значение Октябрьской революции для будущих преобразований в Китае. Особенно большое впечатление произвела революция на китайских рабочих, которые в это время трудились в России и стали свидетелями революции, своими глазами увидели создание первой в мире социалистической страны. Многие из них

приняли участие в революционной практике и глубоко прочувствовали роль марксизма в изменении социальных условий и судеб народа. Деятельность китайских рабочих, оказавшихся в России в период революции, анализируется многими исследователями: С. Дун и С. Цун [1], О.В. Залесской [2], Я. Нин и Х. Сюй [5], С. Сюй [6] и др. Необходимо уделить больше внимания вопросу о привнесении китайскими рабочими из России в Китай теоретических идей марксизма.

Цель статьи – рассмотреть роль китайских рабочих, принявших участие в преобразовании советского государства, в раннем распространении идей марксизма в Китае.

¹ Статья является одним из результатов научного проекта фундаментальных научных исследований университетов провинции Хэйлуцзян 2019 г. «Исследования теории и практических инноваций идеологического и политического образования в университетах после 70-летия основания Нового Китая» (2019-KYYWF-0470).

Китайские рабочие в России, о которых идёт речь в данной статье, – это малоимущие китайцы, которые были вынуждены зарабатывать на жизнь в России до Октябрьской революции. Большинство из них были родом из провинций Хунань, Хубэй, Шаньдун, Шаньси, Хэнань и Хэбэй. По причине нескольких следовавших друг за другом войн и стихийных бедствий некоторые крестьяне лишились на данных территориях земли и жили в крайней нищете. После ослабления политики изоляции правительства Цин некоторые китайские рабочие уехали за границу. Китайцы традиционно очень привязаны к своей земле, и они не оставили бы свои родные города и сёла и не отправились бы в чужую страну, если бы не было серьёзной опасности для их выживания.

Китайские рабочие в России жили небогато, в большинстве своем занимались тяжелым физическим трудом – рытьем траншей, ремонтом железных дорог, работой в угольных шахтах. Они трудились без выходных и работали по 12 часов в сутки, получая меньшую заработную плату, чем российские рабочие, выполнявшие такой же труд.

Победа Октябрьской революции открыла для китайских рабочих новые горизонты, показала им возможности революции по изменению жизни простых людей к лучшему. Они видели, как рабочий класс объединился, чтобы свергнуть господство буржуазии, установить советскую власть и полностью изменить условия жизни людей. В этих условиях начало пробуждаться революционное сознание китайских рабочих, живших в России.

На процесс пробуждения революционного сознания китайских рабочих влияла российская партия большевиков, которая придавала большое значение рабочим любой национальности, подчеркивая, что рабочие во всем мире – одна семья. Это позволяло ранее бесправным китайским рабочим почувствовать заботу и в то же время служило их классовому воспитанию. С помощью большевистской партии китайские рабочие стали активно объединяться с русскими рабочими и вместе с ними боролись против капиталистов, отстаивали свои законные права и интересы, получали возможность объединиться в профсоюзные организации. 18 апреля 1917 г. все профсоюзы китайских рабочих по всей стране слились и образовали Общество китайских рабочих в России.

Китайские рабочие начали заниматься разнообразной революционной деятельностью под руководством большевистской партии. Более 40 передовых представителей китайских рабочих, в том числе Лю Фу, Ли Инлун, Гун Цинхао, Тун Вэнькэ, участвовали в революционном восстании на станции Хелиа. В ходе революционной деятельности китайские рабочие в России продолжали углублять свое познание основных принципов марксиз-

ма. В результате они стали основными движущими силами раннего распространения марксизма в Китае.

После Октябрьской революции, произошедшей в России, в Китай постепенно вернулись около 40000 китайских рабочих, которые не только привезли марксистско-ленинские сочинения и книги, направленные на пропаганду Октябрьской революции, но и рассказали людям об изменениях в России, произошедших после Октябрьской революции, о том, что они сами видели и слышали. Вернувшиеся китайские рабочие во многом послужили инструментами раннего распространения марксизма. Необходимо выделить несколько направлений их деятельности.

Во-первых, по их инициативе были созданы марксистские газеты. Очень значимыми для распространения марксизма стали газеты «Хуагун Бао» и «Датун Бао», основанные и последовательно издававшиеся Обществом китайских рабочих в России.

В октябре 1918 г. была основана «Хуагун Бао», газета, ставившая своей целью распространение коммунистической идеологии среди китайцев в России. С увеличением числа китайских рабочих, которые служили в Красной Армии, первоначальный тираж «Хуагун Бао» уже не мог удовлетворять их потребности, поэтому Общество китайских рабочих в России, изучив опыт ведения газеты «Хуагун Бао» с конца 1918 г. по осень 1920 г., основало «Датун Бао». Советское правительство оказало значительную поддержку изданию «Датун Бао», назначив лингвиста-востоковеда Е.Д. Поливанова главным редактором газеты, а её печать поручив Петроградской литографической фабрике Л.Т. Злотникова. В то время в Советской России ощущался дефицит бумаги, и предоставить бумагу для издания газеты поручили Государственному издательству РСФСР. Благодаря полной поддержке советского правительства газета «Датун Бао» была надежно обеспечена в материальном отношении.

Помимо «Хуагун Бао» и «Датун Бао», важную роль в пропаганде марксизма играли также газеты «Звезда коммунизма» и «Чжэндун Бао», которые начались издаваться с мая 1920 г. и августа 1920 г. соответственно. С усилением значения данных изданий газета «Датун Бао» завершила свою историческую миссию и перестала выпускаться в конце 1920 г.

Газеты стали для живших в России китайцев важным инструментом изучения и пропаганды марксизма-ленинизма, который заложил теоретическую основу для их возвращения в Китай и распространения марксизма.

Во-вторых, большое значение для распространения марксистских идей имело открытие общеобразовательных и партийных школ.

Общество китайских рабочих в России стремилось открыть политические школы для китайских рабочих, которые обеспечили бы политическое и культурное становление китайских рабочих, занимающихся в данных школах в свободное время, повысили бы их идейное сознание и культурный уровень.

18-24 июня 1920 г. состоялся III съезд Общества китайских рабочих в России, на котором было создано Бюро китайских коммунистов в России, ставшее центральной руководящей организацией партийных ячеек Китая в России и заложившее прочную основу для участия китайцев в работе компартии в России и их влияния на будущую революцию в Китае.

Однако Бюро китайских коммунистов в России столкнулось с большой проблемой. Большинство его членов составляли китайские рабочие, культурный уровень которых был в целом очень низок. Бюро китайских коммунистов в России также осознало, что пропаганда революции не может опираться только на энтузиазм, а требует глубокого понимания марксистской теории. Важной задачей, стоящей перед организацией китайских коммунистов, стало повышение культурного и образовательного уровня китайских рабочих. С этой целью Бюро китайских коммунистов в России решило создать в Москве Центральную партийную школу и обратилось к китайским партийным организациям в различных частях Советского Союза с просьбой направить в партийную школу лучших специалистов для участия в подготовке кадров.

Не только Центральная партийная школа, организованная Обществом китайских рабочих в России, но и местные партийные организации китайских активистов также организовали учебно-воспитательные курсы при партийных комитетах Российской коммунистической партии всех уровней и отобрали выдающихся членов партии для обучения в партийных школах или на курсах.

Основные предметы, которые изучались в этих школах, – китайский язык, русский язык, история русской революции, история коммунизма, классика марксизма-ленинизма, практика пропаганды. Китайцы, прошедшие обучение в Центральной партийной школе и на различных курсах повышения квалификации, значительно повысили свои грамотность, культуру, классовое сознание, развили революционные способности и стали главными силами пропаганды дела Октябрьской революции и скорейшего распространения марксизма в Китае.

Кроме того, было создано Общество иностранных языков в Китае. В России действовали партийные школы и курсы, и в Китае работало Общество иностранных языков, основанное в Шанхае вернувшимся из России членом китайской партии Ян Минчжай. Для обучения были

приняты китайцы из разных слоёв общества, в основном рекомендованные коммунистическими группами и прогрессивными объединениями. Школа была небольшой, но профессорско-преподавательский состав оказался сильным. Ян Минчжай, будучи директором, ранее жил в Советской России, прекрасно владел русским языком и, естественно, на первых порах взял на себя задачу преподавания русского языка. Позже по причине своей занятости он пригласил для преподавания Ван Юаньлин и др. Ян Минчжай также предложил стать преподавателями Ли Да, Шэнь Яньбин, Юань Чжэньин, Ли Ханьцзюнь, Чэнь Вандао и др., чтобы вести такие курсы, как японский, английский, французский языки, а также марксистскую теорию. Школа уделяла большое внимание революционной практике, большое значение придавалось преподаванию теоретических курсов. Ян Минчжай активно организовывал студентов для участия в подготовительном собрании Шанхайского машиностроительного союза в октябре 1920 г., в памятных собраниях 1 Мая и в Международный женский день в 1921 г., чтобы рабочие лучше поняли условия жизни народа.

Ян Минчжай связался с Коминтерном, чтобы отправить для продолжения учебы в Россию лучших молодых людей, обученных Обществом иностранных языков, в том числе Лю Шаоци, Ло Инун, Жэнь Биши, Ван Шоухуа, Пэн Шучжи, Сяо Цзиньгуан и др., которые позже стали китайскими пролетарскими революционерами. Те, кто не смог далее учиться в России, были отправлены в другие территории Китая, став там важной силой местного революционного движения [7, с. 5].

После возвращения из России в Китай рабочие активно шли по пути распространения марксизма, сознательно брали на себя связь между китайской революцией и Коминтерном и стали важным субъектом китайского рабочего движения. Они помогали создавать Коммунистическую партию Китая. После Движения «4 мая» Коммунистический интернационал направил в Китай делегацию для определения особенностей ситуации с китайской революцией, а Ян Минчжай служил переводчиком делегации. После того как делегация прибыла в Пекин в апреле 1920 г., делегаты познакомились с китайскими революционером и политиком Ли Дачжао, который организовал ряд симпозиумов для обсуждения таких вопросов, как марксизм и социальные изменения. Члены делегации вручили молодежи, присутствовавшей на встрече, книги, рассказывающие об Октябрьской революции.

В конце своей поездки делегаты отправились в Шанхай, чтобы встретиться с революционным деятелем Чэнь Дусю, с которым познакомились благодаря Ли Дачжао. В доме Чэнь Дусю было проведено учредительное собрание начальной организации Коммунистической партии Китая в Шанхае. На этом собрании Ян Минчжай обратил

ся от лица члена РКП(б) к членам партии КПК [8, с. 15].

Китайские рабочие после приезда из России внесли большой вклад в развитие рабочего движения в Китае. После возвращения в Китай большая часть рабочих была сосредоточена в Пекине, Шанхае, Таншане, Тяньцзине и Шаньдуне. Они стали пропагандировать среди рабочих марксизм, идеи Октябрьской революции, методы свержения капиталистической власти. Их деятельность вдохновила угнетенных китайских рабочих, и они стали организовывать забастовки на Восточно-Китайской железной дороге, на Цзинфэнской железной дороге, на Таншанском заводе, Кайлуаньском угольном руднике и Цисиньском цементном заводе. Эти акции стали важными для рабочего движения на севере страны и сыграли значимую роль в распространении марксизма.

Однако у китайских рабочих всё же был низкий культурный уровень и относительно слабая теоретическая база. Большинство китайских рабочих были выходцами из среды бедных крестьян и имели весьма скромное образование. Возвратившись в Китай для пропаганды Октябрьской революции, большинство из них рассказывали об увиденном в России простым языком, без теоретического осмысления марксизма. Хотя некоторые из рабочих закончили краткосрочные партийные курсы, они не обрели глубокого понимания сущности марксизма. Это было одной из причин отсутствия рабочих среди вождей китайской революции в позднейший период.

Ошибкой была и попытка полностью обратиться к советской модели революции, игнорируя национальную,

региональную и культурную специфику Китая. Китайские рабочие долгое время находились в России и не имели глубокого понимания ситуации, сложившейся в Китае. Даже члены Общества китайских рабочих не осознавали до конца национальных условий, не говоря уже о других рабочих. Поэтому намеченный ими план революции полностью копировал способ, который использовала Советская Россия, захватив власть в центральных городах. Этот путь был явно неосуществим в практике китайской революции. Тем не менее, деятельность китайских рабочих по распространению марксизма в Китае нельзя переоценить.

Итак, октябрьская революция в Советском Союзе оказала значительное влияние на создание Коммунистической партии Китая и организацию в дальнейшем Китайской революции. Китайские рабочие, которые на момент революции были в России, стали свидетелями Октябрьской революции, они своими глазами увидели коренные изменения в Советской России, могли сравнить состояние страны до и после революции. Это мотивировало их проложить революционные преобразования и распространение марксизма после возвращения в Китай.

Чтобы всесторонне и объективно оценить историческую роль китайских рабочих, приехавших из России, и их влияние на раннее распространение марксизма в Китае, необходимо продолжить исследовательскую работу деятельности китайских рабочих в России и в Китае в первой половине XX века.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дун С., Цун С. Китайские рабочие в России и распространение ими марксизма-ленинизма в Китае в начале XX века // Теории и проблемы политических исследований. 2019. Т. 8. № 5А. С. 167-172.
2. Залеская О.В. Роль союза китайских рабочих в России в распространении революционных идей в Китае и создании КПК // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества: Мат. II междунар. науч.-практ. конф.; отв. ред. Д.В. Буяров. Благовещенск: БГПУ, 2012. С. 32-37.
3. Крылова М.Н. Символика Китая в современной русской литературе // Критика и семиотика. 2016. № 1. С. 227-235.
4. Мао Цзэ-дун. О диктатуре народной демократии. М.: Госполитиздат, 1949. 16 с.
5. Нин Я., Сюй Х. Китайские эмигранты в России и распространение ими марксизма (на примере приграничных городов Китая) // Россия и АТР. 2015. № 3 (89). С. 154-163.
6. Сюй С. Влияние октябрьской революции в России и Коммунистического интернационала на создание Коммунистической партии Китая // Исторические события в жизни Китая и современность: Сб. ст. М.: Ин-т Дальнего Востока РАН, 2021. С. 38-50.
7. Чжан Хуэйцзе. Зарубежные китайцы в России и раннее распространение марксизма: дис. ... канд. истор. наук. Ухань, 2019. 165 с.
8. Чжоу Цивэй, Чэнь Юньюнь. Раннее распространение марксизма зарубежными китайцами в России // Вестник Цзисиского университета. 2011. № 8. С. 14-21.

© Ван Цзин (gy19881027@126.com), Цао Сююнь (1409399803@qq.com), Ма Лидань (mld0509@163.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПОЛИТИКА ГОСУДАРСТВА В РЕАЛИЗАЦИИ «СУХОГО ЗАКОНА» В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВЕТОВ НАРОДНЫХ ДЕПУТАТОВ ОТДЕЛА КУЛЬТУРЫ УЛЬЯНОВСКОЙ, ПЕНЗЕНСКОЙ И САМАРСКОЙ ОБЛАСТЕЙ

Голубева Ольга Николаевна

Аспирант, Самарский национальный исследовательский
университет им. академика С.П. Королева
golubewaolga1969@mail.ru

STATE POLICY IN THE IMPLEMENTATION OF THE "PROHIBITION LAW" IN THE ACTIVITIES OF THE COUNCILS OF PEOPLE'S DEPUTIES OF THE DEPARTMENT OF CULTURE OF THE ULYANOVSK, PENZA AND SAMARA REGIONS

O. Golubeva

Summary: This article, based on state archival data, examines the implementation of the policy of the party and People's Deputies of the Soviet Union in the early and mid-80s of the XX century, presents social and cultural events organized by employees of club institutions during the activities of the Soviets of People's Deputies, systematizes scientific and journalistic material in order to expand the study of the application of state measures in solving the Resolutions of the Central Committee of the CPSU "On measures to overcome drunkenness and alcoholism". The study made it possible to highlight the inextricable link between the activities of the center and the local Councils of People's Deputies of a number of regions of the Middle Volga region, their activities aimed at changing the current situation, and the introduction of new forms and methods of cultural interaction with the population of their regions. So, the leadership of the party organizations on the ground ensured the active participation of the propaganda of state decisions among the general population. The article presents the assistance of existing authorities and cultural institutions to various forms and methods of cultural and educational work in the implementation of the planned transformations. The forms of interaction of cultural institutions with the urban masses and the interaction of cultural figures with the population in the work of an anti-alcohol company are shown. The following forms of cultural content are presented – debates, rest evenings, conversations with doctors and law enforcement officials, holding non-alcoholic weddings, etc. The study notes positive policy changes in each of the three areas, and it is proposed to focus on the shortcomings of this work. It is assumed that the state measures carried out have led to a change in thinking, mode of action, and social behavior, which has allowed changing the cultural and mass attitude of people in society.

Keywords: Soviet society, consensus, glasnost, perestroika, socialist commitments, anti-alcohol company, cultural and educational work, amateur art clubs.

Аннотация: В данной статье на основе государственных архивных данных рассмотрено проведение политики партии и народных депутатов Советского Союза начала и середины 80 годов XX века, представлены общественно-культурные мероприятия, организованные работниками клубных учреждений при деятельности Советов народных депутатов, систематизирован научно – публицистический материал в целях расширения изучения применения государственных мер в решении Постановлений ЦК КПСС «О мерах по преодолению пьянства и алкоголизма». Исследование позволило выделить неразрывную связь деятельности центра и местных Советов народных депутатов ряда областей Среднего Поволжья, их деятельность, направленную на изменение сложившейся ситуации, и введение новых форм и методов культурного взаимодействия с населением своих областей. Итак, руководство партийными организация на местах обеспечивали активное участие пропаганды государственных решений среди широких кругов населения. Представлены содействия существующих органов власти и учреждений культуры различным формам и методам культурно – просветительной работы в осуществлении намеченных преобразований. Показаны формы взаимодействия учреждений культуры с городскими народными массами и взаимодействие деятелей культуры с населением в работе антиалкогольной компании. Представленные следующие формы культурного содержания – диспуты, вечера отдыха, беседы с врачами и деятелями правоохранительных органов, проведение безалкогольных свадеб, и др. В исследовании отмечается положительные изменения проводимой политики в каждой из трех областей, и предлагается остановить внимание на недочетах данной работы. Предполагается, что проводимые государственные меры привели к смене мышления, образа действия, общественного поведения, что позволило изменить культурно – массовое отношение людей в обществе.

Ключевые слова: советское общество, консенсус, гласность, перестройка, социалистические обязательства, антиалкогольная компания, культурно-воспитательная работа, кружки художественной самодеятельности.

Введение

Государство и общество восьмидесятых годов XX века, что объединяет их одной целой неразрывной системой? Идеи формирования нового образа жизни под влиянием партии как руководящего звена государства, забота государственных органов власти, касающаяся изменений всех сфер жизнедеятельности общества. Изменение сознания человека происходило под воздействием проводимой политики руководителей правительства. Но проводимая политика была «невозможна без возрождения важнейших ценностей социализма, раскрытия его гуманистической, нравственной природы, обеспечивающей свободное и всестороннее развитие человека» [3 с.11].

Поэтому, проблема данного исследования - показать действия Советов народных депутатов в решении Постановления ЦК КПСС «О мерах по преодолению пьянства и алкоголизма» на территориях областей среднего Поволжья, раскрыть организационную деятельность отделов по культуре при Советах народных депутатов Пензенской, Ульяновской и Самарской областей в обеспечении активного участия пропаганды государственных решений среди широких кругов населения, с целью изменения образа жизни, внутренних духовных качеств человека в советский период жизни общества.

Целью исследования является систематизация ранее изложенных научно-публицистических материалов с новыми государственными архивными данными для расширения изучения применения государственных мер, намеченных Советами народных депутатов, в решении постановления ЦК КПСС «О мерах по преодолению пьянства и алкоголизма».

Каждая из проводимых государственных мер имели свои цели, задачи, результаты и последствия. В истории много изложенных фактов о кампании правительства по борьбе с пьянством, которые описаны в ряде трудов известных исторических деятелей, в трудах политологов и юристов – Р.Г. Пихоя, А.К. Соколова, В.В. Соргина, Ю.М. Батурина, в трудах государственного деятеля – А.Н. Яковлева. Но все их результаты были направлены на меры, вводимые правительством и обобщенный опыт использования «сухого закона» проводимого в СССР.

Данное исследование позволило выделить неразрывную связь деятельности центра и местных Советов народных депутатов ряда областей Среднего Поволжья, их деятельность, направленную на изменение сложившейся ситуации, и введение новых форм и методов культурного взаимодействия с населением своих областей.

Исследование позволило показать значимость проводимых решений Советом народных депутатов в обла-

сти культурного развития населения Ульяновской, Пензенской и Самарской областей с 1983 по 1988 года.

Ход исследования

Вводимая кампания правительства по борьбе с пьянством, предположительно была направлена для блага развития общества, для сохранения здоровья населения, так как наиболее массовым пороком советского общества было пьянство. Государство проводило в этом отношении двойственную политику, что отчетливо осознавалось всеми гражданами. С высоких трибун провозглашалась необходимость борьбы с этим вековым злом. В ходе перестройки пьянство оценивалось как пережиток прошлого, как проявление «распущенности, плохого воспитания и подражания дурным обычаям и привычкам» [6, с.68].

Во времена прежнего руководства данная политика уже проводилась в стране. Суровые наказания за употребление спиртного на работе стали частью кампании Ю.В. Андропова по наведению порядка и усилению дисциплины. Можно вспомнить, что благодаря Ю.В. Андропову в центральной прессе появилась серия статей, указывающих на принятие самых решительных мер против пьянства.

Но так как в это время в стране уже существовало довольно заметное общественное движение, осуждавшее пьянство, продолжатели политики Юрия Владимировича нашли другие меры продвижения борьбы с «зеленым змеем». И позже руководство государства всегда уделяло внимание решению данной проблемы. На местах, в областных центрах, были приняты решения по предлагаемой ситуации, направленные на изменения сознания молодежи в их духовно - культурном взаимодействии. Таким образом, в 1983 году Куйбышевский областного Совета народных депутатов предложил разработать сценарий, подготовить кадры из числа работников культурных учреждений и в 1984 году начать проведение в г. Куйбышев комсомольско-молодежных свадеб юношей и девушек, впервые вступающих в брак с умеренным употреблением спиртных напитков. По мере накопления опыта в течение 3- 4 лет перейти к проведению таких свадеб в области [4, с. 76].

И для всех жителей области Советом народных депутатов предлагалось проведение систематической и разносторонней работы по предупреждению и искоренению пьянства среди членов трудового коллектива с применением всех воспитательных и принудительных мер, своевременное выявление лиц, вставших на путь неумеренного потребления спиртных напитков и их исправление. Эффективное использование общественного мнения коллектива в воспитании и перевоспитании работников, нарушающих нормы социалистической мо-

рали своим неправильным поведением в быту, в семье [4, с.80].

В начале мая 1985 г. было принято постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР, фактически провозгласившее курс на введение в стране «сухого закона» [6, с.134.].

Кампании по борьбе с пьянством начинала свою особую деятельность на производстве, где были призваны победить социальный недуг быстро и исключительно с введением определенных санкций – административных и принудительных мер. Для этого активизировалась работа органов внутренних дел, потому что пьянство связывали с ростом преступности (убийства на бытовой почве, драки с тяжелыми физическими увечьями и организованные действиями рецидивистов), поэтому большинство правонарушений совершалось в нетрезвом состоянии. Девиантное поведение людей в обществе привело к тому, что «алкоголиков отправляли в вытрезвители, арестовывали на 15 суток, принудительно лечили в лечебно-трудовых профилакториях» [6, с.68].

Среди таких командно-административных мер наибольшую известность приобрели постановления ЦК КПСС «О мерах по преодолению пьянства и алкоголизма», принятое сразу после апрельского пленума ЦК КПСС. Данное постановление было сформировано в бескомпромиссных выражениях и воплощалось в жизнь с поразительной целеустремленностью. Объявив пьянство одной из главных причин низкого состояния производственной дисциплины. ЦК КПСС потребовал применения в отношении пьяниц всех возможных репрессивных мер, в том числе лишение премий, вознаграждений по итогам работы за год путевок в дома отдыха и санатории [7, с.19].

Запрещалось не только торговать водкой, вином и пивом, но и пить, скажем, шампанское на свадьбах, юбилеях, днях рождения и на других праздниках [8, с.477].

Таким образом, вышеперечисленные меры борьбы против пьянства внедрялись во всех сферах жизнедеятельности советского общества.

Но как, же предполагалось противостоять распространению использования векового употребления горячительных напитков.

Партия и правительство рассматривала административные и идейно-воспитательные меры борьбы, которые призывали «широко развернуть культурно-воспитательную работу».

На местах, Ульяновской и Пензенской областях, каждое культурно-воспитательное учреждение предлагало

свой определенный план работы.

Так в Ульяновской области в отчёте постоянной комиссии по культуре от 17.09.1988 располагались сведения о том, что взятый курс на перестройку предполагал новые формы взаимодействия культурной организации и населения. Воспитание разумных потребителей стало необходимым условием Дома культуры «Руслан» города Ульяновска. В 1988 году дом культуры организовал работы десяти народных университетов с двадцатью факультетами. Неотъемлемой деятельностью стала работа по антиалкогольной пропаганде – создание «Клуба трезвости». Члены клуба являлись инициаторами сокращения продаж спиртных напитков до трех дней в неделю. Активными формами работы клуба стали проведение бесед, праздников «Здравствуй, зимушка – зима», внедрение новых и забытых обрядов и обычаев [2, с.81]. Руководство «Клуба трезвости», в связи с постановлением ЦК КПСС «О борьбе с пьянством» от 16 мая 1985 г., организовало работу культурно массовых секций, культурно спортивных мероприятий и вечера отдыха. Секция новых обрядов и праздников занимается организацией и проведением дней рождений членов клуба, и проведением мероприятий: «К нам на чай», проведением безалкогольных свадеб.

В 1988 году «Клуб трезвости» соединил в своей деятельности более 100 тысяч человек [2, с.88].

Безалкогольные молодежные свадьбы в годы перестройки – нонсенс. Посещая безалкогольную свадьбу человек, приобщался к ведению празднеств, посредством разработанного ведущим программы мероприятия. Мероприятия включали различные формы развлечений для собравшихся - танцы, конкурсы, игры, рассматривались юмористические ситуации. Приобщение гостя праздника способствовало развитию его культурного навыка посещения мероприятия. Гость должен был вспомнить или заново освоить правило столового этикета, культуру общения, культуру поведения.

Культурное оформление праздника придавало гостю уверенность в сопричастности сотворения нового формата взаимодействия людей в обществе.

Более распространенной формой взаимодействия работников культуры и населения в антиалкогольной компании стало привлечение медицинских работников, работников правоохранительных органов по проведению бесед о вреде алкоголизма.

Данные мероприятия стали нормой интерактивной сопричастности сотрудников клубных учреждений и населения района города. Дом культуры города Ульяновска организовывал выступление нарколога медвытрезвителя Васильевой Н.Н., врача нарколога областного нарколо-

логического диспансера Долговой Г.Н., инспектора по делам несовершеннолетних Бунтова Г.А., выступление председателя народного суда Хорина Н.А. с разъяснением нового Указа Президиума Верховного Совета РСФСР «Об усилении борьбы с пьянством и алкоголизмом».

Более востребованы стали проведение бесед на следующие темы: «Вина – вино», «От вина – до виновности», «Причина развития алкоголизма», «Алкоголизм и женщины», «Алкоголизм и подростки», «Влияние алкоголизма на психику человека». Проведенные мероприятия предполагали определенное количество посещений численности населения в данных мероприятиях. Поэтому, прослеживается увеличение численности посещаемости людьми данных мероприятий с мая по июнь 1985 года, и увеличение количества проведенных мероприятий. В самый разгар антиалкогольной пропаганды культурное учреждение демонстрировало показ фильмов по теме «Алкоголь и подросток» [1, с.11].

Чтобы разнообразить деятельность клубных учреждений с 1985 года внедрялись новые культурные обряды: посвящение работе; тематические вечера «В добрый путь молодая смена», «День молодого рабочего», регистрация новорожденных, торжественное вручение паспортов, чествование победителей трудовых вахт в подшефных колхозах и совхозах, использовались недели трудовых рапортов, тематические вечера ко Дню Аэрофлота, Советской Армии и Военно–Морского флота [1, с.51].

Таким образом, культурно – массовые мероприятия в Ульяновской области были направлены на реализацию исполнения постановления ЦК КПСС «О мерах по преодолению пьянства и алкоголизма».

Пензенская область реализовывала Постановления ЦК КПСС «О мерах по преодолению пьянства и алкоголизма», и «О мерах использования клубных учреждений и спортивных сооружений» с помощью следующих обязательств:

- всемерно содействовать существующим органам и учреждениям культуры различными формами и методами культурно–просветительной работы в осуществлении намеченных преобразований;
- усилить роль культуры и искусства в формировании марксистско-ленинского мировоззрения, нравственном воспитании человека и удовлетворении его духовных запросов;
- целенаправленно вести пропаганду социалистического образа жизни силой искусства, утверждать красоту и величие наших идейных и моральных ценностей, таких как честный труд на благо людей, интернационализм, гордость за революционные и трудовые подвиги советского народа, вера в историческую правоту нашего правого дела;

— укрепить дисциплину труда, включится в движение «Честь и слава по труду», культпоход «За трезвый образ жизни».

Все данные обязательства должны были подкрепиться выполнением мероприятий: лекций и докладов – 2040, концертов и спектаклей – 1300, тематических вечеров, устных журналов, диспутов – 90, театрализованных представлений, баллов, вечеров отдыха и других форм клубной работы – 2800.

Предполагалось применение мер по дальнейшему развитию народного творчества, организацию новых, и уже, действующих кружков художественной самодеятельности, любительских объединений по интересам [3, с.22].

Итак, большая часть мероприятий в Пензенской области были сформированы по уже используемым формам работы в сфере культуры, и частично предполагали внедрение новых современных форм работы.

Таким образом, история государства такова, что результаты проводимых реформ не всегда просчитываются реформаторами с доскональной точностью, поэтому каждая реформа имеет свои последствия. Последствия для государства и населения (физические и психологические), проводимых реформ, были невероятно непредсказуемы, и социальными структурами изучались слабо. А где-то даже и совсем не учитывались. «Государство было абсолютно не заинтересовано в действительной борьбе с пьянством и алкоголизмом...» [6, с.68].

Заключение

В период перестройки система культурного обслуживания переживает кризисный переломный период. Семимильными шагами шло приобщение советского общества к новым формам культурного развития. Но, не каждый человек той эпохи, мог использовать их в каждодневном житейском обиходе.

В исследовании отмечена организационная деятельность постоянных комиссий Совета народных депутатов при культуре, их умелое сочетание форм и методов работы в проводимых культурных мероприятиях по изменению внутреннего духовного состояния людей и переход их на новый уровень жизни, в использовании предоставленных культурных благ общества. В исследовании отмечается положительные изменения:

1. желание ввести на территории города Куйбышева проведение комсомольско-молодежных свадеб юношей и девушек, впервые вступающих в брак с умеренным употреблением спиртных напитков, и поэтапным внедрением данного опыта на территорию области;

2. в Ульяновской области отмечается работа «Клуба трезвости» и проведение безалкогольных молодежных свадеб;
3. в Пензенской области использование вечеров отдыха, балов как новых форм работы с населением.
4. отмечается улучшение торговое обслуживание населения в учреждениях культуры.

Но, в архивных материалах прослеживаются и недочеты в проведении данных изменений в жизни общества: в основном культурное обслуживание не соответствовало сложным задачам, поставленным жизнью, не отвеча-

ло реальным потребностям и запросам населения, ни по объему, ни по качеству их спроса. Осложнялось все негативными тенденциями в подготовке и закреплении кадров, увеличилась текучесть и снижение качества подготовки кадров работников культуры. В этот период времени упал престиж деятелей культурных центров населения, также наблюдалась плохая материальная база. Не всегда применялись новые формы работы с населением, и выделялась слабая организаторская работа по контролю за использованием принятых решений [2, с.89].

ЛИТЕРАТУРА

1. ОГБУ «ГАУО» - Государственный архив Ульяновской области Ф. Р - 634, О.2, Д. 1300.
2. ОГБУ «ГАУО» - Государственный архив Ульяновской области Ф. Р - 634, О.2, Д.1484.
3. ГБУ «ГАПО»- Государственный архив Пензенской области Ф. Р 2656, О.1, Д.109.
4. ЦГАСО - Центральный Государственный архив Самарской области Ф.Р - 2558, Оп.18, Д. 405.
5. Батурин 1989 - Батурин Ю.М. Перестройка: гласность, демократия, социализм. Реформы. Юристы и политологи размышляют/Батурин Ю.М. Издательство: М. Прогресс. 1989, С. 349.
6. Пихоя, Соколов 2008 - Пихоя Р.Г., Соколов А.К. История современной России: кризис коммунистической власти в СССР и рождение новой России. Конец 1970-х — 1991 гг. / Р.Г. Пихоя, А.К. Соколов. — М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН); Фонд Первого Президента России Б.Н. Ельцина, 2008. 423 с.
7. Согрин 2001 - Согрин. В.В. Политическая история современной России. 1985 – 2001: от Горбачева до Путина/ Серия «Высшее образование». – М. Издательство «Весь мир», 2001. 272 с.
8. Яковлев 2005 - Яковлев А.Н. Сумерки. Изд. 2-е, доп. и перераб. М.: Материк, 2005. 672 с.

© Голубева Ольга Николаевна (golubewaolga1969@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



РУССКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В ПЕРСИДСКИХ ДИПЛОМАТИЧЕСКИХ ДОКУМЕНТАХ ВРЕМЁН ШАХА САФИ I¹

Костиков Сергей Евгеньевич

*Н.с., Санкт-Петербургский
государственный университет
skostikov1@gmail.com*

RUSSIAN LOANWORDS IN THE PERSIAN DIPLOMATIC DOCUMENTS FROM THE REIGN OF SHAH SAFI I²

S. Kostikov

Summary: This article is an overview of Russian loanwords in the Persian documents from the «Persian Diplomatic Documents from the Reign of Shah Safi I from the collection of the Russian State Archive of Ancient Acts» collection. This collection includes 57 Persian documents from the reign of Shah Safi I (1629–1642) from the Fond 77 «Russia's Relations with Persia» of the Russian State Archive of Ancient Acts, most of which contain Russian loanwords. While Persian loanwords in the Russian language have been researched well, not many studies deal with the Russian loanwords in the Persian language. The documents from the collection presents a new perspective at this topic and permit to make a conclusion that the process of lexical borrowing between two languages was mutual.

Keywords: Russian language, Persian language, lexical borrowings, Safi I, Mikhail Fyodorovich, Russo-Iranian diplomatic relations, Russia, Iran.

Аннотация: Статья представляет собой обзор русских заимствований в персидских документах из сборника «Персидские дипломатические документы времён шаха Сафи I из собрания Российского государственного архива древних актов». Этот сборник включает в себя 57 персоязычных документов периода правления Сафи I (1629–1642) на персидском языке из фонда № 77 «Сношения России с Персией» РГАДА, почти все из которых содержат заимствования из русского языка. Персидские заимствования в русском языке хорошо изучены, в то время как русским заимствованиям в персидском посвящено довольно мало исследований. Документы сборника позволяют посмотреть на вопрос русизмов в персидском с новой стороны и сделать вывод о том, что процесс лексического заимствования между двумя языками в XVI – XVII вв. был двусторонним.

Ключевые слова: русский язык, персидский язык, лексические заимствования, Сефи I, Михаил Фёдорович, русско-иранские дипломатические отношения, Россия, Иран.

Дипломатические отношения между Русским царством и империей Сефевидов были установлены в 1552–1553 гг., когда в Москву приехал посол от шаха Тахмаспа I (1524–1576) Саййид Хусайн. Об этом событии мы знаем от Карамзина, ссылающегося на ныне не существующий архивный документ [11, с. 82]. При этом особый толчок к развитию эти отношения получили уже после 1556 г., когда Россия завоевала Астраханское ханство, получив тем самым выход к Каспийскому морю и прямой доступ к торговле с Сефевидами, Великими Моголами, Бухарским и Хивинским ханами.

Следующим значительным посольством стал приезд в 1586 г. Хади-бека (Хади Маджида), отправленного в Москву шахом Мухаммадом Худабанде (1578–1587). Именно начиная с этого посольства, дипломатические отношения между Русским царством и Сефевидским Ираном становятся регулярными [7, с. 52, 73]: в период с 80-х гг. XVI в. по конец XVII в. в Москву приезжали 29 иранских

посольств [5, с. 6]. Во время правления шаха Аббаса I (1588–1629) целью большинства этих посольств было заключение военно-политического союза в борьбе с Османской империей, угрожавшей обоим государствам. При этом в 20-х гг. XVII в. тематический баланс сместился в сторону торговых вопросов – Серавский мир (1618), захват Ормуза (1622) и занятие Багдада (1622) помогли Сефевидам обезопасить Иран от угрозы турок-османов, в результате чего поддержка европейских правителей уже не так была необходима шаху. Политику в переговорах заменила экономика и торговля [15, с. 8].

Преемник шаха Аббаса I Сафи I (1629–1642) правил значительно меньший срок, но стремился продолжать политику деда, поддерживая связи с европейскими державами, Османской империей и империей Великих Моголов. За тринадцать лет его правления в Москве побывало два «болших» посольства Хаджи-бека (1634–1635) и Хасан-бека с Сарухан-беком (1640–1641), а также про-

1 Исследование выполнено за счет средств проекта РНФ No 18-78-10052 «Документальная история русского направления дипломатии Сефевидов (1501–1722 гг.)».

2 The study was supported by the research grant No. 18-78-10052 «The Documentary History of the Russian Strand of Safavid Diplomacy (1501–1722)» of the Russian Science Foundation.

ездом, посол в Голштинию Имам-Кули-бек. При этом с 20-х гг. XVII в. к Михаилу Фёдоровичу (1613–1645) приезжали не столько послы, сколько торговые представители шаха (*киракйараки, купчины*), стремившиеся беспошлинно продать шахские и закупить российские товары. Сафи I в этом направлении также продолжил политику своего предшественника [15, с. 5–6, 8]. Необходимо отметить, впрочем, что «торгпреды» далеко не всегда ограничивались торговыми делами, а послы – дипломатическими. В те времена дипломатия и торговля зачастую сплетались воедино.

Политическое и торговое взаимодействие между Московским царством и империей Сефевидов обусловили культурный обмен между народами, выразившийся, в том числе, и во взаимообогащении русского и персидского языков новыми лексемами. В рамках данного периода это утверждение особенно справедливо в отношении русского языка. Иранские заимствования начали проникать в него ещё во время существования общеславянского языка, и этот процесс продолжался и в период Средневековья [10, с. 33–44; 18; 20, с. 142]. Персидские заимствования, вошедшие в русский язык в XVI–XVII вв., составляют довольно крупный пласт лексики. Первой этот пласт в деловом языке Московского царства стала изучать Е.К. Бахмутова [6]. В своей работе она тематически разделила персизмы в деловом русском языке того времени на две группы: торговые термины (названия товаров и другие связанные с торговлей слова) и термины, связанные с бытом Ирана, его административным устройством, ономастикой и топонимикой [6, с. 47–66]. Некоторые из этих заимствований существуют в русском языке и поныне (караван, сарай, амбар), другие устарели и стали анахронизмами вместе с теми явлениями, которым они соответствовали.

Слова иранского происхождения в русском языке изучаются и сегодня. Х.-Д. Поль в своей статье привёл список иранизмов, сопроводив их сносками на словари этимологии [25]. А. Эристон составил перечень из слов неясного происхождения и предпринял попытку прояснить его заимствованиями из иранских языков [22]. Г.Х. Гилязетдинова написала диссертацию об ориентализмах в русском языке Московского царства, уделив внимание и персизмам [8]. В сотрудничестве с Р. Акбари Гилязетдинова также опубликовала статью о семантической адаптации русских заимствований в персидском языке XIX–XX вв. [9], а Акбари, в свою очередь, написала работу о фонетической трансформации русизмов в персидском языке [4]. Иранские учёные также приложили руку к теме: С.-М. Мортазави и М.Р. Мохаммади посвятили свою статью лексико-тематической классификации персидских заимствований в русском языке [13], а диссертация Н. Абдалтаджедини посвящена персидским заимствованиям в мемуарах, дневниках и письмах А.С. Грибоедова и А.П. Ермолова. В рамках диссертации она

также опубликовала несколько статей по этой теме [2; 3].

Из этого следует, что тема персидских заимствований в русском языке не обделена вниманием исследователей. В то же время проблема русских заимствований в персидском пользуется меньшей популярностью. Обычно выделяется два этапа их проникновения: в XVI в. после установления прочных экономических и дипломатических связей с империей Сефевидов, и в XIX–XX вв., когда в Персии усилилось политическое и экономическое влияние России. Второй этап, по словам Л.С. Пейсикова, ознаменовался большим количеством заимствований, в основном технического и военного характера. К первому этапу Пейсиков также относит целый ряд слов, но далеко не все из них можно приписать этому времени: например, слово *самавар*, вероятнее всего, проникло в персидский язык уже в XIX в., так как сведения о производстве этого сосуда для нагрева воды в России впервые появляются только в XVIII в. [14, 55, 56]. Иранский исследователь А. Садики, в свою очередь, приводит в своей статье большой список заимствований из русского языка, распределив их по временному и тематическому критериям. По его мнению, самыми ранними заимствованиями являются *кинас* – князь, *капитан* – капитан и *сум* – рубль. Первое их употребление он находит в произведении Искандар-бека Мунши «Аббасова мироукрашающая история», написанном во время правления шаха Аббаса I [26, с. 12–13]. В.И. Абаев указывает на ещё одно заимствование той эпохи, слово *гурванка* – фунт, от русского «гривенка» [1].

Как видим, обращает на себя внимание значительная разница в числе заимствований XVI–XVII вв. в русском и персидском языках: в русский язык в это время вошло довольно много персидских слов, в то время как в персидский – наоборот. Причина такого разрыва, по мнению автора, заключается в разных подходах к созданию толковых и этимологических словарей. Авторы лексикографических работ по персидскому языку опирались прежде всего на иранские словари, которые, в свою очередь, создавались на основе историографии, художественной литературы, исследований по современной диалектологии и лексикографических трудов предшественников. Документальные источники Сефевидов по дипломатическим отношениям с Россией сохранились довольно плохо, документы об обыденных торговых вопросах – ещё хуже; публиковались при этом в первую очередь официальные фирманы, написанные соответствующим стилем. В то же время в России было издано много документов по дипломатическим и торговым отношениям с Сефевидами, что позволило лексикографам включить в словари многие содержащиеся в них устаревшие слова. Таким образом, можно сделать вывод о том, что персоязычные источники, введённые в оборот, характеризуются неполнотой и односторонностью [12].

Изменить эту ситуацию были призваны работы участников проекта «Документальная история русского направления дипломатии Сефевидов (1501–1722 гг.)». Этот проект направлен на исследование, перевод и научную публикацию хранящихся в РГАДА документов на персидском языке, датируемых периодом правления Сефевидов и адресованных российским царям и представителям администрации. Своего рода кульминацией первого этапа этого проекта стала публикация сборника «Персидские дипломатические документы времён шаха Сафи I из собрания Российского государственного архива древних актов» [15]. В сборник вошло 105 текстов, из которых 59 были составлены на персидском языке, 2 – на тюркском и 46 – на русском. 101 документ сборника принадлежит к 12 единицам описи № 1 фонда 77 «Сношения России с Персией» РГАДА, так называемым «столбцам» (форма делопроизводства московской приказной системы XVII в.), ещё 4 документа – к описи № 2 «Грамоты» того же фонда. В 47 документах из 59 встречаются заимствования из русского языка [15, с. 19–27]. В основу настоящей статьи положены персоязычные тексты сборника, относящиеся к миссиям послов и купчин, отправленных от имени шаха Сафи I. Эти документы можно разделить на четыре группы:

1. Реестры. Реестры, или росписи, представляли собой списки членов миссий, шахских товаров (для отделения их от частных товаров, с которых взимались пошлины) или даров царю и его сыновьям, которые подавались воеводам городов и отсылались в Посольский приказ либо подавались царским чиновникам непосредственно в Москве для включения в протокол аудиенции.
2. Указы шаха Сафи I. Указы шаха, фирманы, были адресованы местным российским властям, воеводам городов, через которые проходили иранские миссии. Целью указов было получение помощи в форме транспорта, продовольствия и сопровождения по дороге в Москву.
3. Письма. Письма, «любительные грамоты», представляли собой корреспонденцию наивысшего уровня, адресованную шахом непосредственно царю.
4. Челобитные. В челобитных отражались типичные проблемы, с которыми приходилось сталкиваться подданным шаха в России: начиная с запроса на предоставление кораблей и заканчивая жалобой на избиение в бане.

Целью настоящей статьи является исследование русских лексических заимствований в опубликованных в сборнике персоязычных документов персидских купцов и послов, приезжавших в Московское государство во время правления сефевидского шаха Сафи I.

Русские лексические заимствования:

1. *Кинас, киназ* – князь. Это слово присутствует в шахских указах, челобитных и росписях и, как правило, обозначает не только князей, но и любых высокопоставленных лиц [15, с. 47, 69, 71, 74, 76, 78, 87, 89, 91, 107, 129, 132, 135, 162, 162, 174, 188, 190, 200, 208, 210, 216, 218, 225, 227, 229, 232, 234, 240, 242, 260]. В большинстве случаев под этим термином имеются в виду воеводы городов, через которые проезжал посол – Казани, Астрахани, Терков. Но в нескольких челобитных это слово используется как часть обращения к царю: кинас или валика кинас, «великий князь». Как мы уже упоминали выше, слово кинас – одно из первых русских слов, проникших в персидский язык ещё в XVI–XVII вв. В «Аббасовой мироукрашающей истории» Искандар-бека Мунши говорится о после «из амиров и князей, пользующихся доверием той династии», приехавшем ко двору шаха в 1617–1618 году [26, с. 12–13]. В более поздней «Надировой миропокоряющей истории» Мирзы Мухаммада Махди-хана Астарабади этим термином автор называет князя Сергея Дмитриевича Голицина, прибывшего в качестве посла в Персию в 1734 г. [25, с. 229, 246, 247, 259].
2. *Байар* – боярин. Под этим словом в персоязычных документах подразумевались приставы, бояре, прикрепленные к торговым или дипломатическим миссиям. Упоминается только в челобитных купчины Хваджи Рахмата, приезжавшего в Московское царство в 1630–1631 гг. [15, с. 69, 76, 78].
3. *Аршин* – аршин. Само слово встречается в документах лишь один раз в росписи, что говорит об окказиональности его употребления [15, с. 53]. Хотя слово и пришло в русский из персидского через посредство тюркских языков (перс. *араш* – локоть, предплечье) [19, с. 55], в персидских словарях в этом варианте оно не встречается, из чего мы можем сделать вывод о его русском происхождении.
4. *Купчин, кубчин, кубчи, купчи* – купчина. Купчины продавали и покупали товары от имени казны персидского шаха. В персидских документах они назывались термином *киракйарак*, имевшим значение «поставщик ко двору хана или шаха» [23, с. 593–595]. Чаще всего слово *купчин* в разных вариациях встречается в челобитных, в шахских указах купчины всегда именуются *киракйараками*. По-видимому, в документах, писавшихся купцами и их писцами на местах, эти два слова получили устойчивое терминологическое соответствие. Обращает на себя внимание то, что варианты *купчи* и *кубчи* получили окончание множественного числа в персидском языке –*ан*, по-видимому, по аналогии с *илчи* – послы. В толковых словарях персидского языка слово *купчин* отсутствует, но оно

- встречается в среднеазиатских документах того периода [16].
5. *Аспдар* – государь. Это слово в исследуемых документах является частью полной формулы традиционного русского титулования царя «Государь, царь и великий князь Михаил Фёдорович, всея Руси самодержец». Сарухан-бек, занявший место своего внезапно скончавшегося брата Хасан-бека в качестве посла в 1640–1641 гг., неоднократно фонетически воспроизводит эту формулу в своих челобитных следующим образом: *аспдар сар валика кинас Михайил Фадараавич ва сарусин самударшитса*. Слово «государь» он при этом передаёт персидским *аспдар*, буквально – «владеющий конями» [15, с. 210, 216, 225, 227, 229, 232].
 6. *Самударшитса, самударчист* – самодержец. Слово использовалось как часть обращения к царю в челобитных и росписях. Первый вариант встречается в вышеупомянутой формуле челобитных Сарухан-бека [15, с. 216, 225, 232], второй вариант – в росписи купчины Биджан-бека, пребывавшего в России в 1637–1639 гг. [15, с. 131].
 7. *Указ* – указ, повеление. Встречается один раз в челобитной Хваджи Рахмата и используется в качестве аналога персидского слова *амр* – «повеление».
 8. *Пиристав* – пристав. Слово встречается два раза, оба раза оно употребляется в челобитных купцов, жалующихся на притеснения Сарухан-бека, удерживавшего их и их товары на посольском дворе [15, с. 218, 237].
 9. *Пут* – пуд. Слово использовалось в одной челобитной и двух росписях, принадлежавших разным посланникам [15, с. 117, 135, 201]. Одно из двух слов для обозначения единиц измерения наравне с аршином.
 10. *Лудачи* – подьячий. Слово встречается один раз – в челобитной Хваджи Рахмата упоминается некий подьячий Иван [15, с. 83].
 11. *Тувариш* – товарищ, компаньон. Встречается один раз в челобитной Хваджи Рахмата [15, с. 81].
 12. *Чартак* – чердак. Встречается один раз в челобитной Хваджи Рахмата [15, с. 81]. Персидское *чартак*, *чахартак* обозначает арку на четырёх основаниях или четырёхугольную палатку. Примечательно то, что Хваджа Рахмат употребляет это слово в более конкретном значении: четырёхстенного навеса, ставившегося на палубе открытого судна. Это значение не встречается в персидских толковых словарях. Принимая это во внимание, можно сделать предположение о том, что слово *чартак* представляет собой своего рода двойное заимствование: в первоначальном смысле оно попало в русский из персидского, а затем поменяло значение и стало использоваться уже в персидском для обозначения конкретной реалии – навеса на палубе судна.
 13. *Дийак, дийакан* – дьяк, дьяки. Слово было использовано в двух шахских указах и одной челобитной [15, с. 129, 151, 174]. В случае с указами это второе русское слово, использовавшихся шахской канцелярией. В челобитной же, составленной сотрудником торговой миссии Биджан-бека Хваджой Хидайатом, упоминается некий бывший астраханский дьяк Фёдор Степанович. В персидских толковых словарях слово не встречается.
 14. *Запас* – припасы, путевой провиант. Упоминается один раз в челобитной Хваджи Рахмата [15, с. 81]. То же слово, уже в форме *запас*, проникло в персидский язык ещё раз уже в первой половине XX в., но уже как «запасная часть механизма», чаще всего – запасное колесо автомобиля [22, с. 111; 26, с. 29].
 15. *Сар* – царь. Слово встречается в большом количестве челобитных, в нескольких росписях и в одном шахском письме царю [15, с. 106, 117, 123, 190, 208, 210, 216, 225, 227, 229, 242, 255]. Везде оно является частью титулатуры Михаила Фёдоровича, где-то полной, как у Сарухан-бека, где-то сокращённой, как в росписи Биджан-бека (*сар и валика кинас Михайил Фадараавич*). Третье из русских слов, использовавшихся шахской канцелярией.
 16. *Сарусин, васарусин, саруси, васарусий* – всея Руси. Слово употребляется в челобитных и росписях как часть титулатуры царя, как правило, в сочетании с *сар*: *сар Михайил Фатаравич васарусин, «царь Михайил Фёдорович всея Руси»* [15, с. 106, 117, 123, 131, 200, 208, 210, 213, 216, 225, 227, 229, 232].
 17. *Сутрук* – струг. Встречается несколько раз в одной челобитной Хваджи Рахмата, в которой просил предоставить ему дополнительные суда для перевозки груза [15, с. 93]. Слово «струг» использовалось для обозначения гребного судна длиной до 200 метров с килем из выдолбленного ствола дерева. Струги могли перевозить грузы весом до 1000 тонн и периодически оборудовались «чердаками», каютами для грузов и пассажиров.
 18. *Крутик* – крутик. Упоминается в росписи Биджан-бека времён его второго приезда в Москву в 1642–1643 гг. [15, с. 245] Крутиком называлась краска синего цвета, производившаяся из листьев вайды красильной (*Isatis tinctoria*) [17, с. 88].
 19. *Муджик* – мужик. Употребляется только в челобитных Хваджи Рахмата [15, с. 76, 83, 89]. Слово встречается и в более поздних текстах: Садики пишет, что в варианте со вторым долгим гласным оно было использовано в путевых заметках Мустафы Афшара об искупительной миссии Хусрава Мирзы (1829) [26, с. 25], Башири считает, что слово проникло в персидский язык после революции 1917 г. [22, с. 113]. Как показывают исследуемые документы, в язык персидских купцов XVII в. оно проникло значительно раньше.

Как показывают персоязычные документы посланников сефевидского шаха Сафи I в Россию, в XVII в. заимствования проникали не только из персидского языка в русский, но и из русского в персидский. В целом число русских заимствованных лексем было меньшим, и они, по-видимому, употреблялись именно в документах, составленных в Московском царстве и предназначавших-

ся для царя и царских чиновников. Шахская канцелярия в своих посланиях использовала только три русских слова, обозначавших царя и царских служащих; остальные слова, обозначавшие профессии, общественный статус, единицы измерения, транспортные термины и названия товаров, использовались только купчинами и их писцами в челобитных и росписях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абаев В.И. Из истории слов // Вопросы языкознания. 1958. № 4. С. 96–98.
2. Абдалтаджедини Н.К. Фонетико-графической адаптации некоторых топонимов-иранизмов в «путевых заметках» и письмах А.С. Грибоедова // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2014. Вып. 2 (26). С. 26–31.
3. Абдалтаджедини Н. Топонимы-иранизмы в «путевых заметках» и письмах А.С. Грибоедова: к норме картографической топонимии Кавказа XIX в. // Вестник СПбГУ. 2014. Сер. 9. Вып. 3. С. 163–167.
4. Акбари Р.М. Фонетическая трансформация русизмов в персидском языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. № 7 (25). Ч. 1. С. 18–20.
5. Алексеева А.И., Воронова А.А., Исаев Г.Г. и др. Астрахань-Гилян в истории русско-иранских отношений. / Гл. ред. А.П. Гужвин. Астрахань: Астраханский университет, 2004. 213 с.
6. Бахмутова Е.К. Иранские элементы в деловом языке Московского государства // Ученые записки Казанского государственного педагогического института. 1940. Вып. 3. С. 40–71.
7. Бушев П.П. История посольств и дипломатических отношений Русского и Иранского государств в 1586–1612 гг. (по русским архивам). М.: Наука, 1976. 478 с.
8. Гилазетдинова Г.Х. Ориентализмы в русском языке Московского государства XV–XVII вв. Казань: Казанский университет, 2010. 202 с.
9. Гилазетдинова Г.Х., Акбари Р. Семантическая адаптация русских заимствований в персидском языке XIX–XX вв. // Учёные записки Казанского университета. Гуманитарные науки. 2013. Т. 155. Кн. 5. С. 89–96.
10. Зализняк А.А. Проблемы славяно-иранских языковых отношений древнейшего периода // Вопросы славянского языкознания. 1962. № 6. С. 28–45.
11. Карамзин Н.М. История государства Российского: в 12 т. СПб.: Тип. Н. Греча, 1818–1829. Т. IX. СПб., 1821. 770 с.
12. Костиков С.Е., Писчурникова Е.П., Ястребова О.М. Из истории русско-персидских языковых контактов эпохи Сефевидов. Русские заимствования в челобитных купчины Хваджи Рахмата // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. 2019. 4 (181). С. 48–55.
13. Мортазави С.-М., Мохаммади М.-Р. Персидские заимствованные слова в русском языке и их лексико-тематическая классификация // Исследовательский журнал русского языка и литературы. 2016. Т. 8. С. 69–84.
14. Пейсиков Л.С. Лексикология персидского языка. М.: Высшая школа, 1987. 272 с.
15. Персидские дипломатические документы времен шаха Сафи I из собрания Российского государственного архива древних актов. СПб.: Наука, 2021. 303 с.
16. РГАДА. Ф. 109. Оп. 1. 1717. Д. 1. 648 л.
17. Словарь русского языка XI–XVII вв. Вып. 8. (Крада-Лящина). М.: Наука, 1981. 355 с.
18. Трубачёв О.Н. Из славяно-иранских лексических отношений // Этимология. 1965. М., 1967. С. 25–102.
19. Черных П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: в 2 т. 3-е изд. М.: Русский язык, 1999. Т. 1: А-Пантомима. 624 с.
20. Эдельман Д.И. Иранские и славянские языки: исторические отношения. М.: Восточная литература, 2002. 230 с.
21. Эристон А. Иранско-русские лексические связи / Iranian-Russian lexical ties // Russian Language Journal. 1968. Vol. 22. No 83. P. 23–29.
22. Bashiri I. Russian loanwords in Persian and Tajiki languages // Persian studies in North America: Studies in honor of Mohammad Ali Jazayeri / Ed. Mehdi Marashi. Bethesda, MD: Iranbooks, 1994. P. 109–139.
23. Doerfer G. Türkische und Mongolische Elemente Neupersischen: 4 Bde. Wiesbaden: Franz Steiner, 1963–1975. Bd. 3. 593 S.
24. Pohl H.D. Слова иранского происхождения в русском языке // Russian Linguistics. Vol. 2. № 2. P. 81–90.
25. Астарбади Мухаммад Махди бин Мухаммад Насир. Джангуша-йи Надири / Ба ихтимам-и Абд Аллах Анвар. Тихран: Анджуман-и асар ва муфохир-и фарханги, 1377. 861 с.
26. Садики Али Ашраф. Каламат-и руси дар забан-и фарси ва тарихчи-йи вуруд-и анха // Маджалла-йи забаншинаси. Сал-и 20, шумара-йи 20. 1384. С. 3–46.

© Костиков Сергей Евгеньевич (skostikov1@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИИ И СТАТУСА ЕВРОПЕЙСКИХ ГОРОДСКИХ МИКРОПОЛИТИЙ (НА ПРИМЕРЕ «СВОБОДНОГО ГОРОДА ХРИСТИАНИЯ» И «РЕСПУБЛИКИ УЖУПИС»)

Морозов Евгений Вячеславович

Доцент, Новгородский государственный университет
им. Ярослава Мудрого
eugeny.v.morozov@novsu.ru

PROBLEMS OF THE HISTORY AND STATUS OF EUROPEAN URBAN MICROPOLITIES (ON THE EXAMPLE OF THE "FREETOWN CHRISTIANIA" AND THE "REPUBLIC OF UŽUPIS")

E. Morozov

Summary: The article is devoted to the history of the two largest European urban micropolities – the «Freetown Christiania» in Copenhagen and the «Republic of Užupis» in Vilnius. In modern political conditions, the processes of decentralization and autonomization of regions are taking place more and more actively. This process is superimposed on the problems of the formation of artificially created micronations, ideological communities and ecological settlements. Among the self-proclaimed micronations, urban micropolities are rare due to the extreme complexity of their formation and development. Such processes affect the history, culture, legal status of these territories, as well as international law. In Europe, attempts have been repeatedly made to create urban ideological communities, however, only the «Freetown Christiania» in Denmark and the «Republic of Užupis» in Lithuania can be attributed to successful types of developed micropolities. These formations have existed for several decades and are the most successful in modern Europe. They went through various development paths, eventually becoming major urban projects in the fields of culture, art and tourism. The history of these formations concerns the problems of the evolution of the status of the self-proclaimed «statehood» and the search for its compromise with external authorities. This process is also of great importance in the analysis of branding methods for cities and their individual neighborhoods.

Keywords: micropolities, history, statehood, micronations, Freetown Christiania, Republic of Užupis, Denmark, Lithuania.

Аннотация: Статья посвящена истории двух крупнейших европейских городских микрополитий – «Свободного города Христиания» в Копенгагене и «Республики Ужупис» в Вильнюсе. В современных политических условиях все более активно происходят процессы децентрализации и автономизации регионов. Этот процесс накладывается на проблемы формирования искусственно создаваемых микронаций, идейных общин и экологических поселений. Среди самопровозглашенных микронаций городские микрополитии встречаются редко из-за крайней сложности их образования и развития. Такого рода процессы затрагивают вопросы истории, культуры, юридического статуса этих территорий, а также международное право. В Европе неоднократно предпринимались попытки создания городских идейных общин, однако к успешным видам развитых микрополитий можно отнести лишь «Свободный город Христиания» в Дании и «Республику Ужупис» в Литве. Эти образования существуют уже несколько десятилетий и являются наиболее успешными в современной Европе. Они прошли различные пути развития, став, в конечном счете, крупными урбанистическими проектами в сферах культуры, искусства и туризма. История этих образований касается проблем эволюции статуса самопровозглашенной «государственности» и поисков ее компромисса с внешними властями. Этот процесс также имеет большое значение в анализе методов брендинга городов и их отдельных кварталов.

Ключевые слова: микрополитии, история, государственность, микронации, Вольный город Христиания, Республика Ужупис, Дания, Литва.

В современном мире активно стоит проблема децентрализации и углубления автономии регионов. Российский исследователь И.Ю. Окунев ввел понятие «микрополитии», то есть политического образования, расположенного на небольшой территории и обладающего либо независимостью, либо значительной степенью автономии. К особому типу микрополитий он относит городские микрополитии, политические образования, находящиеся на городской территории [6, с. 61]. Тем не менее, в ряде случаев провозглашение подобной автономии происходит самими жителями в одностороннем порядке. Эта проблема накладывается на получившие активное распространение феномены

микронаций и экологических поселений. Если успешных проектов провозглашения микронаций немного (наиболее известным подобным проектом является «Княжество Силенд» в Северном море), то идеи экопоселений успешно реализуются в разных странах. Например, поселение Ауровиль в Индии существует с 1968 г. и развивается под эгидой ЮНЕСКО. Сама по себе форма идейной общины, то есть, объединения людей на основе некоей общей идеи, становится все более популярной. По мнению российских исследователей, «согласованное друг с другом участие всех жителей в общей деятельности создает чувство принадлежности к данной группе и месту (дух места), а значит и заинтересованность в со-

хранении созданной ими среды» [1, с. 48].

В Европе неоднократно предпринимались попытки создания городских идейных общин, однако к успешным видам развитых микрополитий можно отнести лишь «Свободный город Христианиа» в Дании и «Республику Ужупис» в Литве. Эти территории развивались разными путями, однако смогли сформировать самостоятельные и оригинальные формы городского общинного самоуправления.

«Свободный город Христианиа» – самопровозглашенное государство-коммуна в столице Дании. Оно было провозглашено активистами хиппи 26 сентября 1971 г., когда они захватили заброшенные военные казармы Королевского артиллерийского полка в Копенгагене, все еще принадлежавшие министерству обороны [22, р. 39–42]. В настоящее время площадь Христианиа составляет 34 га. В нее входят не только казармы, но и прилегающие жилые дома различной застройки. На территории сохранились городские валы XVII в., представляющие собой ценный памятник истории фортификации [11].

Главный редактор газеты «Hovedbladet» Якоб Лудвигсен, придерживавшийся анархистских взглядов, популяризовал идею «Свободного города Христианиа» и определил основные принципы ее существования [9]. На территории этого пространства устремились разного рода анархические, революционные и бунтарские элементы. Квартал был фактически захвачен, и не имел никакого особого юридического статуса. Лишь в 1972 г. Общественный совет «города» известил министерство обороны Дании о согласии оплачивать коммунальные услуги. С 1975 г. государство неоднократно пыталось вернуть территорию под свой контроль, но полицейские постоянно встречали активное сопротивление. Статус Христианиа несколько лет рассматривался в датских судах. Либеральное законодательство и поддержка левых партий не позволяли ликвидировать Христианию силовым методом. В 1977 г. суд принял решение в пользу государства, решение было обжаловано в Верховном Суде, который 2 февраля 1978 г. оставил решение предыдущей инстанции в силе [22, р. 43–47].

В 1981 г. администрация Копенгагена поручила компании «Møller and Grønberg» разработать план развития территории квартала. Специалисты рекомендовали сохранить особенности Христианиа, превратив ее в экологический и инновационный городской центр. После длительных дискуссий 6 июля 1989 г. парламент Дании принял Закон о статусе Христианиа, который был подписан королевой Маргрете II. Территория получила статус социального эксперимента. В законе, в частности, отмечалось, что «здания и территории используются для смешанного жилого и производственного назначения с возможностью размещения организаций обслуживания,

таких как магазины и рестораны, а также учреждения и т.д., которые совместимы с характером местности, в качестве общественной зоны отдыха или для других целей» [20].

С 1994 г. жители Христианиа начали самостоятельно оплачивать коммунальные счета за воду и электричество, а также платить налоги. Датские полицейские получили право патрулировать зону, но лишь группами до 4 человек. Между тем, периодически возобновлялись попытки покончить со «Свободным городом». В 2011 г. Верховный суд вновь принял постановление о выселении всех жителей [15]. Попытка не увенчалась успехом. В условиях роста миграционных потоков, многие приезжие оседали в Христианиа как на территории, находящейся вне контроля полиции, что привело к росту преступности [13, р. 1158]. В 2007 и 2011 гг. во время беспорядков в квартале датской полиции приходилось применять слезоточивый газ. 22 июня 2011 г. правительство подписало соглашение с Христианией о том, что территория коммуны будет передана государственному фонду «Свободного Города Христианиа». Он стал владельцем 7,3 га территории Христианиа и получил в частную аренду еще 32 га. Фонд выпустил акции на сумму 76,2 миллиона датских крон, которые должны были выкупить жители коммуны [12]. В 2013 г. на Христианию были распространены законы Дании при сохранении местных особенностей, не противоречащих общему законодательству, а закон 1989 г. утратил силу [24].

Христианиа имеет собственные флаг и гимн. Флаг представляет собой красное полотно с тремя желтыми точками. На территории квартала действуют правила автономной коммуны, насилие, воровство, оружие, тяжелые наркотики и личный транспорт запрещены. Каждый член коммуны волен свободно выражать свое мнение, не нарушая при этом права других [19, р. 108]. В квартале проживает около 1 тыс. человек. Территория разделена на 15 общин, возглавляемых общинными советами. Наркотики свободно распространялись в квартале с 1970-х гг., включая и тяжелые, поэтому со временем коммуна под давлением правительства Дании приняла решение оставить в легальном статусе лишь каннабис. В 2005 г. после жестокого убийства одного из жителей Христианиа коммуна приостановила открытую продажу любых наркотиков [16]. После очередного инцидента с применением оружия в 2016 г. было принято убрать с улиц киоски на Пушер-стрит, продающие каннабис [21]. Отдельные случаи незаконной торговли продолжились и в последующие годы, однако полиция жестко их пресекала, виновные были преданы суду [14].

В 2004 г. правительство Дании отвергло возможность коллективной собственности в Христианиа, поэтому экономика «Свободного города» строится на личной инициативе членов коммуны как коллектива частных собственников [18]. Главным образом, это производство

сувениров и торговля ими, на территории квартала расположены кафе, выставочные залы и концертные площадки. Каждый житель уплачивает определенную сумму в общий фонд, из которого оплачиваются коммунальные услуги и поддержание инфраструктуры. В 2011 г. был учрежден фонд, средства которого используются для покупки и аренды дополнительной недвижимости. Кроме того, фонд занимается распространением информации о Христиании и позиционированием ее в качестве альтернативного городского пространства в социальной, культурной и градостроительных сферах [17].

Совет коммуны предпринимает активные меры в борьбе с безработицей, малоимущий человек может получить направление на работу в одну из организаций Христиании длительностью до 4 часов в сутки. Альтернативной формой валюты с 1997 г. является лён, который имеет хождение только на территории «Свободного города», на нее можно приобрести еду, но не наркотики. Общественная работа оплачивается в лёнах [8]. Как отмечает российский исследователь Ф.А. Ключин, «важно понимать, что если в Копенгагене как развитом индустриальном мегаполисе преобладает классическая направленность информационных потоков “сверху вниз”, то в Христиании, социальное взаимодействие жителей которой основано не на бюрократических механизмах, сосуществуют, наряду с данным видом направленности, информационные потоки “снизу вверх”, “горизонтально” и “по диагонали”» [3, с. 65].

Другим подобным образованием является так называемая «Республика Ужупис» на территории Вильнюса, столицы Литвы. С литовского языка «Ужупис» переводится как «Заречье», поскольку эта территория располагается в излучине реки Вильняле между Старым городом, холмами и современной промышленной зоной [5]. Район Ужуписа издавна был заселен евреями, беднотой и ремесленниками. Тем не менее, в этих местах немало и исторических достопримечательностей XVII–XVIII вв., например, таких, как Монастырь бернардинок, Костел Святого Варфоломея и Дворец Гонестов.

В 1980-е гг. это был малоперспективный, заброшенный и депрессивный район. С 1991 г. собственность стали приобретать люди творческих профессий: музыканты, художники и писатели, желавшие превратить это место в литовский Монмартр. Были открыты художественные студии и галереи, творческие мастерские и кафе. После показа телевизионного документального фильма «За десять минут до полета Икара», автором которого стал Арунас Мателис, Ужупис стал известен и популярен во всем мире.

1 апреля 1998 г. была провозглашена «Республика Ужупис». Население этого самопровозглашенного государства составляет около 7 тыс. человек, площадь – 60 га [7]. Мэрия Вильнюса поддержала этот эксперимент,

поскольку, в отличие от Христиании, «независимость Ужуписа» с самого начала имела лишь культурный и туристический характер, не претендующий на альтернативную государственность.

Президентом «Республики Ужупис» является Ромас Лилейкис, поэт, музыкант и режиссер. Существуют должности премьер-министра, министров финансов, информации и иностранных дел. «Правительство» не избирается, а работает на инициативной основе. Конституция Ужуписа носит творческий и гуманистический характер, провозглашает принципы личной свободы, любви и ненасилия, заботы о животных [4]. «Правительство» работает постоянно, однако Ужупис формально провозглашает свою независимость лишь один раз в год – 1 апреля. В этот день на мосту появляется символический таможенный пост, на котором каждый может получить печать о прохождении границы [23]. Республика имеет послов доброй воли, которые представляют Ужупис в других странах. На флаге Ужуписа изображена ладонь с дыркой в круге на белом фоне, однако цвет круга обновляется в зависимости от сезона: синий – зимой, зеленый – весной, желтый – летом, и красный – осенью. «Республика» не стремится к суверенитету, но твердо заняла свою нишу в сфере туризма и культурных достопримечательностей Вильнюса. Ужупис предоставил почетное гражданство многим известным людям, в том числе, Далай-Ламе, который посетил «республику» в 2013 г. [25]

В Ужуписе немало праздников и памятных дней, многие из которых посвящены различным событиям и инициативам в культурной сфере. Проводятся выставки, мастер-классы, ярмарки и фестивали, которые может посетить любой желающий. Символом Ужуписа является статуя трубящего ангела, установленная на колонне высотой 8,5 м в 2002 г. [7] Как отмечают российские исследователи, «известность, определенная интрига посещения, удачное брендингирование, сувенирная и иная маркетинговая стратегия привлекает тысячи туристов. Потоки туристов объективно стимулируют развитие туристской инфраструктуры, которая не только служит источником дохода, но и решает проблемы занятости» [2, с. 119].

Таким образом, очевидно, что «Свободный город Христиания» и «Республика Ужупис» развивались разными путями. Жители Христиании изначально захватили заброшенную территорию, принадлежавшую министерству обороны Дании, сделав конфликт с государством неизбежным. Долгое время этот район представлял собой источник криминогенной опасности и торговли наркотиками, аккумулировал в себе представителей разных форм контркультуры. Лишь длительный и постепенный процесс легализации статуса Христиании, ее переход к мирному статусу общины, уважающей законы Дании, позволил ей стать признаваемой успешной микрополицией с сохранением местных культурных особенностей.

«Республика Ужупис» пошла совершенно иным путем. Территория квартала перешла в собственность культурных активистов абсолютно законно, без конфликтов с городом и государством. В дальнейшем Ужупис формировался как оригинальный урбанистический проект в сфере искусства, культуры и туризма. Постоянно развиваясь в соответствии с законом, Ужупис начал с того, чем

закончила Христиания. В наше время оба этих городских проекта постепенно сблизилась по своей сути, то есть, стали самобытными туристическими и культурными достопримечательностями Копенгагена и Вильнюса. Это показывает успешность возможности оригинального брендинга не только городов, но и отдельных кварталов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Благовидова Н.Г., Юдина Н.В. Сообщество как импульс трансформации урбанизированной среды // Collection of scientific papers on materials IX International Scientific Conference. 2019. С. 47–54.
2. Катровский А.П., Ковалев Ю.П., Мажар Л.Ю., Щербакова С.А. Туризм в приграничных регионах: теоретические аспекты географического изучения // Балтийский регион. Т. 9. № 1. С. 113–126. DOI: 10.5922/2074-9848-2017-1-7.
3. Ключин Ф.А. Государство Христиания как реализация проекта глобальной деревни // Информация–Коммуникация–Общество. 2014. Т. 1. С. 63–66.
4. Конституция Республики Ужупис <http://uzhupisembassy.eu/uzhupis-constitution/> (Дата обращения 17.03.2022)
5. Костригин А.А., Хусяинов Т.М. Ужупис – «Республика» в центре Вильнюса // Урбанистика. 2015. № 1. С. 19–32. DOI: 10.7256/2310-8673.2015.1.15551 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=15551 (Дата обращения 18.03.2022)
6. Окунев И.Ю. Геополитика микросоциумов. М.: «МГИМО-УНИВЕРСИТЕТ», 2014. 243 с.
7. Павук О. Под сенью ангела // Балтийский курс. Весна 2003 <http://www.baltic-course.com/archive/rus/index.htm-read=163.htm> (Дата обращения 18.03.2022)
8. Хусяинов Т.М. «Независимый» квартал Христиания в Копенгагене: история и современное состояние // Урбанистика. 2014. № 4. С. 8–20. DOI: 10.7256/2310-8673.2014.4.14530 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=14530 (Дата обращения 11.03.2022)
9. Christiania <https://web.archive.org/web/20081230234028/http://www.jacob-ludvigsen.dk/?Christiania> (Дата обращения 10.03.2022)
10. Christianias Historie <https://www.christiania.org/info/christianas-historie/> (Дата обращения 04.03.2022)
11. Christiania-området historie https://web.archive.org/web/20090331232758/http://www.kulturarv.dk/tjenester/nyheder/christiania_historie.jsp (Дата обращения 16.03.2022)
12. Christianitter frikøber staden fra staten. Beboerne siger ja til at stifte en fond og frikøbe dele af Christiania fra staten. 20. JUN. 2011 <https://politiken.dk/indland/art5013741/Christianitter-frik%C3%B8ber-staden-fra-staten> (Дата обращения 07.03.2022)
13. Coppola A., Vanolo A. Normalising autonomous spaces: Ongoing transformations in Christiania, Copenhagen // Urban Studies. Vol. 52. No. 6. May 2015. P. 1152–1168.
14. Dom i den sidste ankesag i Pusherstreet-komplekset (Operation Nordlys). 31 JAN 2020 <https://domstol.dk/oestrelandsret/aktuelt/2020/1/dom-i-den-sidste-ankesag-i-pusherstreet-komplekset-operation-nordlys/#Christiania> (Дата обращения 10.03.2022)
15. Dom i sagen om Christiania. 18.02.2011 <https://web.archive.org/web/20131224105818/http://www.domstol.dk/om/Nyheder/oevrigenyheder/Pages/DomisagenomChristiania.aspx>
16. First arrest in drug war slaying // The Copenhagen Post. 29.04.2005. <https://web.archive.org/web/20070927182157/http://www.cphpost.dk/get/87615.html> (Дата обращения 10.03.2022)
17. Fonden Fristaden Christiania <https://www.christiania.org/fonden/> (Дата обращения 04.03.2022)
18. Forslag til lov om ændring af lov om anvendelse af Christianiaområdet. (Ændret formål og ejerskab til området m.v.), 2004 http://webarkiv.ft.dk/?samling/20031/lovforslag_oversigtsformat/I205.htm?SearchID=9eabbe5c-6b19-4aa5-bc11-a6819067f666&DocID=2566549&Position=0&_internal=false (Дата обращения 05.03.2022)
19. Loddo O.G. Drawing an Unwritten Common Law: The Normative Pictograms of Christiania // Archives for Philosophy of Law and Social Philosophy. Vol. 103. No. 1. 2017. P. 101–116.
20. Lov om anvendelse af Christianiaområdet nr 399 af 07/06/1989 <https://www.retsinformation.dk/eli/ta/1989/399> (Дата обращения 17.02.2022)
21. Politidirektør: Hashmarked i Pusher Street er skrumpet kraftigt. 30. OKT. 2016 <https://politiken.dk/indland/samfund/art5648826/Politidirekt%C3%B8r-Hashmarked-i-Pusher-Street-er-skrumpet-kraftigt> (Дата обращения 10.03.2022)
22. Space for Urban Alternatives? Christiania 1971–2011 / Ed: H. Thörn, C. Wasshede, T. Nilson. Gidlunds Förlag, 2011. 364 p.
23. The country that lives for a day // The Baltic Times. 30.03.2005 <https://www.baltictimes.com/news/articles/12389/> (Дата обращения 16.03.2022)
24. The negotiations between Christiania and the State <https://web.archive.org/web/20191231025204/https://www.bygst.dk/english/knowledge/christiania/the-negotiations-between-christiania-and-the-state/> (Дата обращения 11.03.2022)
25. Užupis: How 12 Lithuanian Artists Created an Independent Republic in Vilnius <https://theculturetrip.com/europe/lithuania/articles/the-republic-of-uzupis-bohemia-in-lithuania/> (Дата обращения 17.03.2022)

© Морозов Евгений Вячеславович (eugen.v.morozov@novsu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИСТОЧНИКИ ФИНАНСИРОВАНИЯ УЧЕБНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ НА ЕВРОПЕЙСКОМ СЕВЕРЕ РОССИИ В 1920-1930-Е ГОДЫ

Петрова Ольга Сергеевна

*Аспирант, ФГБОУ ВО «Вологодский
государственный университет»
olgaleuhina@mail.ru*

SOURCES OF FINANCING OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE EUROPEAN NORTH OF RUSSIA IN THE 1920S-1930S

O. Petrova

Summary: The author of the article attempts to analyze the sources of financing of educational institutions in the European North of Russia in the 1920s-1930s. The article states that after the establishment of Soviet power, schools were funded by the state, thanks to this, their number increased. Until 1923, free education was maintained in the Vologda Region. The article states that, in general, the process of redistribution of the share of education expenditures between the central and regional budgets by the mid-1920s. it was moving quite quickly towards a decrease in participation in the financing of the first and, accordingly, an increase in the obligations of the second. the sources of financing were different: funds from central and local budgets and, in addition, various extra-budgetary sources of financing. All these measures have led to an increase in the budgets of educational organizations. Despite the measures taken and the increase in funds for financing public education, by the end of the 1930s, a number of problems remained: the norms of educational expenses still did not improve the quality of education, insufficient allocations for providing material support to the poorest students, a small number of preschool institutions (one group for 20 children per 1200 people of the population). Thus, during the formation of Soviet power, the public education system faced a number of difficulties. In the search for new sources of financing, local authorities began to attract public, extra-budgetary channels more and more. At the end of the article, the author draws conclusions about the difficulties faced by the public education system during the formation of the Soviet government.

Keywords: financing, financial support, sources of financing, the European North of Russia, education.

Аннотация: Автором статьи предпринимается попытка проанализировать источники финансирования учебных учреждений на Европейском Севере России в 1920-1930-е годы. В статье указано, что после установления советской власти, школы финансировались за счет государства, благодаря этому, количество их выросло. До 1923 года в Вологодском крае сохранялась бесплатность обучения. В статье указано, что в целом процесс перераспределения доли расходов на образование между центральным и региональным бюджетами к середине 1920-х гг. довольно быстро шел в сторону уменьшения участия в финансировании первого и, соответственно, увеличения обязательств второго. источники финансирования были различны: средства центральных и местных бюджетов и, кроме того, различные внебюджетные источники финансирования. Все эти меры привели к увеличению бюджетов образовательных организаций. Несмотря на принятые меры и на увеличение средств на финансирование народного образования, к концу 1930 –х годов оставался ряд проблем: нормы учебных расходов все же не повышают качество обучения, недостаточно ассигнований на оказание материальной поддержки беднейших учащихся, малое количество дошкольных учреждений (одна группа на 20 детей на 1200 человек населения). Таким образом, в период становления советской власти, система народного образования столкнулась с рядом трудностей. В поиске новых источников финансирования, местные власти стали все больше и больше привлекать общественные, внебюджетные каналы. В завершении статьи автор делает выводы о трудностях, с которыми в период становления советской власти столкнулась система народного образования.

Ключевые слова: финансирование, финансовое обеспечение, источники финансирования, Европейский Север России, образование.

Вопрос финансового обеспечения образования всегда остро стоял и будет стоять перед государством. Реалии демонстрируют необходимость финансовых вливаний в образование. И только при условии эффективной экономической поддержки возможно развитие научного и образовательного потенциала страны. В нынешних условиях внимание к историческому опыту становления системы советского образования и принципа бесплатного обучения, позволяет сейчас избежать многих недостатков. Кроме того, в последнее время происходит усиление внимания Министерства

просвещения и Министерства науки и высшего образования к региональным системам общего и высшего образования: «Университет, даже если он федеральный, должен постоянно генерировать новые знания для решения проблем региона. Конечно, выполнение всех этих функций невозможно без поддержки местных властей. Теперь у региональных администраций появляется больше возможностей участвовать в этом процессе, в решении поставленных задач», — отметил Министр науки и высшего образования РФ Валерий Фальков [1]. Что повышает актуальность рассматриваемой в статье про-

блемы в контексте истории Европейского Севера России в рассматриваемый период. В понятие «Север России» (Европейский Север) входят Архангельская, Вологодская и Северо-Двинская губернии.

После установления советской власти, школы финансировались за счет государства, благодаря этому, количество их выросло. В программе Российской социал-демократической рабочей партии (РСДРП) 1903 г., содержался принцип государственного снабжения нуждающихся учащихся всем необходимым [2, с. 37- 42]. Тот же принцип вошел в программу Российской коммунистической партии большевиков (РКП (б)) 1919 года. [3, с. 409- 429]. В «Положении о единой трудовой школе РСФСР», утвержденном ВЦИК 30 сентября 1918 г указанный принцип подтверждался, в связи с чем устанавливалась бесплатность обучения в школах. Иных источников финансирования и материально-технической поддержки учебных учреждений на тот момент не было. Эти действия способствовали открытию новых учебных заведений. Если в 1915 г работали 105524 школы (с 7896249 учащимися), то к 1921 г. число их увеличилось до 118398 (с 9780699 учащимися) [4, с. 35].

В труде по истории Ф.Ф. Королева и З.И. Равкина приведены данные не только о динамике школ, но и о расходовании государственного и местного бюджета на народное образование в разрезе бюджетного года. Так мы видим, что в 1923/1924 бюджетном году на народное образование было расходовано 246000 тыс. р., что составило 8,5 % от общей суммы. В следующем бюджетном году 1924/1925 гг. размер ассигнования на образование вырос до 10,4 %. В 1925/1926 гг. показатели составили 10,8 %. Что же касается распределения местного бюджета, то на 1923/1924 гг. доля ассигнований по отношению ко всему местному бюджету составляла 35,5 %. В 1924/1925 гг. 25,5 %. [5, с. 52].

Анализ представленных данных позволяет заключить следующее: процесс перераспределения доли расходов на образование между центральным и региональным бюджетами к середине 1920-х гг. довольно быстро шел в сторону уменьшения участия в финансировании первого и, соответственно, увеличения обязательств второго.

По данным Центрального статистического управления в 1920 году в Архангельской губернии имелось 671 начальных школ (I ступени), в Вологодской губернии на том момент было 1227 школ I ступени и 1041 школа в Северо-Двинской губернии. Меньше было школ II ступени (5–9-е классы) – всего 33 в Архангельской губернии, 70 в Вологодской губернии и 34 в Северо-Двинской губернии. Ни одной школы семилетки и девятилетки [6, с. 8].

Известно, что до 1920 года на Европейском Севере

России еще не существовало, как таковой, дошкольной отрасли воспитания и обучения. «Дошкольное дело является поистине завоеванием Октября» [7, с. 20]. Отчеты о состоянии народного образования за 1920-е годы содержат информацию о дошкольные учреждения на территории Европейского Севера России. В Вологодской губернии в 1921 году было всего 21 дошкольных учреждений – это детские сады и очаги, в Архангельской губернии 21 и 43 в Северо-Двинской губернии, большинство дошкольных учреждений находилось в городах и от 20 до 30% в селах [8, с. 4].

Однако, на пути к созданию бесплатного обучения у государства возникли трудности, связанные с экономическим, а также политическим кризисом. К началу 1920-х гг. меры, принятые большевиками, не приносили результатов, необходимо было искать иные пути решения по преодолению экономического кризиса. Десятый Всероссийский съезд принял решение о сокращении финансирования народного образования государством и переносе ее на места [9, с. 21-23].

Таким образом, расходы государства на образование стали сокращаться в 1922 г. до 2–3 % по сравнению с 10 % в 1920 г. [10, с. 126]. Это послужило сокращению школьной сети, так в 1922 г. на четверть по сравнению с 1921 годом, особенно быстро сокращалось количество школ II ступени (4–7 классы), численность таких школ уменьшилась в 4 раза [11, с. 121].

Регионы Европейского Севера России в этом отношении не стали исключением. После перевода всех учебных заведений на содержание местных бюджетов в 1921 г., которые, в свою очередь, не смогли компенсировать нехватку денег, и количество их стало сокращаться. Так уже к 1923 году в Архангельской губернии число школ I ступени сократилось до 433, в Вологодской губернии снизилось вдвое количество школ I ступени и составило 651, а в Северо-Двинской губернии – 339 школ. Тоже самое произошло и со школами II ступени (5–9-е классы) – в Архангельской губернии их стало 16, 35 в Вологодской губернии и 6 в Северо-Двинской губернии [12, с. 8-16].

Региональные власти, на чьи плечи легла ответственность за дальнейшее развитие образования, стали изыскивать различные источники финансирования политики ликвидации безграмотности в регионах.

До 1923 года в Вологодском крае сохранялась бесплатность обучения. Постановлением губисполкома 1923 года «О плате за обучение в школах» введено в качестве временной меры, рассчитанной только на сложный переходный период, платное обучение в школах I и II ступени в городах и поселках городского типа, а также в высших учебных заведениях [13, Л. 1]. Собранные день-

ги вносились в кассу Губфинотдела [14, Л. 2].

Основное финансовое бремя переносилось на обеспеченные категории населения, в то же время сохранялись твердые гарантии льготных условий и даже бесплатное обучения для беднейших слоев и инвалидов войны. От платы за обучение детей освобождались: красноармейцы, командиры, инвалиды труда и войны [15, Л. 3].

Данные меры привели к сокращению образовательных организаций. В связи этим, вышел ряд документов, которые обозначили проблему поиска иных каналов финансирования через внебюджетные источники: постановление СНК РСФСР «О мерах к улучшению снабжения школ и других просветительных учреждений» [16, с. 26], циркулярное письмо ЦК РКП(б) «О порядке привлечения местных средств к расходам по содержанию просветительных учреждений» [17, с. 23]. Указанным постановлением СНК от 15 сентября 1921 г. Народному Комиссариату просвещения и народным отделам образования на местах разрешалась организация собственных промышленных и сельскохозяйственных предприятий для самообеспечения [18, Л. 1].

В Вологодской губернии, к примеру, для содержания яслей в сельской местности на период полевых работ создавался фонд «Летних сельских яслей», средства, для которого предполагалось изыскать следующим образом [19, Л. 69, Л. 70]:

- от местной комиссии по улучшению жизни детей – 250 руб.;
- от Центральной комиссии по улучшению жизни детей – 1000 руб.;
- от организации Красного креста – 500 руб.;
- от кооперативных и госторговых организаций, путем ½ процентных начислений на товары – 10017 руб. 56 к.;
- средств крестьянской взаимопомощи – 540 руб.;
- от процентных отчислений и пожертвований профсоюзов – 3500 руб.;
- от постановок спектаклей и кино – 500 руб.

Таким образом, наибольшие отчисления на содержание крестьянских яслей получалось от наценки товаров. Помимо тех средств, что собирал фонд, Бюджетной комиссией губернского финансового отдела выдавался кредит в размере 3800 рублей [20, Л. 136].

Для снижения расходов предлагалось непрерывно использовать помещения и оборудование, многократно принимать в школы в течение одного календарного года, ввести удлиненный рабочий день для педагогического и технического персонала и т.д. Районные исполнительные комитеты должны были при этом увеличить

долю ассигнований на строительство новых школ, детских площадок, техникумов из собственных средств [21, Л. 12].

В качестве следующей немаловажной части внебюджетного финансирования образования выступила кампания по натуральному самообложению. На Европейском Севере России с 1925 года для проведения самообложения создавались школьные советы, а также комитеты содействия (комсоды) из числа родителей, деятельность которых распространялась на 2-5 школ. Члены комсода помогали осуществлять ремонт школьного здания и библиотеки, обеспечивать топливом, писчими принадлежностями [22, Л. 43].

Сумма средств, полученная самообложением, составляла всего лишь 5,3% от общей суммы финансирования школ [23, Л. 57]. В итоге, кампания по самообложению местного населения не привела к достижению заметных результатов. Добровольно-принудительные по сути методы привлечения средств и игнорирование настоящего экономического положения крестьянских хозяйств, пострадавших от кризиса, негативно отразились на показателях финансового обеспечения образовательных учреждений.

Помимо вышеперечисленных источников пополнения бюджета, существовали и другие: в Северо-Двинской губернии одной из основных форм государственной поддержки и внебюджетных источников финансирования для учебных заведений регионального значения, и местных отделов народного образования в 1925 году стала выдача ссуд и долгосрочных займов (сроком до 25 лет), а также создание фондов содействия культурному строительству в деревне. Сумма, полученная от займов, составляла еще меньше, чем от самообложения, - 3,7% от общей суммы финансирования школ [23, Л. 57].

Таким образом, источники финансирования были различны: средства центральных и местных бюджетов и, кроме того, различные внебюджетные источники финансирования. Все эти меры привели к увеличению бюджетов образовательных организаций.

Несмотря на принятые меры и на увеличение средств на финансирование народного образования, к концу 1930 –х годов оставался ряд проблем: нормы учебных расходов все же не повышают качество обучения, недостаточно ассигнований на оказание материальной поддержки беднейших учащихся, малое количество дошкольных учреждений (одна группа на 20 детей на 1200 человек населения) [23, Л. 309], дефицит средств составлял примерно 1,4% [24, Л. 57].

Таким образом, в период становления советской

власти, система народного образования столкнулась с рядом трудностей. В поиске новых источников финансирования, местные власти стали все больше и больше привлекать общественные, внебюджетные каналы.

Опыт введения кампании самообложения сельского и городского населения оказались неэффективными в условиях экономического кризиса, поэтому широкое применение получило осуществление хозяйственной деятельности самими школами на выделенных им зе-

мельных участках.

Кроме того, положительный эффект дало временное введение оплаты за право обучения в школах и высших учебных заведениях.

Несмотря на данные меры, ситуация с финансированием образовательных учреждений и политики ликвидации безграмотности на Европейском Севере России улучшилась лишь к концу 1930-х годов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральные вузы и научные организации смогут получать финансовую поддержку на развитие от регионов [электронный ресурс] https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT_ID=49931&ysclid=12609rmvia (дата обращения 10.04.2022)
2. Программа РСДРП. Принята на II съезде партии // КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. - Москва, 1953. Т 1. С. 37-42.
3. Программа РКП (б). Принята на VIII съезде РКП(б) 18—23 марта 1919 г. // КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. - Москва, 1953. Т 2. С. 409-429.
4. Народное образование СССР. М.: Академия педагогической мысли, 1957. 782 с. С.35
5. Королев, Ф.Ф. Очерки по истории советской школы и педагогики. 1921—1931 / Ф.Ф. Королев, Г.Д. Корнейчик, З.И. Равкин; под ред. Ф.Ф. Королева и В.З. Смирнова. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. 508 с. С 52.
6. Труды Центрального Статистического Управления, Том. XII, вып.2, Москва, 1924, с. 8
7. Первушин И.А. Народное образование в Вологодской области за годы сталинских пятилеток / И.А. Первушин и С.К. Балдачев. – Вологда, 1939. С. 20.
8. Труды Центрального Статистического Управления, Том. XXVIII, вып. 1, Москва, 1926, С.4
9. Постановление X Всероссийского съезда Советов по докладу Наркомпроса от 27.12.1922 г. // Народное образование в СССР С. 21—23.
10. Соскин В.Л. Развитие материальной базы народного образования в Сибири в первое десятилетие советской власти // Школа и учительство Сибири 20-х – начала 30-х годов. Новосибирск, 1978. С.126.
11. Организация образования в сельской местности России. М., 1993. С 121.
12. Труды Центрального Статистического Управления, Том. XII, вып.2, Москва, 1924, С. 8 -16.
13. ГАВО. Ф. 111. Оп.1. Д. 611. Л. 1.
14. ГАВО. Ф. 111. Оп.1. Д. 611. Л. 2
15. ГАВО. Ф. 111. Оп.1. Д. 611. Л. 3
16. Народное просвещение. – Москва, 1921. № 87/88. С. 26.
17. Известия ЦК РКП(б). – Москва, 1921. № 36. С. 23.
18. ГАВО. Ф. 111. Оп.1. Д. 995. Л. 1.
19. ВОАНПИ. Ф. 2. Оп.1. Д. 1694. Кор. 171. Л.69. Л.70.
20. ВОАНПИ. Ф. 2 Оп.1. Д. 1694. Кор. 171. Л.136
21. ГАВО. Ф. 111. Оп.1. Д. 1041. Л. 12.
22. ГААО. Ф 273. Оп 6. Д. 12. Л. 43
23. ВОАНПИ. Ф. 5. Оп.1. Д. 109. Кор. 12. Л.57.
24. ВОАНПИ. Ф. 5 Оп.1. Д. 109. Л.57.

© Петрова Ольга Сергеевна (olgaleuhina@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЗНАЧЕНИЕ, ПРЕИМУЩЕСТВА И ТРУДНОСТИ КИТАЙСКО-КАЗАХСТАНСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В ГУМАНИТАРНЫХ НАУКАХ

Цюй Цюжунь

Аспирант, Томский государственный университет
r4083@126.com

Сюй Цзюнь

Аспирант, Томский государственный университет

SIGNIFICANCE, ADVANTAGES AND DIFFICULTIES OF CHINESE-KAZAKHSTAN COOPERATION IN THE HUMANITIES

**Qu Qurun
Xu Jun**

Summary: Exchanges and cooperation in the field of the humanities usually include exchanges and cooperation in the fields of culture, education, science and technology, sports, tourism, etc. In the era of globalization, the forms of exchanges and cooperation in the social and cultural fields are very diverse. Personnel exchanges, large-scale comprehensive cultural exchange events, such as cultural festivals, culture days, art festivals and other forms of activity are developing rapidly. After the formation of Kazakhstan, cooperation with China was mainly carried out in the fields of science, technology, education and culture [1]. In order to promote the common development of the two countries, both countries are fully aware of the importance of cooperation. But as a result of cooperation, some problems appear. This article analyzes these two aspects.

Keywords: humanitarian cooperation, importance, difficulties.

Аннотация: Обмены и сотрудничество в области гуманитарных наук обычно включают обмены и сотрудничество в области культуры, образования, науки и техники, спорта, туризма и т.д. В эпоху глобализации формы обменов и сотрудничества в социальной и культурной сферах очень разнообразны. Быстро развиваются кадровые обмены, широкомасштабные комплексные мероприятия по культурному обмену, такие как культурные фестивали, дни культуры, фестивали искусств и другие формы деятельности. После образования Казахстана сотрудничество с Китаем в основном осуществлялось в сферах науки, техники, образования и культуры [1]. В целях содействия общему развитию двух стран обе страны полностью осознают важность сотрудничества. Но в результате сотрудничества появляются некоторым проблемами. В данной статье анализируются эти два аспекта.

Ключевые слова: гуманитарное сотрудничество, важность, трудности.

Важность культурных обменов и сотрудничества между Китаем и Центральной Азией

1. Китай и Казахстан придают большое значение роли «культурной мягкой силы» в международных отношениях.

После окончания холодной войны статус и роль культурных факторов в международных отношениях все больше подчеркивается различными странами. С публикацией некоторых представительных теоретических работ на Западе, особенно с появлением термина "мягкая сила" и связанных с ним теорий в начале 1990-х годов, важная роль культуры как основного элемента мягкой силы была не только высоко оценена политическими теориями и теориями международных отношений различных стран, но и нашла отражение в политической и дипломатической практике различных стран. "Наряду с интеллектуальной и культурной трансформацией международной политики, культура все чаще рассматривается как "мягкая сила" государственной власти, неотъемлемая часть всеобъемлющей национальной мощи, и рассматривается как новый инструмент государствен-

ной дипломатии – культурный инструмент.

После реформы и открытия Китай добился значительных успехов в наращивании "жесткой силы" страны, в то время как развитие "мягкой силы" отстает. Бывший председатель Китайской Народной Республики Ху Цзиньтао в докладе 17-го Всекитайского собрания народных представителей Коммунистической партии Китая четко выдвинул требование "улучшения культурной мягкой силы страны" [2]. Цель улучшения культурной "мягкой силы" страны состоит из четырех конкретных задач: демонстрация национальной уверенности китайского народа, повышение международной близости национального имиджа, расширение международного влияния национальной культуры и укрепление международной конкурентоспособности культурных индустрий [3]. Китайское правительство увеличило гуманитарные обмены и сотрудничество с другими странами во всех этих областях и достигло хороших результатов. С момента обретения независимости Казахстан придает большое значение развитию культуры, занимаясь всесторонним внутренним строительством, укреплением национального единства и независимости, развитием экономики и улучшением

жизни народа. Была проделана огромная работа по формированию основной культуры страны, продвижению традиционной культуры народа, укреплению национального единства, выявлению, изучению и продвижению историко-культурного наследия. В то же время каждая страна прилагает усилия для создания позитивного и отличительного образа национального государства на международной арене и хорошо использует культурную дипломатию в своих внешних отношениях, осуществляя широкий спектр мероприятий по культурному обмену с другими странами мира и добиваясь замечательных результатов.

Например, было проведено множество международных научных конференций, посвященных памяти отечественных и зарубежных исторических и культурных деятелей или изучению культурных объектов в Китае, для участия в которых были приглашены ученые из разных стран. Правительства двух стран участвуют в масштабных культурных мероприятиях со многими странами, таких как культурные фестивали, фестивали искусств, масштабные выставки, образовательное сотрудничество (обмен студентами и совместные университеты), сотрудничество в области СМИ, издательского дела, туризма и спорта и т.д. Китай и Казахстан в полной мере осуществляют культурной дипломатии в своих внешних отношениях.

2. Историческое и практическое значение развития культурных обменов и сотрудничества между Китаем и Казахстаном

Шелковый путь, который проходит через Китай и Центральную Азию, известен во всем мире. Он внес большой вклад в развитие человеческой цивилизации и обмен культурами Востока и Запада в истории. Культурное чудо, созданное Шелковым путем, является не только гордостью народов Китая и Казахстана, но и глубокой исторической памятью, разделяемой человечеством. Поэтому с исторической точки зрения культурный обмен и сотрудничество между Китаем и Казахстаном имеет особое значение. Это продолжение славной истории культурных обменов на Шелковом пути сегодня. Культурные обмены и сотрудничество между Китаем и Казахстаном имеют большое практическое значение. В определенной степени для развития прочных и стабильных добрососедских отношений между Китаем и Казахстаном межличностные и культурные обмены и культурное сотрудничество несут более важную миссию, чем политико-экономическое и торговое сотрудничество. После обретения Казахстаном независимости русскоязычные СМИ по-прежнему являются для Казахстана основным источником понимания Китая, в то время как основные СМИ в Казахстане долгое время находились под влиянием западных стран [4]. В общественном мнении было много негативных отзывов о Китае, «теории китайской

угрозы» и «теории желтой опасности», которые также сильно повлияли на то, что люди в Казахстане неправильно понимают Китай. В то же время китайцам также не хватает глубокого и конкретного понимания Казахстана. За прошедшие годы Китай проделал большую работу в области внешней пропаганды и дипломатических обменов, способствуя реальному взаимопониманию между двумя сторонами и достигая хороших результатов. Но этого недостаточно. Только посредством глубокого и продолжительного сотрудничества в области гуманитарных наук мы можем постепенно изменить непонимание между людьми, а затем развить чувство близости к культуре друг друга, укрепить взаимопонимание, доверие и дружбу в широком культурном обмене и сотрудничестве, а также устранить подозрительность и изоляция. Между двумя сторонами существует только взаимное доверие и взаимопонимание. Вера в дружбу между поколениями стала общепризнанной, особенно среди молодежи. Только стремление Китая и Казахстана быть хорошими друзьями, хорошими соседями и хорошими партнерами может быть по-настоящему реализовано.

3. Гуманитарные обмены и сотрудничество между Китаем и Казахстаном могут способствовать совместному процветанию и развитию культур двух стран

Казахстан является одним из мест зарождения человеческой цивилизации и с древнейших времен был местом, где встречались многие культуры. Всемирно известный "Шелковый путь", это место, где встречались различные культуры. Современная культура Казахского региона также сочетает в себе элементы традиционной культуры Казахстана, общей культуры тюркских народов, исламской культуры, русской и советской культуры, китайской культуры и т.д. Таким образом, Казахстанский регион продолжит играть уникальную роль в развитии и распространении современной мировой культуры. Китай известен своей долгой историей и великолепной культурой, а китайская культура является важной частью выдающейся культуры человечества. Современный Китай также отмечается своими достижениями в годы реформ и открытости. Опыт, полученный в результате реформ Китая, является хорошим примером для развивающихся стран, включая Казахстан. Гуманитарное сотрудничество между Китаем и Казахстаном позволит обеим сторонам расширить свои горизонты, учиться друг у друга, дополнять сильные стороны друг друга и еще больше обогащать и развивать свои соответствующие культурные, образовательные, научно-технические, спортивные и другие начинания. Это позволит обеим сторонам расширить свои горизонты, извлечь уроки из сильных и слабых сторон друг друга, еще больше обогатить и развить свои соответствующие культурные, образовательные, научно-технические, спортивные и другие начинания.

Преимущества и трудности китайско-казахстанского культурного сотрудничества

Культурное сотрудничество между Китаем и Казахстаном имеет определенные преимущества.

Прежде всего, Китай и Казахстан в настоящее время имеют хорошие политические отношения, и все страны придают большое значение сотрудничеству в области гуманитарных наук, создавая благоприятные условия для различных обменов и сотрудничества. Во-вторых, Китай и Казахстан имеют долгую историю культурных обменов. Богатая и красочная культурная и художественная сокровищница, сильное образование и научно-исследовательская мощь Китая и Казахстана стали прочной основой и богатыми ресурсами для культурных обменов и сотрудничества между людьми. Китайская культура обширна и глубока, а литература и искусство красочны. После реформ и открытости культурные мероприятия достигли беспрецедентного развития благодаря активной художественной творческой деятельности, процветающим культурным рынкам и все более совершенным культурным объектам. Что касается образования и научных исследований, здесь имеется достаточный резерв кадров, множество научно-исследовательских и учебных заведений, полноценные дисциплины, высокий уровень научных исследований и преподавания. Культура и искусство Казахстана уникальны, а культура и искусство различных стран, сохраняя ярко выраженный национальный колорит, находятся под влиянием самых разных культурных факторов, поэтому обладают неповторимым шармом. Что касается научного образования, то советская эпоха заложила прочную основу для научной и образовательной деятельности в Казахстане. Общий уровень образования в Казахстане относительно высок, имеются полноценные научно-исследовательские и учебные заведения, а уровень научных исследований и преподавания также относительно высок. Таким образом, межличностные и культурные обмены и сотрудничество между Китаем и Казахстаном поддерживаются сильным культурным, технологическим и образовательным потенциалом и гарантией наличия достаточного количества талантов. В-третьих, многие этнические меньшинства, живущие по ту сторону границы на северо-западе Китая, особенно в Синьцзяне, идентичны или схожи с меньшинствами Центральной Азии в плане языка, этнической культуры и художественных форм, и из-за влияния различной культурной среды в течение длительного периода времени, их культура и искусство имеют свой собственный стиль и характеристики в плане содержания и формы, и поэтому обладают сильным притяжением друг к другу. Поскольку между двумя сторонами нет языкового барьера, сторонам легче взаимодействовать друг с другом, и культурный обмен часто достигает очень хороших результатов. Сотрудничество в области науки и техники, образования и т.д. также об-

легчается языком и культурой. В-четвертых, Китай и Казахстан являются соседними странами и имеют удобные транспортные условия для осуществления культурных обменов и сотрудничества.

Существуют также некоторые трудности в межличностном и культурном обмене и сотрудничестве между Китаем и Казахстаном.

Прежде всего, не хватает достаточных финансовых гарантий для гуманитарных обменов и сотрудничества. Благодаря устойчивому росту китайской экономики в последние годы у страны как никогда много средств для инвестиций в культуру и культурные обмены с зарубежными странами. Казахстан не так давно является независимым государством, и хотя в последние годы страны переживают бурное экономическое развитие, между ними существует большой разрыв. В такой ситуации неизбежен недостаток потенциала в области культурного строительства и зарубежного культурного обмена, и сотрудничества, а развитие культурного обмена и сотрудничества требует больших капиталовложений, поэтому финансовые трудности являются основным фактором, ограничивающим гуманитарный обмен и сотрудничество между Китаем и Казахстаном.

Во-вторых, обмены и сотрудничество между людьми часто вовлекают в реальную деятельность несколько отделов и различных областей. Поэтому часто требуется координация и сотрудничество между отделами и подразделениями с точки зрения организации и управления.

В-третьих, развитие Китая и Казахстана не синхронизировано. После развития реформ и открытости национальная экономика Китая и уровень жизни людей значительно улучшились, что создало лучшие условия для культурного обмена и сотрудничества с зарубежными странами. Казахстан недавно стал независимым. В настоящее время основной задачей является развитие экономики. В центре внимания иностранных обменов и сотрудничества находится экономическое и торговое сотрудничество, которое определяет постепенный характер развития культурных обменов и сотрудничества между Китаем и Казахстаном.

В-четвертых, «три злые силы» и антикитайская пропаганда в Казахстане сказываются на культурном сотрудничестве. В некоторых районах Казахстана проводятся мероприятия, организованные синьцзянскими сепаратистскими силами «Восточный Туркестан», а некоторые используют газеты, книги, аудиовизуальную продукцию и т.д. для искажения и очернения китайской пропаганды, а также существует «теория китайской угрозы».. Это приводит к неправильному пониманию казахстанцами политики Китая и нежеланию признать тот факт, что Китай силен [5].

Обмены между людьми, культурные обмены и сотрудничество между Китаем и Казахстаном будут долгосрочной деятельностью, и ее масштабы не должны ограничиваться различными государственными ведомствами разных стран. Только постепенно развивая обширные неправительственные культурные обмены и привлекая широкое участие всех слоев общества, он может проявить большой потенциал. Заключение

Для развития прочных и стабильных добрососедских отношений между Китаем и Казахстаном культурные обмены несут более важную миссию, чем сотрудничество в других областях. И Китай, и Казахстан придают большое значение роли «культурной мягкой силы» и постоянно продвигают сотрудничество в области гуманитарных наук. В частности, Китай в последние годы укрепил культурно-образовательное сотрудничество с Казахстаном, реализовал с Казахстаном ряд важных проектов в области гуманитарных наук, включая создание Институтов Конфуция, крупномасштабные проекты культурного обмена «Фестиваль культуры», Мероприятия «День культуры», «День технологий», «Фестиваль искусств» и др. Реализация данных мероприятий сыграла положительную роль в продвижении правильного понимания Китая в казахстанском регионе. Китай успешно провел Олимпийские игры в Пекине, Шанхайскую всемирную выставку 2010 года и ежегодную Шанхайскую выставку импортных товаров с 2018 по 2021 год. Это также значительно усилило влияние Китая в Казахстане. Создание Института Конфуция и Китайского культурного центра соответствует растущей в Казахстане тенденции «китайского помешательства» и «китайского помешательства» и в то же время стало хорошей площадкой для культурных обменов между Китаем и другими странами. Хотя в последние годы наблюдается относительно быстрое развитие, культурное сотрудничество между

Китаем и Казахстаном следует укреплять и в будущем. Казахстан не так давно является независимым, и перед страной стоит неотложная задача развития своей экономики. Может оказаться неизбежным, что он не сможет поддерживать межличностный и культурный обмен, и невозможно иметь достаточные капитальные вложения. Это определяет, что в межличностном и культурном обмене Китай больше «выходит за свои границы», а Казахстан все больше «замыкается». Это связано с асинхронностью общего развития Китая и Казахстана и разницей в уровне развития.

Гуманитарное и культурное сотрудничество и обмены между Китаем и Казахстаном очень важны, но масштабы и скорость развития должны быть умеренными. В последние годы Китай осуществляет широкомасштабные культурные обмены и сотрудничество с Россией, Францией и другими странами, которые добились положительных результатов в обеих странах. Однако страна Казахстан является новой независимой страной, и ее национальная сила сильно отличается от китайской.

Существует большой рынок для "теории китайской угрозы", и в этом контексте сотрудничество в области обмена гуманитарными науками должно измеряться масштабами и скоростью. Иначе это создаст впечатление одностороннего культурного импорта, что послужит основой для пропагандистов "теории китайской угрозы". Гуманитарный обмен и сотрудничество между Китаем и Казахстаном - это длительный, кропотливый и долгосрочный процесс. Очень важно выбрать подходящие проекты, учитывающие конкретные национальные условия. В то же время необходимо разработать долгосрочный план гуманитарных обменов и сотрудничества с Казахстаном. Цель заключается не в достижении немедленных результатов, а в устойчивое и молчаливое влияние.

ЛИТЕРАТУРА

1. Чжао Сяоцзя Исследование дружественных контактов между Китаем и Центральной Азией file:///D:/CNKI%20E-Study/estudy_html/literaturePageNotes/index.html?themeld=0
2. Тонг Шицзюнь, «Мягкая сила культуры», издательство Чунцин, 2008, стр. 1.
3. Тун Шицзюнь, «Мягкая сила культуры», издательство Чунцин, 2008, с. 29.
4. Чжао Хуашэн, «Китайская дипломатия в Центральной Азии», 时事出版社, 2008, с. 142
5. Сунь Чжуанчжи и Су Чанг, «Моя страна, Бюро культурного обмена стран Центральной Азии», «Начальный этап», «Китайская академия социальных наук», 5 сентября 2006 г.

© Цюй Цюжунь (r4083@126.com), Сюй Цзюнь.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭЛЕОНОРА РУЗВЕЛЬТ: ОТ ВЗРОСЛЕНИЯ К БРАКУ

ELEANOR ROOSEVELT: FROM GROWING UP TO MARRIAGE

M. Shul'ga

Summary: The article is devoted to the description of the life of Eleanor Roosevelt in childhood, growing up and meeting her husband-to-be Franklin Roosevelt, and also describes the married life of a young couple in the first years of marriage. Separately, the author touches the issue of the influence of Eleanor's environment (her mother, father, maternal grandmother, uncle Theodore Roosevelt, founder of the Allenwood Academy for Girls Marie Souvestre) on the formation of the personality of the future First Lady, her character, habits, fears and patterns of behavior, as well as completely independent line of conduct. The article examines in detail the relationships and crises (such as marital indiscretion of Franklin, the death of the third child and FDR's polio) in the family of Eleanor and Franklin Roosevelt, as well as the influence of Franklin's mother, Sarah Delano Roosevelt, who tried to build an archaic strategy in relations between young spouses.

Keywords: Eleanor Roosevelt, Franklin Roosevelt, family, marriage, the First Lady, President of the USA.

Шульга Марина Михайловна

К.и.н., доцент, ФГБОУ ВО «Смоленский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, Смоленск
KoshkinaMM@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена описанию жизни Элеоноры Рузвельт в детстве, в период взросления и знакомства с будущим супругом Франклином Рузвельтом, а также описывает супружескую жизнь молодой пары в первые годы брака. Отдельно рассматривается вопрос влияния окружения Элеоноры (ее матери, отца, бабушки по материнской линии, дяди Теодора Рузвельта, основательницы Алленвудской академии для девочек Мари Сувестр) на становление личности будущей Первой леди, на формирование характера, привычек, страхов и паттернов поведения, а также вполне самостоятельной линии поведения. Подробно в статье исследуются взаимоотношения и кризисы (такие как супружеская неверность Франклина, смерть третьего ребенка, заболевание полиомиелитом (ФДР) в семье Элеоноры и Франклина Рузвельтов, а также влияние матери Франклина – Сары Делано Рузвельт, пытавшейся выстроить архаичную стратегию в отношениях между молодыми супругами.

Ключевые слова: Элеонора Рузвельт, Франклин Рузвельт, семья, брак, Первая леди, президент США.

Первых леди в истории воспринимают только как дополнение к своим мужьям-президентам. Но часто это вполне самостоятельные, состоявшиеся женщины, которые кроме исполнения официальных обязанностей супруг президентов остаются дочерьми, женами и матерями. Очень часто их жизнь резко делится на два периода: до избрания супруга на пост президента и после. Цель данной статьи состоит в стремление показать, как складывалась жизнь Элеоноры Рузвельт от детских лет до брака с будущим президентом США Франклином Рузвельтом, рассмотреть факторы, сыгравшие важную роль в становлении личности будущей Первой леди.

Анна Элеонора Рузвельт родилась 11 октября 1884 года в семье Анны и Эллиотта Рузвельтов. Эта семья входила в число наиболее знатных и родовитых семей Нью-Йорка, так называемый список «400 семей». К сожалению, для самой Элеоноры и ее матери, красавицы Анны, внешностью девочка пошла в отца: даже в раннем детстве черты лица малышки отличались серьезностью, за что ей дали прозвище «Бабуля» («Granny»). К невыразительной внешности добавилась и фигура: Элеонора отличалась очень высоким ростом, а также вынуждена была носить корсет из-за проблем с позвоночником. Матери и дочери не удалось установить близких отношений, после рождения двух младших братьев Анна

Рузвельт еще больше отдалась от дочери и занялась красавцами-сыновьями. Утешение маленькая Элеонора нашла в обществе отца, который ласково называл ее «Малышка Нелл». Но найти твердое плечо, тихую гавань и душевного друга в лице отца не удалось. Как многие состоятельные семьи, Рузвельты много путешествовали, оставляя своих детей на попечение близких родственников, что не могло не сказаться на формировании чувства брошенности и полного одиночества у Элеоноры. К тому же, Эллиот был алкоголиком, причем, крайне агрессивным в периоды запоев. Анна Рузвельт пыталась бороться с алкоголизмом супруга: они выезжали на различные термальные курорты Италии, Австрии, Германии, но проблему это не решило. В дело решил вмешаться старший брат Эллиотта – Теодор, будущий 26 президент США. Он насильно отправил младшего брата в специализированное медицинское учреждение, а также в судебном порядке пытался ограничить дееспособность брата в правах распоряжения недвижимостью [2, с.16-17]. В 1892 году Теодор привозит Эллиотта из Европы в США, где лечение продолжилось. К этому времени маленькая Элеонор уже начала страдать сильными головными болями, причина которых крылась в психологии, а не в физиологии. Она все больше винила мать в том, что из ее жизни пропал отец. Анна никак не пыталась объяснить с дочерью. Пытаясь не очернять супруга в глазах восьмилетней девочки, она просто молчала, тем самым еще

больше отдаваясь от единственной дочери. В будущем, Элеонора будет использовать такой же паттерн поведения, отдаваясь от своей единственной дочери Анны. У Элеоноры сильно испортился характер, начались истерики, она была абсолютно необучаема: к семи годам девочка не умела ни писать, ни читать.

В 1892 году на семью обрушился новый удар: от дифтерии умерла мать Элеоноры. Но казалось, что девочка этого не заметила, а точнее, это событие позволило, хоть и ненадолго, вернуться в ее жизнь отцу. Она очень надеялась, что теперь отец будет жить с ней и братьями, заботиться о них. Но этого не произошло: Анна перед смертью распорядилась передать детей на воспитание своей матери. Эллиотт мог бы возразить, но не стал. Дети переехали к бабушке – Мэри Холл. Она воспитывала их в крайней строгости: старомодная одежда, никаких игр по выходным, купание только в холодной воде. Общение также было сведено к минимуму. На удивление, Элеонор такая жизнь понравилась: она не только втянулась в учебу, но и преуспела в ней. Через год, в 1893, дифтерией заболели оба ее младших брата. Девочку отослали к друзьям, чтобы не заразилась. Один из малышей – Эллиотт-младший, скончался.

Визиты отца носили спорадический характер, но Малышка Нелл их очень ждала. «Подсознательно, я всегда ждала его посещений... Мне казалось, что два пролета, отделявшие нас – слишком большое расстояние, поэтому я скатывалась по перилам прямо в его объятия прежде, чем он успевал повесить шляпу», – писала позже сама Элеонора [4, с. 20]. Бабушка, Мэри Холл, решила ограничить личное общение после одного крайне неприятного случая, когда Эллиотт взяв дочь на прогулку, по дороге зашел в клуб – выпить. Маленькая Элеонора ждала отца на улице у клуба шесть часов, пока привратник не отвел ее домой [2, с. 21]. Отец и дочь стали обмениваться письмами. В своих посланиях она делилась всем увиденным, а в ответ он посылал ей короткие смешные письма с наставлением хорошо учиться. Но однажды в августе 1894 года он написал ей, что ему немного нездоровится, а на следующий день в приступе алкогольной горячки выпрыгнул в окно и через несколько часов скончался. Девочке даже не позволили проститься с отцом на похоронах [5, с. 13].

После смерти отца Элеонора все больше погружалась в мир собственных фантазий, где по ее собственным словам «общалась с отцом больше, чем в жизни» [5, с. 13]. Отец был знаковой фигурой в жизни Нелл: в нем одновременно сочетались сила и запредельная слабость характера. Идеализация отца и их взаимоотношений, частые противоречия в словах и делах Эллиотта привели к формированию глубокого чувства незащищенности у Элеоноры. Она всегда исподволь ждала предательства от самых близких и любимых, долго не могла

кому-нибудь довериться и сформировать собственный круг друзей.

В 14 лет она впервые попала на Рождественский праздник в доме своей тети. Она пришла в ужас от того как несовременно она была одета: вместо элегантного вечернего наряда на ней было детское короткое платье. Да и внешность вызывала много нареканий: высокая, с некрасивыми зубами и маленьким подбородком. Элеонора до конца жизни стеснялась своего статного телосложения и комплексовала из-за улыбки. Но именно на той вечеринке она познакомилась со своим пятиюродным братом, Франклином, будущим мужем и президентом США.

В 15 лет Элеонору Рузвельт отправили в Англию для учебы в частной школе для девочек Алленсвуд в Лондоне. Алленсвудская женская академия сильно отличалась от других учебных заведений: девушкам там давали серьезные знания, жизнь их была расписана по часам и подчинена строгой дисциплине. Здесь не было места привычным удобствам, а самыми ценными качествами считались преданность и нестандартный тип мышления. Все это как нельзя больше подходило Элеоноре. Основательницей школы была Мари Сувестр. За годы учебы Элеоноре удалось стать ее любимицей, при этом не вызывая зависти или ревности со стороны других воспитанниц. У Элеоноры крайне успешно получалось помогать другим, что в будущем станет одной из ее самых значимых и естественных потребностей, которую она с успехом реализует в будущем. Кроме того, она значительно преуспела в спорте, особенно в хоккее на траве (этому сильно способствовал ее высокий рост и крепкие ноги). В школе Элеонору перестали мучить головные боли и частые простуды. Она влилась в новую жизнь, а старые страхи отступили вместе с болезнями.

Мари Сувестр стала знаковой фигурой в жизни Элеоноры Рузвельт. Фактически она заменила девушке родителей, так как сама рано осталась без отца. Благодаря усилиям и вниманию Мари Элеонора приобрела собственный стиль, перестала грызть ногти и даже мечтала о карьере певицы.

Проучивший в Алленсвудской академии три года, Нелл была вынуждена вернуться в Нью-Йорк: ее родственники пожелали, чтобы девушка не отклонялась от традиций и начала выезжать в свет после своего 18 дня рождения. Элеонора была сильно расстроена такими перспективами, так как единственным ее желанием было продолжить учебу у Мари Сувестр. Отношения с близкими у нее не складывались, так как они не разделяли мечты и стремления молодой мисс Рузвельт. Кроме того, ее дядя Вэлли (Валентайн) Холл сильно злоупотреблял спиртным. Его неудержимые и агрессивные запои отвадили всю приличную публику от дома Холлов, а Элеонора

ре это все вновь напомнило об отце. Девушка постепенно стала утрачивать всю жизнерадостность, полученную в Англии. При любой возможности она отправлялась в летнее имение своей бабки «Тиволи», где занималась с младшим братом Холлом. После того, как он поступил в Гротонскую школу для мальчиков, Элеонора вернулась в Нью-Йорк. Сначала она жила в доме Мэри Холл, но позже переехала к своей кузине и крестной матери Сьюзи Пэриш на 76 улицу. Элеонора стала часто появляться на светских мероприятиях, где неизменно становилась центром интеллектуального притяжения, вовлекая в беседу всех окружавших ее. Некоторое смущение у нее вызывало лишь отсутствие внешней привлекательности, что с лихвой компенсировалось ее умом.

Во второй и уже окончательный раз Элеонора познакомилась со своим будущим супругом Франклином на скачках в ноябре 1902 года, когда они вместе сидели в ложе Рузвельт-Рузвельт. В газетах того времени была распространена такая шутка: «Рузвельты так часто женятся на Рузвельтах, потому что не встречаются с кем-либо еще» [1, с. 130]. К концу 1902 года Франклин, студент Гарварда, и Элеонора стали чаще встречаться, и Франклин решил впервые познакомить ее со своей матерью – Сарой Делано Рузвельт. На столь важный шаг он решился с превеликой осторожностью, так как все внимание властной Сары Рузвельт после смерти супруга было сконцентрировано на единственном сыне.

Молодые люди разделяли интересы друг друга и вели активную переписку. Через год, осенью 1903 года Франклин сделал предложение Элеоноре. Она ответила согласием, но пара решила пока не афишировать намечавшуюся свадьбу. Элеонора убедил жениха сообщить Саре Рузвельт о помолвке: будущая свекровь была шокирована известием и всеми силами пыталась избежать предполагаемого союза (вначале она убедил молодых год не заявлять о помолвке публично, а потом на два месяца отправилась в круиз, прихватив с собой Франклина).

Элеонора была влюблена во Франклина. В нем она видела стабильность, в которой так нуждалась. Они были совершенно разными людьми, но нашли друг в друге именно то, чего каждому не хватало: ей необходимо было о ком-то заботиться, а он искренне разделял ее взгляды и нуждался в умном партнере по жизни, к тому же, ее дядя был президентом США. Франклин многим напоминал Элеоноре ее собственного отца в молодости – жизнерадостный красавец с прекрасными перспективами. К тому же, замужество означало для Элеоноры конец одиночества, в котором она жила столько лет.

Свадьба Франклина и Элеоноры состоялась 17 марта 1905 года в Нью-Йорке. Хотя ее дядя, Теодор Рузвельт, только что переизбравшийся на второй президентский

срок, предлагал сыграть свадьбу в Белом доме, но Элеонора отказалась. День бракосочетания был выбран не случайно. Он совпал с днем святого Патрика, поэтому многие гости не смогли вовремя приехать на церемонию, но появились на приеме. Невеста была в платье и ожерелье от свекрови с материнской кружевной вуалью на голове и обручальным кольцом от Тиффани. Невесту к алтарю вел дядя, президент США Теодор Рузвельт (прибывший на парад в Нью-Йорк), который сразу после обмена клятвами отправился в библиотеку за напитками, где стал центром всеобщего внимания, оставив молодых без внимания гостей. Медовый месяц продлился всего неделю, после этого к Элеоноре стало приходить понимание происходящего: она жена Франклина, но не она занимает главное место в их доме, оно по-прежнему оставалось за его матерью Сарой. К Элеоноре вновь стало подкрадываться забытое чувство брошенности и одиночества. А когда молодые отправились в трехмесячное путешествие по Европе, молодая миссис Рузвельт заметила, с какой охотой и легкостью ее новоиспеченный супруг флиртует с другими женщинами.

По возвращении домой они поселились в доме, который для них выбрала Сара Рузвельт, даже обстановкой и подбором прислуги занималась она, а не молодая миссис Франклин Рузвельт. Сара не собиралась ослаблять хватку. Отношения невестки и свекрови так и не наладились, хотя Элеонора надеялась обрести в Саре старшую подругу и собеседницу, а вместо этого получила бесцеремонное, высокомерное и авторитарное руководство жизнью молодой семьи. Франклина же все устраивало. Он предпочитал не обращать внимания на разногласия между матерью и женой, тем более, что без финансовой поддержки Сары молодые не могли обойтись. Подобное отношение стало отдалять супругов друг от друга. Элеонора вновь почувствовала себя глубоко одинокой.

В первые годы брака у пары родилось четверо из шести детей. Но и полноту счастья материнства у нее забрала Сара и няньки. К тому же, жизнь Элеоноры сильно омрачилась смертью семимесячного сына Франклина. В ней она винила себя, хотя была несколько не виновата (мальчик умер от проблем с сердцем). У Элеоноры началась депрессия, позже эти годы она назовет «настроением Гризельды», по мотивам средневековых историй Джеффри Чосера о крестьянской девочке Гризельде, которая в обмен на беззаботную жизнь супруги маркиза должна была ему беспрекословно подчиниться [2, с. 44].

Новый виток супружеской жизни связан с избранием Франклина в легислатуру штата Нью-Йорк от Демократической партии. Перебравшись в Олбани Элеонора, наконец-то почувствовала себя свободно от Сары и стала активно заниматься не только домом и детьми, но и поддерживать мужа в его политической карьере. После избрания В. Вильсона президентом семья Рузвельтов

перебирается в Вашингтон, где Франклин получает пост помощника морского министра. Там Элеонора смогла полностью раскрыться. У них с Франклином родилось еще двое сыновей, а Элеонора почувствовала себя нужной и важной для мужа. Она стала образцом жены политика.

Но в Вашингтоне у Франклина началась и другая жизнь: он любил бывать у друзей и в клубах. Супруга не разделяла его пристрастий, она все чаще уезжала с детьми в Кампобелло, а Франклин оставался в столице один. Но он не был одинок: к 35 годам подающий надежды политик был высок, красив собой и редко отказывался от общества женщин. В 1914 году миссис Рузвельт приняла к себе секретарем молодую девушку Люси Мерсер, умело исполнявшую обязанности секретаря, иногда няни, а позже и компаньонки для одиноких вечеров мистера Рузвельта. Слухи об отношениях мисс Мерсер и мистера Рузвельта стали активно распространяться с 1917 года. ФДР не пытался защитить от них жену, более того, он открыто появлялся с Люси почти на всех общественно значимых мероприятиях. Все лето 1917 года Элеонора провела в Кампобелло, вдали от мужа, а по возвращению ее так затянула работа в Красном Кресте, что супруги почти не виделись. Миссис Рузвельт нашла общий язык со свекровью Сарой Рузвельт, а также стала более независима, научившись водить автомобиль.

В сентябре 1918 года из Европы вернулся больной «испанкой» Франклин Рузвельт. Распаковывая его вещи, Элеонора обнаружила пачку любовных писем от Люси Мерсер: слухи превратились в самое жестокое предательство. Элеонора пребывала в полном отчаянии: ее снова покинула уверенность и чувство защищенности, ее представление о браке полностью рассыпалось в пыль. Она открыто изложила мужу известные ей факты и даже предложила ему развод, но вмешалась Сара Рузвельта, пригрозившая сыну лишением наследства, если он решится на столь позорный шаг как развод. Развод означал для ФДР и конец политической карьеры, поэтому он обещал Элеоноре впредь больше не встречаться с Люси, а Люси сказал, что это Элеонора отказала ему в разводе. После этого Люси Мерсер быстро вышла замуж, чем несказанно шокировала Франклина.

Элеонора чувствовала себя преданной всеми. Хотя в газетах и не сообщалось о скандале в семействе Рузвельтов, но все вокруг об этом знали и, в какой-то степени, потворствовали ситуации. Позже миссис Рузвельт признавалась своим близким друзьям, что измену Франклина она простила, но не забыла [2, с. 54]. У Элеоноры началась глубокая депрессия, она сильно похудела, взгляд ее потух. Супруги Рузвельт пытались преодолеть кризис в отношениях, как и многие другие пары того времени: он проводил больше времени с детьми, а она стала чаще появляться с ним на вечеринках и званых ужинах, они

вместе путешествовали. Но трещина в отношениях сохранилась, хотя внешне брак устоял.

Франклин продолжал вести вольную светскую жизнь, в которой опять появилась Люси Мерсер. А для Элеоноры все случившееся стало уроком. Она стала проявлять больше независимости и характера со всеми: со свекровью, с мужем, с самой собой. Она перестала пытаться быть идеальной женой и матерью, постепенно фокус ее интересов и приложения сил смещается в сторону общественной жизни и самостоятельному утверждению в социальной сфере.

Новым испытанием семьи на прочность стала болезнь Франклина. После поражения в избирательной кампании 1920 года, Франклин вернулся в Нью-Йорк, где стал соучредителем юридической фирмы. Чтобы отвлечься, Франклин все чаще играл в покер и все больше пил, чем приводил Элеонору в неистовство (она прекрасно помнила о судьбе своего отца). Летом 1921 года Франклин Рузвельт отправился с друзьями в Кампобелло, где и заболел. В начале, болезнь протекала как обычная простуда, но после того, как в течение трех недель состояние больного не только не улучшилось, но даже стало хуже, на консилиум приглашали различных специалистов. И только бостонский врач в августе 1921 года диагностировал у Франклина Рузвельта полиомиелит. Все, что касалось состояния здоровья ФДР, тщательно скрывали не только от общественности, но и от его матери Сары. Всем, кроме Элеоноры, казалось, что это конец политической карьеры. Франклин практически сдался и почти отказался от продолжения своей политической карьеры, но не сдавалась Элеонора. Она стала его главным советником, союзником и другом, но супружеские отношения существовать перестали. В жизни Франклина вновь замечали другие женщины. Как заметил историк и писатель Дэвид Маккалоу «Она [Элеонора] приняла тот факт, что они с мужем теперь связаны только политикой, уважением и настоящей привязанностью, но живут раздельными жизнями» [6]. Оба согласились с таким образом жизни, отношением друг к другу и желанием скрыть этот факт от матери Франклина. С конца 1920х годов политика вновь захватила ФДР: сначала он стал губернатором штата Нью-Йорк, а затем четырежды избирался президентом США. Все это время с ним была его супруга, Элеонора, которая блестяще осваивала новые социальные и политические роли, но роль супруги и матери все больше отходила на второй план. Даже в день смерти Франклина Рузвельта 12 апреля 1945 года рядом с ним была не Элеонора, а Люси Мерсер, ставшая к этому времени вдовой, но не переставшей любить ФДР. Теперь Элеоноре пришлось свыкаться с новой ролью – вдовы великого президента США. Но после смерти мужа она не стала отчаиваться, а продолжила свои начинания области защиты прав человека, женщин, детей и семьи.

Элеонора Рузвельт прожила яркую жизнь. В ней полностью воплотились представления о роли женщины: дочь, жена и мать. Но Элеонора не остановилась на достигнутом. Она смогла стать верной спутницей жизни Франклину Рузвельту, его другом и доверенным лицом. Но и после его смерти миссис Рузвельт не ушла с политической сцены, а осталась, чтобы продолжить бороться

за права женщин, детей, семьи, а также против расового неравенства. Всю жизнь эта сильная женщина боролась с внутренней неуверенностью, чувством одиночества и неспособностью соответствовать идеалам других. Свою силу духа и желание к самореализации она передала тысячам простых девушек по всему миру, дав им возможность поверить в собственные силы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Cook, Blanche Wiesen. Eleanor Roosevelt. Vol. I. New York, Penguin books, 1993. 587 p.
2. Hubbard-Brown, Janet. Eleanor Roosevelt: First Lady. New York: Chelsea House Publishers, 2009. 128 p.
3. Lash, Joseph P. Eleanor and Franklin. The Story of Their Relationship based on Eleanor Roosevelt's private papers. New York: Norton, 1971. 765 p.
4. McAuley, Karen. Eleanor Roosevelt. New York: Chelsea House Publishers, 1987. 116 p.
5. Roosevelt, Eleanor. The Autobiography of Eleanor Roosevelt. New York, De Capo Press, 1992. 454 p.
6. Eleanor Roosevelt: First Lady P. 67

© Шульга Марина Михайловна (KoshkinaMM@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ГЕРОИЗАЦИИ УМЕРШИХ В АНТИЧНЫХ ГОСУДАРСТВАХ СЕВЕРНОГО ПРИЧЕРНОМОРЬЯ (ПО МАТЕРИАЛАМ ЭПИТАФИЙ)

SOME FEATURES OF THE GLORIFICATION OF THE DEAD IN THE ANCIENT STATES OF THE NORTHERN BLACK SEA REGION (BASED ON THE MATERIALS OF TOMBSTONE EPITAPHS)

S. Yartsev
E. Shushunova

Summary: The article is devoted to the peculiarities of the glorification of the dead in the ancient cities of the Northern Black Sea region. According to the authors, this process was associated with the appearance and spread in the epitaphs of a peculiar form of addressing the dead to the wanderer, who needed to be moved to pity and thereby endeared to them. At the same time, the authors draw attention to the fact that Zeus himself was the patron saint of wanderers. Taking into account the military-political situation in the Northern Black Sea region, which worsened in the first centuries of our era, due to the attack of barbarians and the establishment of the Roman Empire here, it can be assumed that it was through the wanderers, uniquely associated with an extensive system of roads and fortifications, that the descendants sought to get help from the supreme god and the main defender of cities. However, Zeus in this case was represented not only as the guardian of the state, but also as the guarantor of the foundations of Hellenic life, including numerous Greek deities, with whom, according to relatives, their deceased often merged in the process of deification. That is, in fact, in relation to the buried people, the supreme god-thunderer acted as a symbol of rebirth and new life. It was this god who was the supreme ruler of the Greek Olympic pantheon, the patron of all things, and the strengthening of his cult in the ancient cities of the Northern Black Sea region in the first centuries AD was fully justified and explained by the current situation.

Keywords: the Northern Black Sea region, the glorification of the dead, the cult of ancestors, Zeus, epitaph, motive of the dead's appeal to the wanderer.

Одной из самых сложных тем духовной жизни античного населения Северного Причерноморья, являются вопросы, связанные с представлениями о смерти и посмертной участи. Данные идеологические взгляды имеют прямое отношение к культу предков и напрямую зависят от особенностей мифологических и религиозных систем, лежавших в основе народного мировоззрения. В античности они отличаются смутностью и противоречивостью религиозно-мифологических представлений о потустороннем мире [12, с. 5–15]. Един-

Ярцев Сергей Владимирович
Д.и.н., доцент, Тульский государственный педагогический университет им Л.Н. Толстого
s-yartsev@yandex.ru

Шушунова Елена Валерьевна
Ассистент, Тульский государственный педагогический университет им Л.Н. Толстого
schuschunova.elena@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена особенностям героизации умерших в античных городах Северного Причерноморья. По мнению авторов, с этим процессом было связано появление и распространение в эпитафиях своеобразной формы обращения мертвых к страннику, которого необходимо было разжалобить и тем самым расположить к себе. При этом авторы обращают внимание, что покровителем странников являлся сам Зевс. Учитывая обострившуюся в первых веках нашей эры военно-политическую ситуацию в Северном Причерноморье, связанную с нападением варваров и утверждением здесь Римской империи, можно предположить, что именно через странников, однозначно связанных с разветвленной системой дорог и укреплений, потомки стремились добиться помощи от верховного бога и главного защитника городов. Однако Зевс в этом случае представлялся не только охранителем государства, но и гарантом основ эллинской жизни, включая и многочисленных греческих божеств, с которыми нередко, по мнению родственников, в процессе обожествления происходило слияние их умерших. То есть, фактически по отношению к погребенным людям верховный бог-громовержец выступал в качестве символа возрождения и новой жизни. Именно этот бог являлся верховным владыкой греческого олимпийского пантеона, покровителем всего сущего и усиление его культа в античных городах Северного Причерноморья в первых веках н.э. было вполне оправдано и объяснялось сложившейся ситуацией.

Ключевые слова: Северное Причерноморье, героизация умерших, культ предков, Зевс, эпитафия, мотив обращения мертвых к страннику.

ственным, неизменным фактором выступает здесь страх живых перед мертвыми, особенно за неподобающее отношение к погребальному обряду [17. р. 21–26]. Все остальные обстоятельства, однозначно свидетельствуют об отсутствии устоявшихся единых взглядов о посмертном существовании. Вместе с неизбежной эволюцией данных представлений в ходе исторического развития античной цивилизации, это вызывает большую сложность их изучения.

Еще в классическую эпоху во взглядах эллинов на посмертную участь доминировало неутешительное отношение к смерти, которое во многом было ограничено мрачным Аидом. Тем не менее, уже с этого времени появляется и усиливается тенденция к героизации умерших. Правда в то время быть причисленным к разряду богов, могли лишь избранные аристократы, философы [6, с. 169] или люди, которые при жизни совершили какие-либо выдающиеся деяния. Другими словами, героизация в данное время явно носила общественный характер [1, с. 58]. Однако начиная уже с эллинистического времени ситуация начинает полностью меняться. В ответ на уменьшение влияния рядового гражданина на общественно-политическую жизнь государства, интересы человека теперь все более ограничиваются исключительно вопросами частной жизни. В свою очередь это трансформирует и место предков в потустороннем мире в религиозном сознании античного населения. Теперь умерший родственник, пускай даже в рамках одной семьи, все больше начинает отправляться не в Аид [22, р. 50–67; 16, р. 194–199; 17, р. 48–76], а в Элизиум или в сонму богов на Острова Блаженных [Лейбенсоке 170]. По этой причине, героизация умерших, начинает терять общественный характер и превращаться в проблему конкретной семьи, от которой требовалось должным образом оформить погребение родственника [1, с. 58]. Правда погребение знатного человека или героя, совершившего подвиг, продолжало еще, какое-то время оставаться обрядом общественного значения, что, безусловно, свидетельствовало о стремлении к обеспечению сакральной защиты всего государства [17, р. 88–89]. В этой связи, обращает на себя внимание, что представители семьи в ходе погребения родственников, также руководствовались, не только обеспечением лучшей участи предков в загробном мире, но и возможностью использования магической силы своих новых обожествленных героев в личных целях.

Известно, что строгих правил проведения ритуала погребального обряда античным населением, выработано так и не было [4, с. 122–123; 5, с. 160–161]. Тем не менее, при переходе к массовому отправлению обряда героизации, наметилась тенденция к установлению определенной специфики данного религиозного ритуала. Так, например, наиболее яркой обрядовой составляющей процесса героизации умерших, стало распространение на античных некрополях особого типа семейных склепов с нишами-лежанками, в которых погребенные в одной могиле родственники, по мнению потомков, собирались для общей трапезы и возлияний [19, р. 353; 18, р. 120; 8, с. 381–382]. При этом образ такой «загробной трапезы», в виде особого типа изображения, все чаще стал появляться и на надгробных рельефах. Последние, наравне с росписями склепов, скульптурными композициями и саркофагами, представляют собой наиболее существенные вещественные источники, свидетельству-

ющие о серьезных изменениях в идеологии античного населения в эллинистический период и в первых веках нашей эры. Отмечается, что в это время эпитафии, размещенные на данных надгробиях, все более начинают уделять внимание человеку, личности умершего, иногда обстоятельствам его смерти. Они явно становятся лиричнее. Даже в случае если родственники принципиально не хотели изображать умерших на рельефах, как например, в Херсонесе, все равно обряд героизации умерших проглядывается здесь в оформлении стел в виде миниатюрных копий храма, распространении саркофагов, наисков, антропоморфных надгробий, и даже появлении в могилах кубков с надписями «душа», «пей и радуйся» и т.д. [6, с. 170–172; 8, с. 383–385].

Тем не менее, существует мнение, что, собственно, в боспорских надписях мотив героизации звучит, по какой-то причине, достаточно редко [6, с. 171]. Данное обстоятельство вызывает удивление, ведь оно противоречит изменениям религиозных представлений на том же Боспоре в сторону усиления хтонических культов, начиная еще с эллинистического периода. Конечно, на первый взгляд, многие боспорские надгробные тексты напрямую на героизацию, казалось бы, не указывают. Однако мы не можем полностью исключить того, что некоторые из хорошо известных и ставших популярными в данный период стандартных формул эпитафий, все же могут иметь отношение к процессу апофеоза умерших.

В этой связи особый интерес вызывает мотив беседы погребенного с прохожим, получивший широкое распространение на античных надгробиях в первые века н.э. На современный момент отдельного исследования данной особенности надгробных надписей, еще не проводилось, поэтому нам не известно, какое место указанный новый популярный мотив эпитафии, занимал в системе религиозно-мифологических представлений античного населения. Тем не менее, так как речь идет о сложном периоде религиозных трансформаций первых веков н.э., существует вероятность того, что появившаяся специфика религиозного сознания жителей античных городов Северного Причерноморья, как раз и могла отражать те самые изменения в идеологии жителей античных городов в указанное время.

Обращаясь к мотиву беседы мертвого с прохожим, заметим, что эта новая, ставшая популярной формула надгробной надписи, была явно связана с укреплением веры в реальные возможности духов умерших взаимодействовать с живыми людьми [6, с. 171–173; 10, с. 6]. Также обращает на себя внимание, что разговор с таким странником приобретает не только популярность, но и достаточно устойчивую форму, что свидетельствует о наличии, какого-то неизвестного нам сакрального смысла в данных изречениях. Выявить религиозную основу этой новой специфики эпитафий, по нашему мнению, может

помочь одна из особенностей указанных надгробных текстов, связанная с желанием вызвать жалость и умиловать проходящего путника: «Прохожий, здесь подо мной лежит любитель наук, восемнадцатилетний Гелиодор, соименный отцу. Вместе с ним в Аиде брат его Менодор, собиравшийся вступить в брак. Ему выпала доля, достойная всяческой жалости: вместо желанного брачного чертога – могила, вместо невесты – стела, вместо брака – ужасное горе родителям. Плакиваю несчастную мать, которая руками своими закрыла глаза двум сыновьям, не познавшим брака» (КБН, 125);

«Взгляни, странник, на надгробную стелу Никия, которого сломил тяжкий Аид, изловив злосчастную юность. Еще до моей кончины единокровный брат Анхиал, увлеченный любовью, предпочел смерть прекрасной жизни. Единая гробница у обоих, единая урна; их пожалеет и камень, изливающий немую скорбь, а несчастные родители у печальной могилы детей не перестают рыдать и причитать. Вместо брачного чертога, странник, нам обоим устроен единый чертог, насыпанный из земли» (КБН, 127);

«Вместе с тремя детьми совсем одинокую Трифонида похитила из жизни смертоносная Мойра, не безвременно, а вовремя. Горе принявший, ее вечно оплакивает Филетэр... Итак, кто они, об этом громко, странник, сказала тебе стела: продолжай же дальше свой путь, о них ясно узнав теперь из долговечной надписи» (КБН, 128);

«Взгляни, странник, на памятник Фарнака, которого сломил тяжкий Аид, уловив в свои сети несчастного юношу, по профессии учителя гимнастики, возрастом молодого, ушедшего по своей доблести из родной Синопы на запад. Урну его скрывает Боспорская земля, и на глазах у всех гимнасий оплакивает его немymi глазами. Хематион, приемный отец его, превзошел в любви своей природного отца, поставив на могиле каменный памятник» (КБН, 129);

«Остановись, прохожий, и взгляни на несчастного Лисимаха, лежавшего в этой могиле. Посмотри на памятник, который мне, недавно умершему, поставили сверстники-фиаситы, проливая все вместе над ним слезы. Теперь я, и находясь среди умерших, произношу слово приветия тем, которые, заботясь обо мне, поставили надо мной камень» (КБН, 137).

Любопытно, но подобные надписи есть не только на Боспоре, но и в других античных городах [2, с. 207–218], что свидетельствует о серьезных изменениях в идеологии, отражением которых и выступила новая популярная формула эпитафии. Из них, например, особо выделяется надпись из Ольвии, где для того, чтобы разжалобить странника, до последнего доводится информация об уважаемом старике, «который, уходя в назна-

ченный роком дом Аида, оставил в живых двоих детей». Однако здесь же приводится просьба, чтобы умершего, «одинаково желанного и людям, и бессмертным, о божество, пошли в жилище благочестивых» (IOSPE,I2, 226). По нашему мнению, смысл данной надписи крайне важен для понимания в целом вышеозначенных изменений в идеологической сфере античного общества. Контекст надписи явно указывает на героизацию и сильно напоминает одну из самых ярких боспорских надгробных стел (без указаний на странника) с подобным героизированным мотивом, посвященным Феофиле: «Ко мне, Феофиле, дочери Гекатея, недолговечной деве, сватались юноши. Но их предупредил похитивший меня Аид, узрев во мне Персефону – прекраснее Персефоны. И оплакивает вырезанная на могильном камне надпись девушку Феофилу, синопеянку, свадебные факелы которой отец ее Гекатей приготовил не для брака, а для Аида... Прекратите, родители, плач, остановите свои стенания: Феофила получила в удел ложе бессмертного» (КБН, 130). Данная надпись, несмотря на то, что в ней напрямую не фигурирует странник, судя по явному обращению к человеку, читающему строки эпитафии, похоже, также должна была вызвать жалость и расположить к себе, в первую очередь, именно такого прохожего. Это сближает указанный текст с эпитафиями, в которых содержатся напрямую обращения мертвых к проходившим мимо странникам. Следовательно, надписи с такой формулой, скорее всего, имели непосредственное отношение к героизации погребенных. Тем не менее, это не отвечает на вопрос, зачем надо было родственникам погребенного, от лица своего умершего, обращаться к проходившим мимо прохожим, с особым рвением стараясь их максимально умиловать. Родственники не гнушались упоминанием в надгробных текстах даже мрачного Аида, хотя прекрасно понимали, что это было не место для обожествленного героя. Если это так, то видимое отсутствие мотивов героизации в надгробных эпитафиях с обращением к страннику, по большей части условно и не соответствует реальной картине развития культа предков на данном этапе античной цивилизации Северного Причерноморья. Похоже, что именно разговор умерших с прохожими, компенсировал отсутствие непосредственного мотива героизации в эпитафии.

Пролить свет на все эти особенности развития массового апофеоза умерших, возможно, помогут некоторые тексты, которые вызвали наш неподдельный интерес. В первую очередь, стоит обратить внимание на боспорскую надпись второй половины I в. до н.э., вырезанную на блоке из белого мрамора со специальным отверстием для водопроводной трубы. В ней, условный странник, в состоянии крайнего расположения к умершей, заявляет, что «Гликария, супруга Асандра, у твоей пирамиды я с жадностью выпил воды, идущей из близкого источника, с вином, и, утолив жажду, сказал следующее: и при жизни, и после смерти ты спасаешь нуждающихся» (КБН,

913). Дело в том, что в данном тексте наиболее наглядно просматривается, не только желание добиться расположения случайного прохожего. Исходя из появления божественной силы у Гликарии после смерти, можно предположить, что процесс ее героизации был каким-то образом, связан именно с благодарностью от странника. Возможно, прояснить данную ситуацию поможет другая боспорская надпись конца I в. до н.э. – I в. н.э.: «Пусть моих убийц постигнет та же судьба, Зевс, покровитель странников, а родители, похоронившие меня, да наслаждаются жизнью» (КБН, 135). Главный бог-олимпиец – Зевс-Спаситель (КБН, 868), который для эллинов фактически установил основы жизни [9, с. 46–47], на Боспоре в основном имел отношение к царскому культу (КБН, 26, 29, 36, 76), или к отпуску на волю рабов (КБН, 74, 1021, 1123, 1126). Однако он также являлся сакральным символом возрождения к новой жизни, спасителем от злых и темных сил и победителем смерти для новой жизни [9, с. 46]. Все это может объяснять, зачем надо было вызывать жалость и расположение странников, случайно проходивших мимо могилы. Может быть, именно через их посредничество умершие достигали возрождения, которое обеспечивал им покровитель странников – Зевс.

Обращая внимание на особенности культа Зевса на Боспоре и в Ольвии, заметим, что почитание здесь верховного олимпийского бога, значительно усиливалось в кризисные годы. Зевс, как великий божественный защитник, оказывался востребован, как правило, только в тяжелые времена нападения врагов и победоносных войн [7, с. 374–375]. Но если это так, то к рубежу эр и особенно в первых веках н.э., именно на Боспоре и других античных государствах, должен был наблюдаться подъем культа данного божества. Дело в том, что в данное время, когда Северное Причерноморье вступило в римский период своей истории, обострились отношения античного населения с местными и пришлыми варварами. Вначале кризис разразился по причине пришедшего в регион из Азии воинства царя Фарзоя и Инисмея. Позже боспоряне и жители других античных городов столкнулись с появившимися на их границах аланами, а в дальнейшем и с поздними сарматами. Одновременно Боспорское царство оказалось втянутым в затяжную войну с тавроскифами, итогом которой стало завоевание римлянами и боспорянами Крымской Скифии [13, с. 103–189]. Все это вызвало необходимость укрепления западных рубежей государства и особенно его ядра – Европейского Боспора, что и происходило, начиная с царя Асандра в I в. до н.э. и заканчивая Савроматом I и Савроматом II во II в. н.э. Вначале здесь возводятся сложная эшелонированная система обороны с опорой на Узунларский вал и вал «Безкровного» [14, с. 25–34; 15, с. 106–113]. В дальнейшем данная система была подвергнута трансформации и укреплена системой крепостей и сложной дорожной сетью, связавшей укрепленные пункты линий

обороны Европейского Боспора, как между собой, так и с центральными районами полуострова [3, с. 100–118]. Кроме того, следует отметить, что подобные изменения в целом затронули практически всю прибрежную территорию Северного Причерноморья. После установления здесь власти римлян, практически повсеместно возросло значение дорожной сети, связавшей воедино различные центры региона в единую оборонительную систему буферной причерноморской полосы [13, с. 144–145].

Конечно, образ условного странника надгробных надписей, вполне мог иметь отношение к дороге, идущей в потусторонний мир по направлению к бессмертию, к жизни после смерти. Тем более что к такой дороге, возможно, имел непосредственное отношение и сам покровитель царской власти – Зевс. Не случайно, например, в Малой Азии этот верховный бог, иногда изображался в виде всадника и ассоциировался с богами, открывающими перед входящими в Аид чертоги нового бытия [9, с. 64]. Однако нельзя не заметить, что в той же Пафлагонии или Понте, именно обилие крепостей и цитаделей, а также разветвленная система дорог, стали причиной трансформации религиозных представлений, связанных с почитанием Зевса. Культ верховного бога стал отождествляться здесь с местным божеством Пилем или Пилоном (от греч. πύλος – ворота), задача которого сводилась к защите ворот, а также к обеспечению безопасности ведущих к ним дорог [9, с. 63]. Схожесть с ситуацией, с тем же Европейским Боспором, территория которого в первых веках н.э. покрывалась аналогичной сетью дорог и крепостей, слишком очевидна, чтобы ее можно было не замечать.

Действительно, во многих греческих городах Зевс Сотер выступал в качестве громовержца, верховного владыки, охранителя дома и защитника города [20, с. 70; 21, с. 414; 11, с. 369]. В таком чисто эллинском понимании олимпийский бог почитался и в Херсонесе, где в надписи II в. н.э. Зевсу была посвящена городская оборонительная стена (IOSPE, 12, 438) [7, с. 380]. Хорошо известен культ Зевса Полиэя (защитника и покровителя города) также в Истрии, где уже в VI в. до н.э. в зона сагра этому главному божеству был возведен храм с алтарем [7, с. 378]. Однако на Боспоре в первые века н.э. можно отметить лишь приближенную форму почитания верховного Олимпийца, в которой правда среди прочих божеств, Зевс занимает первое место, как и в присяге херсонеситов (КБН, 74, 1123) [7, с. 380]. Тем не менее, учитывая, что ранее Зевс почитался здесь, прежде всего, в качестве бога симпося [11, с. 369], возведение в 234 г. в Китее храма посвященного Богу Гремящему (КБН, 942) явно свидетельствует в пользу усиления на Боспоре культа верховного олимпийского божества с функцией спасителя городов и государств. В этой связи, распространение надгробных эпитафий с обращением мертвых к некоему страннику, вполне может отражать усиление почитания Зевса в ка-

честве защитника городов. Действительно образ идущих по дорогам путников, первым делом вызывает ассоциации с дорожной сетью, соединяющей приграничные крепости и города в единую оборонительную систему. Скорее всего, именно поэтому в указанное время, Зевс и стал представляться покровителем странников (КБН, 135), так как все, что было связано с обеспечением безопасности дорог и защиты городов, теперь всецело стало относиться к прерогативе верховного божества. При этом заметим, что добиться из могилы расположения Зевса, опираясь на традиционные ритуальные действия, было невозможно. Души умерших видели среди живых только родственников и случайных прохожих, поэтому умиловить Зевса – покровителя странников, было возможно только через расположение к себе последних. При этом очевидно, что тем самым достигалась, не только сакральная защита городов и охрана дорог, но и происходило более полное приобщение потомков умершего к основам жизни установленным Зевсом, включая и эллинское мировоззрение со всем греческим олимпийским пантеоном. Видимо именно в этом и заключался сакральный смысл распространившихся в первых веках н.э. эпитафий с обращением душ умерших к путникам, случайно проходящих мимо могил.

Таким образом, появление и распространение в эпитафиях своеобразной формы обращений мертвых к страннику, которого необходимо было разжалобить и расположить к себе, является одной из особенностей героизации в Северном Причерноморье. В ее основе лежала искренняя вера в реальную возможность оказания воздействия душ умерших на судьбы живых людей, а также на события, происходившие тогда в регионе. Ви-

димо, в результате данного процесса в представлениях античного населения, у погребенных стало появляться не только бессмертие, но и божественная сила, способная оказывать влияние на мир живых, включая и своих потомков. Данное обстоятельство однозначно свидетельствует о приобщении умерших к одному из божеств греческого пантеона. То есть речь идет о героизации в полном смысле этого слова. Разумеется, появление такой божественной силы у погребенных, необходимо было именно их живым родственникам, которые и получали покровительство и защиту всемогущего бога. В этом контексте необходимо рассматривать и роль странников, покровителем которых являлся сам Зевс. Учитывая обострившуюся в первых веках нашей эры военно-политическую ситуацию в Северном Причерноморье связанную с нападением варваров и утверждением здесь Римской империи, можно предположить, что именно через странников, однозначно связанных с разветвленной системой дорог и укреплений, потомки стремились добиться помощи от верховного бога и главного защитника городов. Однако Зевс в этом случае представлялся не только охранителем государства, но и гарантом основ эллинской жизни, включая и многочисленных греческих божеств, с которыми нередко, по мнению родственников, в процессе обожествления происходило слияние их умерших. То есть, фактически по отношению к погребенным людям, верховный бог-громовержец выступал в качестве символа возрождения и новой жизни. Именно данный бог являлся верховным владыкой греческого олимпийского пантеона, покровителем всего сущего и усиление его культа в античных городах Северного Причерноморья в первых веках н.э., было вполне оправдано и объяснялось сложившейся ситуацией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Диатропов П.Д. Культ героев в античном Северном Причерноморье. – М.: Индрик, 2001. – 160 с.
2. Доватур А.И. Материалы для индекса к GVI (Реек) // Этюды по античной истории и культуре Северного Причерноморья / Под ред. А. К. Гаврилова. – СПб.: Глаголь, 1992. – С. 203–218.
3. Зубарев В.Г., Смекалов С.Л., Ярцев С.В. Основные дороги Европейского Боспора в римский период // Боспорские исследования. – 2018. – Вып. XXXVI. – С. 100–118.
4. Зубарь В.М. Некрополь Херсонеса Таврического I–IV вв. н.э. – Киев: Наукова думка, 1982. – 144 с.
5. Зубарь В.М. О семантике одной группы погребального инвентаря в некрополе Херсонеса эллинистического периода // Боспорские исследования. – 2004. – Вып. V. – С. 160–176.
6. Лейбенсон Ю.Т. Эволюция взглядов на посмертную участь в античных государствах Северного Причерноморья (по материалам эпитафических памятников) // Херсонесский сборник. – 2012. – Вып. XVII. – С. 169–175.
7. Русяева А.С. Религия понтийских эллинов в античную эпоху: Мифы. Святылища. Культы олимпийских богов и героев. – Киев: Стило, 2005. – 559 с.
8. Русяева А.С., Зубарь В.М. Религиозное мировоззрение // Херсонес Таврический в середине I в. до н.э. — VI в. н.э.: Очерки истории и культуры / Под ред. П.П. Толочко. – Харьков: «Майдан», 2004. – С. 333–430.
9. Сапрыкин С.Ю. Религия и культы Понта эллинистического и римского времени. – М.; Тула: Гриф и К, 2009. – 426 с.
10. Федосеев Н.Ф., Кучеревская Н.Л., Артеменко Е.Д. «Продвинулись звезды . . .». Поэзия античного Боспора. – Керчь: Изд-во Керченского историко-культурного заповедника, 2013. – 61 с.
11. Шауб И.Ю. Миф, культ, ритуал в Северном Причерноморье (VII–IV вв. до н.э.). – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та; Филол. фак. СПбГУ, 2007. – 484 с.
12. Шауб И.Ю. Смерть и возрождение: загробный мир боспорян. – СПб.: Евразия, 2020. – 128 с.

13. Ярцев С.В. Северное Причерноморье в римский период и проблема готской экспансии. – Тула: Изд-во ТГПУ им. Л.Н.Толстого, 2014. – 356 с.
14. Ярцев С.В., Зубарев В.Г., Смекалов С.Л. Система обороны Европейского Боспора в период правления царя Асандра (по материалам археологических разведок в урочище Аджизель 2018 года) // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2018. – Т.10. – №5. – Ч.2. – С. 25–34.
15. Ярцев С.В., Филатов Р.И. Некоторые вопросы обороны западных рубежей Европейского Боспора в период правления царя Асандра в I в. до н.э. // Классическая и византийская традиция. 2021: сборник материалов XV международной научной конференции / Под ред. Н.Н.Болгова. – Белгород: НИУ «БелГУ», 2021. – С. 106–113.
16. Burkert W. Greek religion: archaic and classical. – Oxford: Basil Blackwell. 1985. – 493 p.
17. Carland R. The Greek Way of Death. – Ithaca; New York: Cornell University Press, 2001. – 224 p.
18. Cumont F. After life in Roman Paganism. – New York: Dover, 1959. – 225 p. (reprinted from 1922 edition).
19. Cumont F. Recherches sur le Symbolisme Funéraire des Romains. (Haut-Commissariat de l'État Français en Syrie et au Liban. Service des Antiquités, Bibliothèque archéologique et historique. Tome xxxv.). – Paris: Paul Geuthner, 1942. – 543 p.
20. Nilsson M.P. Greek popular religion. – New York: Columbia University Press, 1940. – 166 p.
21. Nilsson M.P. Geschichte der griechischen Religion. 3 Aufl. Bd. I. – München: Beck, 1967. – 892 p.
22. Richardson N.J. Early Greek Views about Life after Death // Greek Religion and Society / Edited by P.E. Easterling and J.V. Muir's. – Cambridge: Cambridge University Press, 1985. – P. 50–67.

© Ярцев Сергей Владимирович (s-yartsev@yandex.ru), Шушунова Елена Валерьевна (schuschunova.elena@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ EVENT-МЕРОПРИЯТИЯ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ

Алексеева Ольга Владимировна

*К.п.н., доцент, БУ ВО ХМАО-Югры «Сургутский государственный педагогический университет»
baxitova2016@yandex.ru*

USING EVENT-EVENTS IN THE FRAMEWORK OF STUDENT PROJECTS

O. Alekseeva

Summary: The article discusses the content of the concept of "event" from a foreign and Russian point of view. The article discusses the structure and features of floating events. There are forms of event events and goals are listed in it. The reasons for the need to use Event-technologies and events in the undergraduate program are shown. Opportunities for mastering the professional competencies of students revealed with the help of "event". The article reveals the possibilities of event-technologies as the transformation of an event through auxiliary effects into an exceptional event for a person. It also substantiates the placement of accents in establishing an emotional and rational balance in the process of organizing floating events. The concept of "student project" is revealed. The author talks about the student project "I want to be the first" at SurGPU, its purpose, history. The key points of the event and the factors influencing the degree of student involvement in the event are considered. The problems associated with attracting the attention of customers and gaining his trust are being updated. The benefits that participants and organizers receive from holding business and special events as part of a student project are described. The author reveals the importance of careful planning, promotion and coverage of the event. The problems associated with attracting the attention of customers and gaining his trust are being updated. The risks in the implementation of floating events for its participants and teachers-organizers are highlighted.

Keywords: event, technology, event-management.

Аннотация: В статье рассматривается содержание понятие «event» с зарубежной точки зрения и отечественной. Рассматривается структура и особенности event-мероприятий. Описываются формы ивент-мероприятий и перечисляются цели. Показаны причины необходимости использовать в программу бакалавриата Event-технологии и мероприятия. Возможности освоении профессиональных компетенций студентов при помощи «ивент». В статье раскрыты возможности event-технологий как превращения мероприятия посредством вспомогательных эффектов в исключительное событие для личности. Также обосновывается расстановка акцентов при установлении эмоционально-рационального баланса в процессе организации ивент-мероприятий. Раскрывается понятие «студенческий проект». Автор рассказывает об студенческом проекте «Хочу быть первым» в СурГПУ, его цель, история. Рассмотрены ключевые моменты event-мероприятия и факторы, влияющие на степень вовлеченности студентов в event-мероприятия. Актуализируются проблемы, связанные с привлечением внимания заказчиков и завоеванием его доверия. Описаны преимущества, которые получают участники и организаторы от проведения деловых и специальных event-мероприятий в рамках студенческого проекта. Автор раскрывает важность тщательного планирования, продвижения и освещения event-мероприятия. Актуализируются проблемы, связанные с привлечением внимания заказчиков и завоеванием его доверия. Выделены риски при реализации event-мероприятий для его участников и педагогов-организаторов.

Ключевые слова: event-мероприятия, технологии, событие, event- менеджмента, студенческий проект.

«Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [19] в рамках профессионального самоопределения будущих педагогов требует кардинального изменения подходов к управлению деятельностью в рамках студенческих проектов, призванных создать условия для эффективного профессионального ориентирования студентов в выбранной профессии. Личностно-ориентированный и деятельностный подходы, являясь методологической основой образовательного процесса вуза, требуют предусмотреть: во-первых, наличие продукта как результата проекта, а во-вторых, выявление внутренних изменений в процессе реализации проекта, положительное взаимодействие участников проекта и их активность, наличие продуктивной обратной связи. Жизнеспособность студенческого проекта зависит от

потребностей самих участников, духовного и образовательного потенциала и их стремления к саморазвитию, самопознанию.

Характеризуя Event-технологии как предмет научных исследований, отечественные ученые – Ю.А. Азарова, Г.Л. Тульчинский, М. Сондер, А. Шумович, рассматривают Event-технологии с методической точки зрения как особый механизм организации мероприятий, направленный на решение управленческих проблем, формирование позитивного имиджа студенческих проектов, поддержание их жизнеспособности, [1;2;3;20]. Анализируя особенности протекания коммуникативных процессов, являющихся ключевыми в event-мероприятиях, авторы выявляют инструменты их использования, подробно рассматривают факторы и условия создания события

как центрального явления event-мероприятия. Научные работы А. Берлова, Э. Иеттингера, Б. Кнаузе, С. Лемера, Р. Мозера, М. Сондера, У. Хальцбаура, М. Целлера, А. Шумовича уточняют и дополняют идеи, стратегии, техники, методы eventa, event-менеджмента, связанные с их организацией; Е.К. Пацюк подробно раскрывает важные моменты в истории возникновения event-мероприятий и организации праздников; Н. Горлинская считает необходимым обосновать взаимосвязь event-мероприятий с организацией корпоративных мероприятий, а Е.Д. Агафонова, И.Ю. Гераскина, М.Л. Ли, Л. Соколова – с организацией праздников для детей, школьников, родителей, А.В. Сковородкина – с организацией внеучебной и досуговой деятельности детей и молодежи на основе «event-технологии».

Проблема гармонизации требований существующего и перспективного рынка труда, удовлетворения личностных потребностей и развития потенциала каждого потребителя образовательных услуг связано с тем, что:

- в педагогическом сообществе отсутствует целостное представление о методах, формах и средствах организации педагогической поддержки профессионального самоопределения учащихся высшей школы в рамках студенческих проектов;
- педагоги высшей школы недостаточно знакомы с event-технологией организации проектной деятельности студентов;
- сложившаяся отечественная педагогическая практика организации профессионального самоопределения учащихся высшей школы в рамках студенческих проектов не всегда (в силу объективных и субъективных причин и условий) сориентирована на раскрытие и использование педагогического потенциала event-мероприятий, позитивного отечественного и зарубежного опыта с целью профессионального ориентирования бакалавров педагогики.

Таким образом, налицо противоречие между накопленным значительным пластом информации о подходах, технологиях, методах и формах организации event-мероприятий и отсутствием научно-педагогического обеспечения, его использования педагогическим сообществом. Разрешение этого противоречия и является целью исследования.

В нашем исследовании мы придерживаемся точки зрения У. Хальцбаура, Э. Йеттингера, Б. Кнаузе, Р. Мозера, М. Целлера, полагающих, что в основе организации event-мероприятий лежит event-технология превращения любого мероприятия посредством вспомогательных эффектов в исключительное событие для личности. Подробно представим рассмотренные этими учеными сущностные характеристики event-мероприятий: реализация личностных запросов в проведении досуга, огра-

ниченность во времени, неограниченность затрачиваемых средств и ресурсов. Особенности event-технологии состоят в максимальном использовании информационных, человеческих, технических, материальных ресурсов, в вариативности проведения event-мероприятий, использовании элементов театрализации, анимации, имитации, имиджирования, манипуляции, командообразования: а также, учитывается эстетико-психолого-релаксационный эффект.

Рассматривая структуру event-мероприятий, все исследователи считают центральным компонентом событие. Событие – это то, что имеет место, происходит, наступает в произвольной точке пространства-времени. Разработка event (события) в контексте формирования профессионального самоопределения будущих педагогов базируется на выявлении особенностей восприятия события студентами и в формировании их личностных запросов и желаний по реализации себя в деятельности, максимально приближенной к профессиональной. По мнению Ю.А. Азаровой, для эффективной реализации event-мероприятий необходим побуждающий мотив к активному включению к деятельности. Такими мотивами становится сообщение новой информации о праздничной ситуации или регулирование эмоциональной индукции в рамках исключительности события. В комплексе все это вызывает мощный эмоциональный отклик, способствуя осознанию каждым отдельным участником своей причастности к общему действию [3].

Как пишет Г.Г. Почепцов: «Само понятие event является субъективным и неоднозначным. Благоприятный исход мероприятия зависит напрямую от побочных event-эффектов, которые плавно переходят один на другой. Как таковой, event не имеет четких границ. Так, например, грамотная организация прибытия в место проведения мероприятия, организация питания, окружение и отъезд способны добавить ярких штрихов в общее впечатление» [16]. Ю.А. Азарова уточняет, что Event может рассматриваться как планирование, организация, проведение и анализ события, обусловленный пробуждением психологической потребности конкретной коллективной общности в реализации праздничной ситуации, рожденной этим событием [3].

Событием в воспитательном процессе может стать некая значимая, спонтанно возникшая или специально «сконструированная» ситуация, которая обеспечивает ее участникам своеобразный «психологический прорыв», выход за пределы существующего жизненного опыта. Событие происходит как встреча духовных миров его участников, которая объединяет их в ценностно-смысловом и эмоциональном отношении [6].

Событие обладает универсальным свойством эмоционального воздействия на личность, это новый подход

к проблеме профессионального самоопределения, взаимодействия студентов разных курсов с работающими педагогами, абитуриентами, нацеленного на развитие нового качественного преобразования окружающей действительности, формирования духовно-нравственных ценностей, на развитие креативно-творческого потенциала личности студентов в условиях досуга. Рассматривая таким образом событие, необходимо учитывать разработку приемов и методов эффективного управления событием, какими могут выступить event-технологии на всех стадиях. По А.В. Сковородкину, таких стадий семь: [18, С. 7]: инициирование, старт, подготовка, пуск, действие, последствие, подведение итогов.

Однозначной трактовки понятия event-мероприятие в отечественной педагогической литературе не существует. Опишем наиболее часто используемые определения.

Таблица 1.

Определения термина «event-мероприятие»

Автор	Определение
А. Назимко	мероприятие, которое изменяет отношение целевых аудиторий к бренду и обладает в их глазах субъективной значимостью [15, С. 30]
J. Goldblatt.	уникальный отрезок времени, проводимый с использованием ритуалов и церемоний для удовлетворения особых потребностей [24]
А. Шумович	вид человеческой деятельности, предполагающий встречу и взаимодействие разных людей, ограниченный по времени и связанный с реализацией каких-либо общих целей» [21, С. 24].
А.В. Сковородкин	форма организации внеучебной и досуговой деятельности, характеризуется видовым разнообразием и неограниченным использованием человеческих, технических и материальных ресурсов [19, С.8]
Ф. Котлер	один из способов формирования имиджа организации, успех которого измеряется интенсивностью его освещения в средствах массовой информации [12, С. 487]

Главная новизна event-мероприятий заключается в способе воздействия на аудиторию и достижении поставленных целей. В основе организации event- мероприятия лежит эмоционально-рациональный баланс, где превалирует чаще всего эмоциональная составляющая. Встречаясь на event-мероприятиях, обсуждая их достоинства и уникальность, люди тем самым вместе говорят о проекте (бренде), организовавшем какое-либо мероприятие, вместе обсуждают его. У них формируется лояльное отношение не только к бренду, но и к самому проекту-организатору. А это значит, что формируется определённый имидж данного проекта.

Таким образом, выделяя сущностное содержание event-мероприятий как инструмента для реализации проектной деятельности, можно указать на следующие цели, которые могут быть достижимы в ходе их реализации: создание положительного имиджа как проекта, так и участников, создание информационных повод для обращения к проекту, привлечение внимания СМИ и общественности к учебному заведению, поддержание внутрикорпоративных отношений, получение обратной связи, как инструмент анализа эффективности проекта и его деятельности.

Студенческий проект – это командная деятельность студентов от постановки задачи до оценки полученного результата, направленная на достижение заданной цели, создание уникального продукта, обеспечивающая формирование и развитие компетенций студентов в рамках осваиваемых ООП.

Цели студенческого проекта «Хочу быть первым!» на 2021-2022 учебный год: личностное и профессиональное воспитание будущих педагогов начального общего образования, проявляющееся в усвоении ими социально значимых знаний и основных норм, которые были выработаны в СурГПУ на протяжении 35 лет развития, в воспитании их позитивных отношений к корпоративным ценностям СурГПУ; в приобретении ими соответствующего этим ценностям опыта поведения, опыта применения сформированных знаний и отношений на практике.

Интернет-площадки, на которых размещаются результаты проведения event-мероприятий в рамках проекта «Хочу быть первым!»:

1. Сайт СурГПУ для освещения значимых мероприятий и их результатов <http://www.surgpu.ru/sveden/common/novosti/obyavleny-rezultaty-pedagogicheskogo-veb-kvesta/>
2. Ютуб-канал «Хочу быть первым!» https://www.youtube.com/channel/UCUKC_8dtYuU1Sh0ex6ZMepQ
3. Страница проекта в Инстаграм @surgpu.live
4. Группа ВКонтакте «Хочу быть первым!»
5. Платформа wix.com для создания веб-квестов <https://teacherquest.wixsite.com/pedagogical/bortzhurnal>

От имиджа напрямую зависит успех любой деятельности. Опираясь на исследование В. Туфановой, мы можем выделить следующие положительные эффекты, которые являются следствием целенаправленной работы по созданию позитивного имиджа студенческому проекту: высокий уровень лояльности педагогической общественности к проекту, повышенная узнаваемость бренда проекта, возможность сфокусировать маркетинг на продвижении всего проекта, а не на отдельных его составляющих (мероприятий участников, результатов),

последующая возможность заинтересованных и талантливых студентов к участию в мероприятиях проекта.

Участие в мероприятии может быть обусловлено разными мотивами. Вслед за А. Шумовичем опишем преимущества, которые получают участники и организаторы от проведения деловых и специальных event-мероприятий в рамках студенческого проекта:

- деловые (форумы, конференции, круглый стол). Для участников: обмен идеями, обучение новым навыкам, обучению поведению в новых ситуациях, повышение квалификации, установление контактов. Для организаторов: формирование имиджа проекта, повышение лояльности существующих участников проекта и партнеров, привлечение новых людей и партнеров, поиск новых идей
- специальные (церемонии, приемы, фестивали, презентации, акции). Для участников: развлечение, общение. Для организаторов: привлечение дополнительной аудитории, спонсоров, партнеров, поддержание культуры, демонстрация социальной ответственности.

Одним из главных критериев эффективной организации event-мероприятий выступает замысел режиссера. Определенно доминантой здесь является художественно-образное действие или то, что мы в широком смысле именуем искусством. Такая ценностно-ориентационная установка делает event ярким, социально-художественным действием, способным включить человека в контекст общечеловеческих ценностей, культуры и стимулировать их активное познание [1]. Ключевые моменты event-мероприятия: информирование аудитории о проведении события, непосредственно проведение самого события, последующая информационная волна.

И.А. Быков [5] выделяет 4 этапа подготовки и проведения event-мероприятия: подготовительный этап, этап планирования, этап реализации и коммуникации, заключительный этап. Исходя из содержания ключевых моментов event-мероприятия мы составили шаблон технологической карты для такого рода мероприятий (см. табл. 2).

Учитывая сущностное и структурное содержание понятия event-мероприятий, можно сделать вывод, что для организации event, в первую очередь, необходима единая сценарно-режиссерская концепция, основанная на единстве социально-психологической потребности участников действия и сценарно-режиссерской деятельности, организующей ситуативную общность в рамках реализации конкретного события, направленного на профессиональное саморазвитие бакалавров педагогики.

Наблюдения, анализ и систематизация мотивов участия в том или ином event-мероприятии в рамках студенческого проекта в течении пяти лет его существования позволили нам выделить такую потребность у участников проекта, как стремление к всеобщему ощущению, к одной цели. Это ощущение, в свою очередь, рождает у бакалавров педагогики потребность в широком социальном общении, что, в свою очередь, основано на причастности к мероприятию и позволяет проявить себя, попробовать свои силы в деятельности, которая приближена к педагогической.

В течение ряда лет, управляя деятельностью бакалавров педагогики, в практической организации event-мероприятий разного вида, мы убедились, что для такой однородной аудитории необходимо предусмотреть в сценарно-режиссерской разработке приемы, позволяющие реализовать готовность к действию, праздничную активность участников и зрителей, особенно в рассредоточенном пространстве аудитории, Университета, площади, концертного зала. Так, например, многократно в различных вариантах был использован прием мотивирующего послания («Если вы есть – будьте лучшими, если вы есть – будьте первыми!») на основе цитаты из стихотворения Р. Рождественского, которое стало девизом проекта, вызывающего и многократно усиливающего потребность в едином коллективном действии.

Рассмотрим подробно следующие факторы, влияющие на степень вовлеченности студентов в event-мероприятия студенческого проекта: лояльность участников, физическая активность, релевантность интересам, увлекательность, соревновательность, признание, большая цель, каналы коммуникации (ВК, Facebook,

Таблица 2.

Шаблон технологической карты event-мероприятия при реализации профессионального самоопределения бакалавров педагогики в рамках студенческого проекта

Кто? Когда?	Что?	Зачем?	
		Результат для обучающихся	Результат профессионального самоопределения
Где?			
Постфактум: информационная волна			
Где?			

Instagram и YouTube), лидеры мнений. Бэкграундер (вид письменного материала, цель которого — сообщить информацию об истории возникновения и развития студенческого проекта или event-мероприятия)



Рис. 1. Реализация смысловой PR-функции Event-мероприятия

Event-технология дает возможность воздействовать на личность через событийность, чтобы дать объективные рекомендации: когда, через какое событие жизненного пути и в какой последовательности можно выстраивать события, какие механизмы и этапы психологических технологий наиболее эффективны для вовлечения участников в действие [22].

Вовлекать потенциальных участников студенческих проектов можно разными способами. Из них два наиболее привлекательны при работе с молодежью:

1. Геймификация (применение к привычной среде всего лучшего от игры (структура, контекст, элементы, техники и т.д.). Достоинством данной тенденции является срочный оптимизм, энтузиазм и вдохновение игроков «заразительно»; участники и зрители следят за необычной сюжетной линией, обстановка способствует социализации и сплочению команды проекта.
2. Диджитализация (применение современных технологических новинок и автоматизация мероприятий). Достоинством данной тенденции является оптимизация организационных процессов, увеличение охвата мероприятия, поддержание интереса и, безусловно, анализ действий участников, позволяющий досконально изучить аудиторию и предсказать ее потребности.

По мнению Ю.А. Азаровой, event-технология одновременно является инновационной, выступает как технология событийная, педагогическая, лично ориентированная, и выполняет ряд традиционных функций (воспитательную, гармонизирующую и коммуникативную, координирующую, релаксационную и информативную). Пятилетний опыт реализации проекта «Хочу быть ПЕРВЫМ!» позволил нам выявить еще одну функцию event-технологий – функцию социализации (рис. 4).
Функции event-технологии:

1. функция социализации (реализация внутренне присущих человеку задатков и свойств, изменение личности в конкретной ситуации, в том числе как члена сообщества);
2. информационная (распространение знаний, транслирование информации);
3. релаксационная (снятие напряжения, агрессии через формы досуга);
4. координирующая (формирование знаний, умений и навыков в области event и рисков их применения, использование их в педагогическом аспекте);
5. воспитательная (развитие нравственного и эстетического сознания личности, приобщение к национальной и региональной культуре, формирование профессионального самоопределения и т.п);
6. гармонизирующая и коммуникативная (реализация внутренне присущих человеку созидательных потенций, изменение личности в конкретной ситуации).

Руководителям студенческих проектов необходимо обратить внимание на то, что event-технологии выступают средством распространения прежде всего профессиональных ценностей и традиций среди бакалавров педагогики, одновременно с этим являясь механизмом управления и коммуникации между потребителем и производителем проектного продукта, партнёрами проекта. Придание мероприятиям проекта событийной значимости через использование event-технологий будет способствовать их совершенствованию по ряду критериев: обеспечение качественного контента, повышение интереса целевой аудитории к деятельности студенческого проекта, удовлетворённость не только потребителя проектным продуктом, но и участников проекта, которые были задействованы в проектировании и реализации event- мероприятия.

В перечень мероприятий event-направления проекта «Хочу быть ПЕРВЫМ!» входят бинарные кураторские часы, конкурс видеороликов (Закрытый показ), Учительский марафон, образовательные флеш-мобы и челленджи, мастер-классы для будущих абитуриентов, презентация хендбука первокурсникам, пресс-конференция со школьниками, педагогический веб-квест.

Возвращаясь к проблеме привлечения внимания к студенческому проекту и вовлечения в него новых участников, отметим, что, в соответствии с получившей в последние годы распространение концепцией интегрированных маркетинговых коммуникаций, все действия, выполняемые в рамках проекта, имеют значение с точки зрения расширения её аудитории. Для того, чтобы мероприятие стало событием, оно должно соответствовать ряду условий: быть привлекательным для СМИ Университета и других информационных источников, в том числе освещаться в сети Интернет, поскольку электронные средства массовой информации являются одним из важных инструментов формирования духовного мира, ценностных ориентаций, социальных установок молодых людей [8]; организаторы должны обладать высоким уровнем компетентности в области подготовки и проведения мероприятий, для того чтобы обеспечить качественное наполнение и высокий уровень организации.

При проведении мероприятий большое значение имеют организация пространства и инфраструктура: зоны отдыха для посетителей, точки питания, работа туалетов и т.п. Эти факторы помогут в создании комфортной атмосферы для участников. Очень важно тщательно анализировать характеристики аудитории: возраст, пол, потребности каждого сегмента целевой аудитории, изучать их социально-культурные запросы.

Культурный продукт должен удовлетворять потребности участников. И поскольку ценность социально-культурной деятельности обуславливается свободой выбора [9, С. 56], участники события должны иметь возможность самовыражения, ощущать комфорт во время его проведения и испытывать интерес к происходящему. В ситуации, когда личность получает эмоциональный, энергетический ресурс в зависимости от совместимости интересов, ценностей с теми, с кем у нее установлены связи: чем больше совместимость, тем больше ресурса она получает [12, с.180].

Ю.А. Азарова структурировала содержание и выявила преимущество корпоративной культуры, сформированной на базе реализации педагогического потенциала event, включающей в себя:

- а) педагогические принципы event: содержательная ценность процесса обучения через событие, целесообразность, принцип культурной обусловленности развития личности, личностная значимость события, воспитательный потенциал,
- б) инструментальное обеспечение фаз формирования корпоративной культуры с учетом личностных особенностей и возможностей сотрудников [2].

Взяв за основу принципы и технологии, выделенные Ю.А. Азаровой в статье «Ивент-технологии формирова-

ния корпоративной культуры», раскроем условия реализации педагогического потенциала event-технологий, как ресурса развития корпоративной культуры и сохранения личностной идентичности сотрудников, а также уточним их в контексте профессионального самоопределения бакалавров педагогики в рамках проектной деятельности:

- а) применение социокультурных и коммуникативных технологий, передающих корпоративные педагогические ценности и нормы, гарантирующих гуманистическую ориентированность воспитательного процесса, утверждающих ценность события как важнейшего фактора личности (событие, сосуществование в мире с другими);
- б) реализация событийного подхода в организации корпоративной педагогической деятельности, развивающего личность, способную к самореализации через event;
- в) внедрение в корпоративную педагогическую деятельность актуального направления культурно-досуговой деятельности в виде event-технологий и event-маркетинга, как стратегии планирования, создания и формирования личностно значимых событий для участников студенческого проекта;
- г) организация проекта как социально-педагогического пространства для личностного роста и профессиональной реализации студентов в нем участвующих.

А.В. Сквородкин в ходе своего исследования выделил риски при реализации event-мероприятий для его участников и педагогов-организаторов [18, С. 9].

1. Для участников event-мероприятий: абстрактные суждения учащихся о культуре организации досуга, незнание собственных особенностей, способностей, отсутствие ярких переживаний, впечатлений, положительных эмоций, интереса, низкий уровень их активности во внеучебной деятельности, незнание направлений, видов и форм внеучебной и досуговой деятельности, низкий уровень мотивации освоения новых форм досуговой деятельности; отсутствие поддержки - гуманитарной, психологической, материальной, технической - со стороны семьи, друзей, образовательного учреждения.
2. Для педагогов-организаторов event-мероприятий: слабая подготовка педагогических кадров в контексте новых подходов и разработок, отсутствие личностных заявок на проведение внеучебной и досуговой деятельности детей и молодежи, недооценка роли event, незнание его особенностей и инструментария, педагогического потенциала event-технологии, стихийность в выборе целей, содержания, методов и форм в осуществлении внеучебной и досуговой деятельности детей и молодежи.

Идея цепи формирования общественного отношения и мнения к студенческому проекту была заимствована нами из работы Е. Ганаевой [7, С. 67–68]. Процесс формирования общественного отношения и мнения к студенческому проекту: проект стремится заявить о себе нестандартным и оригинальным способом – это вызывает интерес у целевой аудитории, привлекает и позволяет удерживать внимание общественности к проекту – что, в свою очередь, способствует повышению доверия к проекту и ведет к формированию его положительного имиджа – которое будет инициировать желание и стимулировать потенциальных участников к совершению выбора именно этого проекта и мероприятий, проводимых в его рамках. Следовательно, при организации разнообразных мероприятий в рамках реализации студенческих проектов, необходимо уделять внимание и культурно-творческой и маркетинговой составляющей. Кроме того, должна быть выработана четкая стратегия их построения. Важно, чтобы событие становилось единым структурированным механизмом.

Одним из эффектов реализации event-технологии при реализации проекта «Хочу быть ПЕРВЫМ!» стало референтное влияние, которое является двухсторонним. С одной стороны, оно проявляется во влиянии кафедры теории и методики дошкольного и начального образования СурГПУ и преподавателей-руководителей проекта на участников проекта, а с другой – в референтном влиянии самих участников проекта как на студентов, присутствовавших на мероприятии, так и на потенциальных потребителей услуг кафедры.

Качественное event-мероприятие должно быть содержательно и информационно наполненным и одновременно максимально креативным, то есть уникальным, запоминающимся с творческой стороны решением того, как подать эту информацию [10, С.347]. При разработке любого event-мероприятия важно тщательно спланировать его продвижение и освещение. Ведь чем больше людей узнает о мероприятии, тем больше потенциальных участников проекта или его партнеров посетит данное событие. При продвижении event-мероприятия необходимо привлечь все средства массовой информации и телевидения вуза. Это позволит охватить аудиторию, которая могла быть заинтересована в проекте, но не знала или не смогла посетить мероприятие. Проведение event-мероприятий должно быть креативными, максимально обращенными к эмоциям целевых аудиторий. Тем самым мероприятия станут более запоминающимися. Современная концепция профессионального самоопределения бакалавров педагогики реализуется через продвижение студенческих проектов посредством комплекса event-мероприятий, основанного на уникальных эмоциональных, запоминающихся событиях с вовлечением в интерактивное взаимодействие целевых аудиторий (представителей вуза, факультетов, кафедр, выпускников школ, действующих педагогов).

Event-маркетинг является катализатором, способствующим формированию положительного отношения студентов не только к выбранной профессии, но и к выпускающей кафедре и вузу, повышению их конкурентоспособности и привлечению абитуриентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азарова Ю.А. Event-технологии и понятие «Событийности» // ТРУДЫ СПБГИК. 2013. №. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/event-tehnologii-i-ponyatie-sobytiynosti>
2. Азарова Ю.А. Ивент-технологии как педагогический ресурс формирования корпоративной культуры // КПЖ. 2019. №1 (132). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ivent-tehnologii-kak-pedagogicheskii-resurs-formirovaniya-korporativnoy-kultury> (дата обращения: 25.01.2022).
3. Азарова Ю.А. Событийность как основополагающий фактор развития event // Дискуссия. 2015. №1 (53). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sobytiynost-kak-osnovopolagayuschiy-faktor-razvitiya-event> (дата обращения: 24.01.2022)
4. Ананьев Б.Г. Структура жизненного пути: избр. психол. труды / Б.Г. Ананьев // Психология и проблемы человекознания; под ред. А.А. Бодалева; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. - 3-е изд., стер. - М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2008. - 431 с.
5. Быков И.А. Организация и проведение кампаний по связям с общественностью: Учебное пособие/ СПбГУТ. СПб, 2003, с. 50
6. Воспитательная деятельность педагога: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, Н.М. Борытко, С.Д. Поляков, Н.Л. Селиванова; Под общ. ред. В.А. Сластины и И.А. Колесниковой. М. «Академия», 2005. 336 с. С. 165 — 180.
7. Ганаева Е.А. Маркетинг дополнительного образования: учеб.-метод. пособие. М.: Изд-во МГОУ, 2004. 118 с.
8. Герасимова И.А. Формирование ценностных ориентаций молодежи в условиях современной социально-культурной деятельности // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2013. - № 4 (54). - С. 92-98.
9. Жарков А.Д. Теория и технология культурно-досуговой деятельности : учебник для студентов и вузов культуры и искусств. - Москва : МГУКИ, 2007. - 462 с.
10. Касимова Э.Р., Кузнецова Е.В. Event-маркетинг высшего учебного заведения //Бизнес. Образование. Право. Вестник волгоградского института бизнеса, 2015, ноябрь № 4 (33). С.345-350, с.350
11. Котлер Ф., Шефф Д. Все билеты проданы: стратегии маркетинга исполнительских искусств / [пер. с англ. Л. Акоюн, Е. Дубинец, С. Грохотов]. - Москва : Классика-XXI, 2004. - 687 с..
12. Мацукевич О.Ю. Социально-культурная ресоциализация личности в трудной жизненной ситуации // Вестник ТГУ.– 2012. – № 3(107). – С.180-181.

13. Музыкант В.Л. Коммуникации в маркетинге / В.Л. Музыкант. - СПб.: Инфра, 2012. - 220 с., с. 98
14. Назимко А.Е. Событийный маркетинг: руководство для заказчиков и исполнителей. - Москва : Вершина, 2007. - 282 с.
15. Наумова С.А. Имиджелогия: Учеб. пособие / Том. политех. ун-т. Томск, 2004. 116 с
16. Почепцов Г.Г. Имиджелогия / Г.Г. Почепцов. - М: Ваклер, 2006. - 574 с.
17. Саркисян О.А., Берулава А.Л., Агаева С.Т., Event-мероприятия как основа интегрированных маркетинговых коммуникаций // Коммуникология: электронный научный журнал. Том 2. №2. 2017. С. 53-62.
18. Сковородкин, А.В. Научно-педагогическое обеспечение организации внеучебной и досуговой деятельности детей и молодежи на основе "Event - технологии" : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Сковородкин Артем Владимирович; [Место защиты: Ин-т теории и истории педагогики РАО]. - Москва, 2010. - 19 с.
19. Стратегия развития воспитания в российской федерации на период до 2025 года: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHIBitwN4gV.pdf>
20. Шумович А. Великолепные мероприятия. Технология и практика event management. М.: 2007. 336 с.
21. Шумович А., Берлов А. Смешать, но не взбалтывать: Рецепты организации мероприятий, 3-е издание, М.: АЛЬПИНА ПАБЛИШЕР, 2013. 256 с.
22. Event-менеджмент / У. Хальцбаур [и др]. — М.: Эксмо, 2007
23. Goldblatt Joe. Special Events: Creating and Sustaining a New World for Celebration / J. Goldblatt. The Wiley Event Management Series' Seventh edition - John Wiley and Sons, Ltd. – 2013. - 432 p.

© Алексеева Ольга Владимировна (baxitova2016@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Сургутский государственный педагогический университет

АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО СМЕШАННОГО БОЕВОГО ЕДИНОБОРСТВА (ММА) В РОССИИ

ANALYSIS OF DEVELOPMENT OF MODERN MIXED MARTIAL ARTS (MMA) IN RUSSIA

**M. Anisimov
V. Petrov
E. Lenina**

Summary: The purpose of the study is to show the development of mixed martial arts in Russia through the formation of it as a sports discipline in the general system of traditional martial arts. The basis of the formation of modern mixed martial arts is a number of regulatory documents developed and approved by state bodies that regulate the functioning and operation of the federation by sport. To date, the development of the professional direction and the popularization of mixed martial arts in the hands of the all-Russian public organization "Union of Mixed Martial Arts (MMA) of Russia." In the study, we analyze the qualitative and quantitative indicators of the number involved in the stages of training, coaching staff and level of professional training, the success of performing at competitions of members of the national team at international competitions.

Keywords: sports, martial arts, mixed martial arts, MMA, sports competitions.

Анисимов Максим Петрович

*К.п.н., ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный аграрный университет»
bysido2006@yandex.ru*

Петров Владимир Михайлович

Доцент, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный аграрный университет»

Ленина Екатерина Михайловна

*Старший преподаватель,
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный аграрный университет»*

Аннотация: Цель исследования показать развитие смешанного боевого единоборства в России посредством формирования его как спортивной дисциплины в общей системе традиционных единоборств. Основой формирования современного смешанного боевого единоборства являются разработанные и утвержденные государственными органами ряд нормативных документов, которые регламентируют функционирование и работу федерации по виду спорта. На сегодняшний день развитие профессионального направления и популяризация смешанного боевого единоборства в руках общероссийской общественной организации «Союз смешанных боевых единоборств (ММА) России». В исследовании мы проводим анализ качественных и количественных показателей численности, занимающихся по этапам подготовки, тренерского состава и уровня профессиональной подготовки, успешности выступления на соревнованиях членов сборной команды на Международных соревнованиях.

Ключевые слова: спорт, единоборства, смешанные единоборства, ММА, спортивные соревнования.

16 мая 2012 года можно считать началом пути развития современного боевого единоборства (далее СБЕ) в России, это дата создания общероссийской общественной организации «Союз смешанных боевых единоборств (ММА) России» именно с этого момента и на протяжении 10 лет была проделана огромная работа по становлению данного единоборства именно как вида спорта, а не системы проведения спортивных соревнований.

В мире единоборств, смешанные единоборства или как их еще называют комплексными единоборствами своими корнями уходят в далекие времена до нашей эры и ответить на вопрос какая же цивилизация является исконным родоначальником данного вида однозначно невозможно [1].

Как показывает анализ работ ряда авторов, развитие боевых единоборств народов Мира тесно связано с развитием самого общества и виды, которые формировались и развивались в отдельно взятом государстве

имели отличительные черты, которые объяснялись климатогеографическими, этническими, культурологическими и религиозными фактами [2,3].

В России отправной точкой развития и становления современного боевого единоборства можно считать дату основания «Союза смешанных боевых единоборств (ММА) России», а также признания и включения во Всероссийский реестр видов спорта вида спорта "смешанное боевое единоборство (ММА)" и его спортивных дисциплин [4].

В таблице 1 показаны данные о количестве зачисленных занимающихся СБЕ в том числе по этапам спортивной подготовки на отчетный период. Мы можем отметить положительную динамику увеличения количества занимающихся с 2015 г. по 2021 г. Так в 2015 году всего согласно статистическим данным Министерства спорта [5], их число составляло 1196 человек, а к 2021 году это количество увеличилось до 4413 человек. Если говорить о распределении занимающихся по этап подготовки, то

Таблица 1.

Количество занимающихся по этапам подготовки (человек)

Год	Всего	Этапы подготовки				
		спортивно-оздоровительный	начальной подготовки	Тренирово-чный	Совершенствование спортивного мастерства	высшего спортивного мастерства
2015	1196	161	452	535	43	5
2016	1253	127	748	338	36	4
2017	1585	332	848	392	11	2
2018	1733	91	556	570	14	-
2019	2442	162	925	833	20	2
2020	3277	212	1092	1231	47	2
2021	4413	563	1505	1494	71	8

Таблица 2.

Присвоенные спортивные разряды и звания

Год	Всего	Массовые разряды	1 разряд	Кандидат в мастера спорта	Мастер спорта	Мастер спорта Международного класса	Заслуженный мастер спорта
2015	132	114	-	9	9	-	-
2016	117	88	23	6	-	-	-
2017	67	62	-	1	3	-	1
2018	200	191	1	8	1	-	-
2019	224	176	6	42	7	-	-
2020	293	262	9	22	4	6	-
2021	214	128	11	75	14	1	-

Таблица 3.

Тренерский состав и уровень квалификации

Год	Всего тренеров, чел.	Уровень профессионального физкультурного образования		Квалификационная тренерская категория		
		высшее	среднее	высшая	первая	вторая
2015	27	5	2	-	1	1
2016	39	18	1	-	2	3
2017	45	23	1	2	6	2
2018	61	27	2	1	8	-
2019	83	50	10	2	3	3
2020	67	36	13	9	-	8
2021	149	74	14	7	-	12

в 2018 году наблюдается значительное уменьшение на спортивно-оздоровительном этапе и этапе начальной подготовки. На этапе же высшего спортивного мастерства число зачисленных меняется не существенно.

Отмеченная положительная динамика по количеству занимающихся смешанным боевым единоборством от части продиктована увеличением числа отделений спортивной подготовки, так в 2015 году таких отделений

в стране насчитывалось всего 13, а на момент отчетности в 2021 году их количество составило 66. О качественной работе по спортивной подготовке занимающихся СБЕ могут говорить данные, приведенные в таблице 2. Можно отметить, что количество присвоенных спортивных разрядов и званий не увеличивается от года к году, так, например, в 2015 году всего было присвоено 132 разряда и звания, из них 114 это массовые разряды и всего лишь 9 кандидатов в мастера спорта, 9 званий ма-

Таблица 4.

Золотые медали, завоеванные на Чемпионатах Европы членами сборной Российской Федерации
(количество медалей)

Год	Весовая категория, кг.										Всего
	52,2	56,7	61,2	65,8	70,3	77,1	83,9	93	120,2/93+	120,2+	
2012	н/п	н/п	н/п	+	+	+	+	+	+	н/п	6
2013	н/п	н/п	н/п	+	х	+	х	+	+	н/п	4
2014	н/п	н/п	н/п	+	+	+	+	+	х	н/п	5
2015	Чемпионат не проводился										
2016	н/п	н/п	+	+	+	+	+	+	+	н/п	7
2017	н/п	+	+	+	+	+	+	+	+	н/п	8
2018	н/п	+	+	+	+	+	х	+	+	н/п	7
2019	+	+	х	х	+	х	х	х	+	+	5
2020	Чемпионат не проводился в связи с пандемией COVID-19										
2021	+	+	х	+	+	х	+	+	х	+	7

н/п — бои в данной весовой категории не проводились;
х — золотая не завоевана;

Таблица 5.

Золотые медали, завоеванные на Чемпионатах Мира членами сборной Российской Федерации
(количество медалей)

Год	Весовая категория, кг.										Всего
	52,2	56,7	61,2	65,8	70,3	77,1	83,9	93	120,2/93+	120,2+	
2013	н/п	н/п	н/п	+	х	х	х	+	+	н/п	3
2014	н/п	н/п	н/п	+	+	+	+	х	х	н/п	4
2015	н/п	н/п	+	+	+	+	+	+	х	н/п	6
2016	н/п	н/п	+	+	+	+	+	+	+	н/п	7
2017	н/п	х	+	+	+	+	+	+	+	н/п	7
2018	х	+	+	х	х	+	+	+	х	х	5
2019	х	х	+	+	+	х	+	х	+	х	5
2022	х	+	+	х	х	х	х	+	х	+	4

н/п — бои в данной весовой категории не проводились;
х — золотая не завоевана;

стер спота Росси. А в отчетном периоде 2016 года зафиксировано всего присвоение 117 разрядов и званий, из них 88 массовые разряды, 23 первые разряды и 6 кандидатов в мастера спорта. Наибольшее количество званий и разрядов присвоено согласно данным статистической отчетности в 2020 году и составило суммарно 293, в том числе 6 званий мастер спорта Международного класса Росси. Необходимо отметить, что за период 2015-2021 гг. высших спортивных званий было присвоено всего 8, из ни 7 званий мастер спорта Международного класса Росси и 1 звание Заслуженный мастер спорта.

Данные результаты и их анализ позволяет сделать заключение, что наблюдается положительная динамика в отношении количества занимающихся и суммарного ко-

личества присвоенных спортивных разрядов и званий, но в то же время остается не существенно количество спортсменов, дошедших до этапа высшего спортивного мастерства, так в 2015 эта доля составила всего 0,42%, а в 2021 году 0,18% и как следствие не значительное количество присвоенных высших спортивных званий.

В таблице 3 представлены качественные и количественные характеристики тренерского состава. С учетом представленных данных можно утверждать, что количественный состав штатных тренеров по СБЕ увеличивается, тем не менее процент тренеров, имеющих высшее профессиональное образование в 2021 году, составляет всего 49,66%. Также мы можем наблюдать тенденцию увеличения количества тренеров, которые имеют выс-

шую квалификационную категории, так в 2020 и 2021 году таких специалистов зафиксировано 9 (13,4%) и 7 (4,7%) соответственно.

Результаты выступления на Чемпионатах Европы и Мира (таблица 4 и 5) показаны количеством завоёванных золотых медалей сборной Российской Федерацией в зачетных весовых категориях. Приведенные данные свидетельствуют о высокой степени результативности спортсменов сборной команды, что в свою очередь является качественным показателем развития СБЕ в России.

В результате проведенного анализа качественных и количественных показателей развития смешанного боевого единоборства в России можно сделать вывод об их положительной динамике в целом, но при этом необходимо решить вопросы улучшения качественного состава тренеров, по средством подготовки кадров специали-

рующихся на подготовке спортсменов СБЕ, сохранности контингента занимающихся и зачисление их в на этапы совершенствования спортивного мастерства и этапа высшего спортивного мастерства. В следствии увеличение количества присвоенных высших спортивных званий. О востребованности данного вида спорта, как современного смешанного единоборства говорит многое, в частности это и нормативно-правовое регулирование деятельности в данном виде, повышение спортивной зрелищности в рамках спортивных соревнований, адаптация правил проведения спортивных соревнований к современным запросам общества, увеличение детей занимающихся СБЕ, а также вовлечение взрослого населения в занятия данным видом единоборств. Кроме всего о степени развития смешанного боевого единоборства в России можно судить по тому, что в настоящий момент зарегистрировано 80 региональных федераций Союза ММА, лицензировано 568 судей и 957 тренеров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимов М.П. История становления и развития смешанных единоборств // Научное обеспечение развития АПК в условиях реформирования: матер. международной научно-практич. конф. профессорско-преподавательского состава, науч. сотрудников и аспирантов СПбГАУ, Санкт-Петербург, Пушкин, 2013 г. СПб. : Политехн. унт, 2013 Ч. II. С. 596–598
2. Гарник В.С. Боевые искусства и единоборства в психофизической подготовке студентов. М., 2012. 176 с.
3. Долин А.А., Попов Г.В. Кемпо – традиция воинских искусств. М. : Наука. Гл. ред. восточной лит, 1990. 429 с.
4. Приказ Министерства спорта РФ от 27 сентября 2012 г. N 260 "О признании и включении во Всероссийский реестр видов спорта вида спорта "смешанное боевое единоборство (ММА)" и его спортивных дисциплин" (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minjust.consultant.ru/documents/3603>.
5. Статистическая информация Минспорта России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minsport.gov.ru/sport/podgotovka/82/1452/>.

© Анисимов Максим Петрович (bysido2006@yandex.ru), Петров Владимир Михайлович, Ленина Екатерина Михайловна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КАДЕТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОНЯТИЯ

Асриев Андрей Юрьевич

К.п.н., доцент, Омский государственный педагогический университет
asriev_okk@mail.ru

Федорова Наталья Владимировна

К.псх.н., доцент, Омский государственный педагогический университет
tashafed@mail.ru

CADET EDUCATION: TO THE PROBLEM OF DEFINING THE CONCEPT

**A. Asriev
N. Fedorova**

Summary: The dynamic development of cadet education in the Russian Federation, the emergence of its new forms and formats determined the need to create new concepts and laws. First of all, it is necessary to define the very concept of "cadet education." Without this, it is impossible to create any concepts and legislative initiatives. An attempt to define the concept of "cadet education" can be carried out from the standpoint of a socio-cultural and systematic approach.

Keywords: cadet education, concepts, projects, concept, essence, structure.

Аннотация: Динамичное развитие кадетского образования в Российской Федерации, появление его новых форм и форматов обусловили необходимость нового концептуального и нормативного оформления. Первым шагом должно стать научное определение кадетского образования, без которого не возможны никакие концепции и законодательные инициативы. Попытка научного определения кадетского образования может быть выполнена с позиций социокультурного и системного подхода.

Ключевые слова: кадетское образование, концепции, проекты, понятие, сущность, структура.

Кадетское образование – динамично развивающееся педагогическое явление, которой, оставаясь неизменным в своей сути, постоянно меняет состав, форматы и организационные формы. В современной Российской Федерации только под патронажем Министерства просвещения находится 150 кадетских образовательных организаций и более 2000 кадетских классов, еще 31 организация действует в составе Министерства обороны и 1 в войсках Национальной гвардии Российской Федерации. По различным оценкам современная система кадетского образования насчитывает от 90000 до 95000 воспитанников и пользуется непреходящей популярностью. Динамика кадетского образования, его изменение его структуры, состава и организации в настоящее время создают проблему нового научного определения самого понятия «кадетское образование».

Действующий Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» [1] впервые выделил кадетские образовательные организации из ряда других, но «сделал» это таким образом, что система кадетского образования оказалась легитимной лишь наполовину (впрочем, кадетское образование так и остается не нормативным, а научным понятием). Так, закон никак не устанавливает статуса кадетских образовательных организаций, созданных на муниципальном уровне, статуса кадетских классов и других объединений. От этого они никуда не исчезли, даже умножились, но предлагаемые и ориентирующиеся на закон концепции развития кадетского образования уже не могут охватить всей реально существующей практики. «Законное» противоречие

приводит, например, к тому, что самый многочисленный формат кадетского образования – кадетские классы признается некоторыми идеологами (например, А.И. Владимировым) ««данью моде», которая дискредитирует кадетское образование» [2]. Неопределенность кадетского образования в науке, вполне естественно сдерживает появление полезных законодательных инициатив, например, много лет обсуждающихся стандарта кадетского образования, или государственной программы его развития в Российской Федерации.

Количественные изменения кадетского образования, приводящие его в первые десятилетия XXI в. в новое качественное состояние, достаточно давно требуют нового концептуального оформления педагогической системы. Сомнения в эффективности кадетского образования в решении вопросов современной педагогической повестки в широком диапазоне: от поиска и развития детской одаренности, до воспитания личности социально значимого типа в современном российском обществе отсутствуют. Вместе с тем, попытки создания его концепций (преимущественно, административным путем) неудачны из-за недостаточной определенности самого явления. Кроме того, в этом вопросе сильно мешают субъективизм и ведомственные разногласия. Три известных проекта концепций кадетского образования определяют его различно.

Проект концепции, принадлежащий Министерству просвещения Российской Федерации (2018 г.) устанавливает, что «единый целенаправленный процесс вос-

питания и обучения несовершеннолетних учащихся (в кадетском образовании связан) с исторически сложившимися традициями кадетских корпусов России и (осуществляется) в подобном им условиях пребывания» [3]. Процесс «интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека» [3] в кадетском образовании, согласно концепции, ведется для удовлетворения образовательных потребностей и интересов личности, но «... с целью предпрофессиональной (начальной профессиональной) и военной подготовки несовершеннолетних обучающихся к государственной службе» [3]. Другая концепция, происхождение которой относят к Министерству обороны Российской Федерации, «начинает» с отрицания самого понятия «кадетское образование» как раз по той причине, что оно не имеет фундаментального обоснования. Предмет концептуального оформления обозначен в этом проекте уклончиво, как совокупность «общеобразовательных организаций, обучение и воспитание в которых ориентировано на подготовку несовершеннолетних граждан в интересах общества и государства» [4], хотя в заглавии значится «Концепция кадетского образования», и далее определение дано точно по тексту Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» [1]. Определения явления, методологические основы которого пытаются предложить авторы, не содержит сущностного признака, обеспечивающие уникальность кадетского образования в системе общего и дополнительного образования детей. Кроме того, оба определения не выдерживают критики, как с позиции социокультурного, так с позиции общенаучного системного подхода. Не случайно, и тот, и другой проекты сняты с обсуждения и в настоящий момент времени их можно встретить только в Энциклопедии кадетского воспитания и образования (электронный ресурс).

Более известный проект концепции кадетского образования, третий вариант которого находится в широком обсуждении с 2017 г., принадлежит А.И. Владимирову и размещен на сайте общественной организации «Московское содружество суворовцев, нахимовцев и кадет». Автор основывается на том, что «Кадетское образование – государственное начальное профессиональное (профильное) образование, включающее компоненты основ военной и гражданской государственной службы, получаемое гражданами России в порядке развития общего среднего образования или совместно с началами профессионального образования государственной военной и/или гражданской службы, в ходе обучения и воспитания в учреждениях кадетского образования с детства» [5]. Кроме того, что текст противоречит Федеральному Закону «Об образовании в Российской Федерации», он также подвергается критике: «Почему-то автор ушел от самого главного вопроса: что же такое «кадетское образование» и какое место оно занимает в установившейся системе общего и профессионального

(образования)» (В.К. Левченко [6]). В данном проекте, сущностная и содержательная характеристика кадетского образования требует работы над другим понятием – «национальная элита», которое также используется в концепции.

Концептуальное оформление, а, следовательно, единство в приложении общественных усилий, необходимых для развития кадетского образования, затруднено отсутствием его научного определения. Методологических подходов, на которых строятся проекты концепций, явно недостаточно. Функциональные определения не охватывают всего многообразия явлений, относящихся к кадетскому образованию, а несистемное представление педагогических атрибутов не отражают его качественного своеобразия. Выход из противоречия, очевидно, заключается в поиске более продуктивных методологических оснований исследования кадетского образования, например, социокультурного и системного подходов.

Социокультурный подход обращает внимание исследователя к культурным (ценный для российского общества социокод и способы его передачи, культурно-исторический опыт кадетского образования), социальным (традиционные социальные формы и образцы кадетских образовательных систем) и личностным (активности людей и коллективов) контекстам существования и развития кадетского образования, выступающим в единстве, но не сводимым друг к другу. «Социокультурное (в педагогическом исследовании) выступает не просто как смысловой контекст, но как реальная жизненная ткань, в которой протекает образовательный процесс, как необходимое измерение, придающее управленческим решениям объемность жизненных реалий» [7, С. 30]. Применение социокультурного подхода к кадетскому образованию предполагает реализацию трех идей: «социальных и ментальных эффектов» (А.Г. Асмолов [8]) образования, в центре которого оказывается человек и его деятельность; собственной генетической программы развития педагогической системы (П.А. Сорокин [9]); многомерности социокультурного пространства и явлений кадетского образования (В.Л. Алтухов [10], Л.Н. Богатая [11] и др.).

Системный подход к исследованию педагогических явлений предполагает определение системы, установление ее качественного своеобразия в ряду других систем первым шагом исследовательской программы (И.В. Блауберг [12], М.С. Каган [13], Э.Г. Юдин [14] и др.). Согласно принципам подхода, система должна быть определена через совокупность компонентов, находящихся в таких отношениях, при которых возникает уникальное системное свойство. Обозначить систему – это показать сущностный признак, отличающий ее от всех остальных явлений, обособляющих систему определенным образом

(чем не отличаются обсуждаемые проекты концепций).

Новое определение в педагогике, как правило, означает фиксацию всех относящихся к нему явлений и определение совокупности явлений на языке формальной логики с использованием уже известных категорий и понятий. Определение кадетского образования как педагогического явления должно отражать:

- сущностные признаки социокультурных и, в частности, образовательных систем;
- атрибутивные признаки кадетского образования.

Признаком, позволяющим объединить все известные нам формы кадетского образования, всех его групповых и индивидуальных субъектов, показать факторы развития, объединить проявления культурного, социального и личностного уровней, является обучение и воспитание личности в контакте с военно-профессиональной деятельностью. Для его осмысления военно-профессиональная деятельность должна пониматься не просто как вид профессиональной деятельности, возникшей в процессе общественного разделения труда, но как сложившаяся культурная и социальная практика, обеспечивающая воспроизводство общества. В таком понимании раскрываются воспитательные потенциалы военно-профессиональной деятельности:

- опыт защиты национальных культурных ценностей;
- военная культура, в которой концентрированно выражены ценности российского общества;
- субъект, идеальный образ которого объединяет в себе черты социально значимого типа личности;
- среда, отражающая наиболее эффективные, проверенные опытом войн и конфликтов социальные отношения.

Одним из первых, попытку объединить различные явления кадетского образования в процессе анализа их исторического развития предпринял В.К. Грабарь. В своей работе «Вскормленные с копыя. Очерки истории детского воинского воспитания» [15] автор обращается не к классификации и разделению кадетских образовательных организаций, а, напротив, к признакам, способных их объединить для целей исследования. Именно поэтому В.К. Грабарю удалось качественное описание генезиса кадетского образования. Под авторским понятием «детское воинское воспитание» подразумеваются многочисленные воспитательные процессы, использующие отношения и опыт военной деятельности для формирования личности общественно значимого типа.

Успешная попытка определения кадетского образования принадлежит С.М. Горбаченко [16]. Авторское определение основано на обширном эмпирическом материале с вниманием к любым существующим форматам (а не только к тем, которые «укладываются» в

удобное понимание). Прежде удовлетворения кадровых потребностей силовых ведомств, С.М. Горбаченко «видит» в кадетском образовании педагогическую систему, способную удовлетворять широкий круг интересов несовершеннолетних, может быть даже и не связанных с военным делом. Главная же функция кадетского образования у автора состоит в «... воспитания культуры мышления (кадета) при глобальном уровне ответственности за результаты своих действий» [16, С. 6].

Широкие и системные определения кадетскому образованию даны в обеих докторских диссертациях, выполненных по кадетской проблематике. В.Ю. Ромайкин [17], например, вне зависимости от форм и форматов включает в него кадетские образовательные организации, удовлетворяющие потребности обучающихся в самореализации и саморазвитии через педагогически целесообразное включение их в систему профессиональных военных отношений. Другой автор, Н.И. Кашина, связывает определение кадетского образования с социокультурным воспроизводством, с поддержкой определенных институтов, в частности казачества [18].

Учитывая широкий диапазон задач научно-методического оформления кадетского образования в современных условиях, очевидно нельзя ограничиться его одним, раз и навсегда заданным определением. Скорее всего, необходим диапазон заданных значений: от широкого, используемого в обосновании роли и места кадетского образования в социокультурном развитии страны и территорий, до узкого, необходимого для разработки конкретных педагогических инструментов. В самом широком смысле кадетское образование можно определить как исторический и педагогический феномен, социокультурную систему, обеспечивающую через воспитание новых поколений процессы сохранения, воспроизводства и развития культурных программ на основе военной культуры, являющейся частью национальной культуры России. В узком определении кадетское образование понимается как образовательная система, часть системы дополнительного образования детей, обеспечивающая в контакте с военно-профессиональной деятельностью подготовку воспитанников к государственной службе, военно-профессиональную ориентацию, военно-патриотическое воспитание, удовлетворение познавательных интересов в сфере государственной службы, потребности в определенном виде активности и пр., а также дополняющая воспитательные возможности основного образования.

Принятое нами определение значительно расширяет возможную структуру кадетского образования и делает жизнеспособным в научном плане понятие «кадетское движение», введенное в обращение А.М. Прокофьевой [19]). В структуре кадетского образования, которая, возможно, будет использована в его концептуальном

оформлении, с позиций социокультурного и системного подхода актуализируются известные и открываются новые компоненты:

- кадетские образовательные организации – «... общеобразовательные организации со специальными наименованиями «президентское кадетское училище», «суворовское военное училище», «нахимовское военно-морское училище», «кадетский (морской кадетский) военный корпус» и профессиональные образовательные организации со специальным наименованием «военно-музыкальное училище»» [1];
- кадетские объединения, кадетские классы (профильные и сетевые), создаваемые муниципалитетами и организациями общего образования;
- кадетские образовательные программы – дополнительные общеразвивающие программы, содержание которых составляет опыт военно-профессиональной деятельности, а организационно-педагогические условия реализации – военизированная среда и система отношений;
- кадетское движение – общественная инфраструктура и опыт участия социальных групп, людей и коллективов в развитии кадетского образования, в управлении кадетским образованием, в формировании социального заказа;

— кадетскую педагогику – научно-методическая инфраструктура, теория и практика использования исторических традиций и продвижения инноваций в кадетском образовании.

Кроме того, социокультурное определение понятия открывает новые объекты педагогических исследований, например, региональные модели кадетского образования или социальный заказ кадетскому образованию. В поле зрения исследователей попадают объекты, ранее не связанные с кадетским образованием, но по факту играющие существенную роль в его развитии. Появляется возможность законодательных инициатив для совершенствования правового поля развития.

Предложенный вариант – только одна из возможных попыток научного определения весьма широкого и неоднозначного явления «кадетское образование». Делать их необходимо, поскольку создавать скороспелые концепции раньше, чем будет решена задача научного обоснования самого объекта концептуального оформления – значит, в очередной раз создавать ситуацию четырех сдерживающих факторов (А.М. Цирульников): «... государственного упрощения, «идеологии высокого модернизма», авторитарного государства, обессиленного (пассивного) гражданского общества» [20, С. 265].

ЛИТЕРАТУРА

1. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ [электронный ресурс] // Консультант плюс. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 20.04.2022)
2. Владимиров, А.И. Проблемы совершенствования кадетского образования в Российской Федерации / А.И. Владимиров // Информационный портал «Образовательное право. Законодательство об образовании». – URL: <https://lexed.ru/ezhegodnik-rossijskogo-obrazovatel'nogo-zakonodatel'stva/book/tom10/problemsovershenstvovaniya-kadetskogo-obrazovaniya-v-rossijskoy-federatsii/> (дата обращения 20.04.2022)
3. Концепция кадетского образования в России Министерства просвещения (2018) [электронный ресурс] // Кадет.ру. – URL: <http://www.ruscadet.ru/education/min-pros/sovet-cadet-education.htm#01> (дата обращения 19.04.2022)
4. Концепция кадетского образования. Министерство обороны Российской Федерации [электронный ресурс] // Кадет.ру. – URL: <http://www.ruscadet.ru/education/min-pros/sovet-cadet-education.htm#01> (дата обращения 19.04.2022)
5. Владимиров А.И. Основы Концепции и Государственного стандарта кадетского образования в России (проект) [электронный ресурс] / А.И. Владимиров // Кадет.ру. – URL: <http://www.kadet.ru/OSSNKR/Kontseptsiya.htm> (дата обращения 19.04.2022)
6. Левченко В.К. Обсуждение концепции кадетского образования [электронный ресурс] / В.К. Левченко // Энциклопедия кадетского образования. – URL: <http://www.ruscadet.ru/education/conceptions/aiv-conception-2017.htm> (дата обращения 19.04.2022)
7. Цирульников А.М. Развитие образовательных систем. Методология и методы социокультурного анализа. Часть 1 / А.М. Цирульников // Управление образованием: теория и практика. – 2014. - № 4 (16). – С. 29-56
8. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества / А.Г. Асмолов // Вопросы образования. – 2008. - № 1. – С. 65-87
9. Сорокин П.А. Социальная и культурная динамика / П.А. Сорокин, пер. с англ. В.В. Сапов. – М.: Астрель, 2006. – 1176 с.
10. Алтухов В.Л. Измерения, многомерность: вхождение в новую реальность / В.Л. Алтухов // Актуальные проблемы современной науки. – 2013. – № 2(70). – С. 20-33
11. Богатая Л.Н. Методология современной гуманитаристики: некоторые направления развития: монография / Л.Н. Богатая. – Одесса. Издатель С.Л. Назарчук, 2020. – 284 с.
12. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. - М., Наука, 1973 - 69 с.
13. Каган М.С. Системный подход и гуманитарное знание. - Л.: ЛГУ, 1991. - 384 с.
14. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. - М.: Наука, 1978. - 70 с.

15. Грабарь, В.К. Вскормленные с копыя. Очерки истории детского воинского воспитания / В.К. Грабарь. - Факультет филологии и искусства СПбГУ, 2009. – 580 с.
16. Горбаченко, С.М. Инновационные процессы в развитии кадетского образования в 90-е годы XX века-начала XXI века: автореф. дис. ... к.п.н.: 13.00.01 / Горбаченко, Сергей Михайлович. – Саратов, 2002. – 129 с.
17. Ромайкин, В.Ю. Формирование воспитывающей среды кадетского корпуса: дис. ... д.п.н.: 13.00.01 / Ромайкин, Вячеслав Юрьевич. – Ярославль, 2004. – 288 с.
18. Кашина, Н.И. Формирование культурной идентичности казаков-кадет в процессе освоения музыкальной культуры казачества: автореф. дис. ... д.п.н.: 13.00.02 / Кашина Наталья Ивановна. – Екатеринбург, 2014. – 47 с.
19. Прокофьева, А.М. Корпоративная подготовка педагогического коллектива к воспитательной деятельности на примере кадетских классов: автореферат дис. ... доктора философии (Ph.D) в форме научного доклада: 13.00.00 / А.М. Прокофьева. – М., 2009. – 24 с.
20. Цирульников, А.М. Феномены и культурные практики: формальное и неформальное образование в контексте социокультурного подхода / А.М. Цирульников // Вопросы образования. - № 3. – 2016. – С. 260-275

© Асриев Андрей Юрьевич (asriev_okk@mail.ru), Федорова Наталья Владимировна (tashafed@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Омский государственный педагогический университет

СФОРМИРОВАННОСТЬ КОМПОНЕНТОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА

Воронова Елена Константиновна

К.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет», г. Петрозаводск
voronova_helena@mail.ru

FORMING A HEALTHY LIFESTYLE AMONG HIGHER UNIVERSITY STUDENTS

E. Voronova

Summary: The article is devoted to certain issues of students' formation of a value attitude to their state of health, active maintenance of a healthy lifestyle in the process of studying at a higher educational institution. Data are presented that the level of knowledge of cultural norms in the field of health among some students is insufficient; there are gaps in the formation of the concept of "health", and there is also a partial lack of harmony in the way of life that students lead. The study obtained data that a small part of students observe the daily routine, eat right, optimally combine the processes of sleep and wakefulness, etc. Analyzing the results of the study, it can be assumed that with favorable social factors and a properly organized educational process at the university, the introduction of health-saving technologies in the educational and extracurricular activities of students, a healthy lifestyle can become an essential need of the younger generation. As well as the purposeful educational work of teachers, aimed at teaching students the knowledge and skills of leading a healthy lifestyle, can give effective results in the formation of a generation of healthy people.

Keywords: health, healthy lifestyle, daily routine, diet, attitude to physical culture.

Аннотация: Статья посвящена отдельным вопросам сформированности у студентов ценностного отношения к своему состоянию здоровья, активному ведению здорового образа жизни в процессе обучения в высшем учебном заведении. Представлены данные о том, что уровень владения культурными нормами в сфере здоровья у некоторых студентов недостаточный; имеются пробелы в сформированности понятия «здоровье», а также частично отсутствует гармоничность в том образе жизни, который ведут студенты. В исследовании получены данные о том, что незначительная часть студентов соблюдает режим дня, правильно питается, оптимально сочетают процессы сна и бодрствования и т.п. Анализируя результаты исследования можно предположить, что при благоприятных социальных факторах и правильно организованном учебном процессе в вузе, внедрении здоровьесберегающих технологий в учебную и внеучебную деятельность студентов здоровый образ жизни может стать неотъемлемой потребностью молодого поколения. А также целенаправленная учебно-воспитательная работа преподавателей, направленная на обучение студентов знаниям и навыкам ведения здорового образа жизни, может дать эффективные результаты по формированию поколения здоровых людей.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, режим дня, режим питания, отношение студентов к здоровью.

Состояние здоровья молодёжи является важнейшим слагаемым здорового потенциала нации. Образовательное пространство современного высшего учебного заведения призвано сохранять и укреплять здоровье студентов, приобщать их ценностям здорового образа жизни. Однако можно констатировать тот факт, что в настоящее время обострилось противоречие между сохранением здоровья студентов и недостаточной эффективностью решения этой проблемы в рамках традиционно сложившегося учебного процесса. Поэтому физическая культура должна рассматриваться как средство формирования у студентов здорового образа жизни. Анализ исследований Безруких Н.А., Зысманова Б.Н., Соколовой Н.В., Гончаровой И.Г. и др. показывает, что значительная часть преподавателей физической культуры ориентированы на повышение физической подготовленности и улучшении спортивно-технических результатов студентов, а не на формирование мотивационной сферы студентов, направленной на реализацию здорового образа жизни и укрепления здоровья.

Цель данного исследования – выявить представле-

ния студентов о здоровье и здоровом образе жизни.

Известно, что здоровье оценивается по соматическому, социальному и личностному признакам. Соматический признак отражает текущее состояние внутренних органов и систем, качество процессов саморегуляции в организме, гармонию физиологических процессов, возможности адаптации к окружающей среде. Социальный признак характеризует меру трудоспособности, социальной активности, деятельное отношение к миру. Личностный признак включает стратегию жизни человека, определяется системой ценностей, установок и мотивов поведения индивида в социальной среде.

Социологическое исследование проведено в 2021-2022 году с участием 75 студентов профиля подготовки «Физическая культура» и «Педагог-психолог дошкольного образования». Анкета содержала 30 вопросов, касающихся различных сторон жизни студентов – здоровья, качества питания, режима дня, отношения к физической культуре и спорту. Ответы оценивались по 5-ти бальной системе: ответ «да» - 5 баллов; «скорее да» - 4 балла; «за-

трудняюсь ответить» - 3 балла; «скорее нет» - 2 балла; ответ «нет» оценивался в 1 балл. Полученные результаты обработаны и представлены в % отношении.

Обязательный медицинский профосмотр студентов, к сожалению, последнее время не проводится. В связи с этим мы воспользовались методом самооценки здоровья по 5-ти бальной шкале, который популярен в социологических исследованиях. Самооценка здоровья является важным показателем состояния и динамики здоровья в дополнение к объективным медицинским исследованиям.

По полученным данным среди девушек здоровье «плохим» назвали 4,3%, «средним» - 41,4%, «хорошим» - 52%, «очень хорошим» - 2,3%; из них имеют хронические заболевания - 38,9%. У юношей самооценка здоровья значительно выше - «среднее» - 27%, «хорошее» - 65%, «очень хорошее» - 8%. Такую самооценку здоровья мы считаем несколько завышенной, т.к. многие из них продолжают активно заниматься избранным видом спорта. Однако около 30% опрошенных юношей имеют хронические заболевания; 42% - болели в течение года и треть из них - 2 и более раз. По результатам наблюдения для юношей характерна некоторая беспечность в отношении своего здоровья; только 37,5% юношей знают величину своего постоянного артериального давления. Среди девушек, группа постоянно следящих за своим давлением составила 66%.

Своими основными заболеваниями студенты назвали COVID-19, ОРЗ и ОРВИ, что связано с неблагоприятными климатическими факторами Республики Карелия и пандемией. Среди хронических заболеваний отмечены заболевания пищеварительной, дыхательной и сердечно-сосудистой систем.

На вопрос «считают ли здоровье главной жизненной ценностью» утвердительно ответили только 88,5% девушек и 77,5% юношей. Недостаточность заботы о здоровье проявляется в том, что к врачу студенты обращаются в случае крайней необходимости. 55% девушек и 44% юношей занимаются самолечением и переносят болезни «на ногах».

Общепризнано, что здоровье во многом определяет образ жизни. В связи с этим было интересно выяснить у студентов отношение к режиму дня и питанию.

Было установлено, что «частично соблюдают режим дня» только около 25% опрошенных студентов. 40,1% девушек и 52,8% юношей не имеют определённого режима дня.

Юноши проводят больше времени на свежем воздухе (61,7%), чем девушки (44,3%). Большинство опрошенных студентов спит 8 и более часов.

Значительная часть студентов питается без режима («как придётся») - 46,7%; 2 раза в день питается 30%

опрошенных; 3 раза в день - 21,6%; 4 раза в день - 1,7%. Считают, что выбор продукта должен зависеть от вкуса - 41,3%, от цены - 15%; от пользы - 43,7%. Также 92% опрошенных студентов знают о вредности пива, жареной картошки, копчёной колбасы, соли, сахара. Около 80% студентов питаются полуфабрикатами и консервированными продуктами (сосиски, пельмени и др.); около 10% студентов не едят суп. У 52% студентов в рационе питания не достаёт овощей, фруктов, молочных и мясных продуктов, что формирует дефицит витаминов группы В, витамина С, фолиевой кислоты, железа, а это может привести к развитию железодефицитной анемии. У большинства студентов наблюдается несбалансированное питание, не соблюдаются нормы потребления жиров и углеводов. 90% девушек отметило избыточное потребление сладостей, сахара, шоколада, мороженого и пр. Полноценный завтрак имеют 8%, а полноценный ужин - 13% студентов, выявлены единичные случаи еды по ночам. 37,5% студентов затрудняются ответить на вопрос «За сколько часов до сна должен быть последний приём пищи?».

Большинство студентов (82,8%) отметили, что во вторую половину дня занимаются избранными видами физических упражнений. Это объясняется тем, что в опросе участвовали студенты направления физическая культура, многие из которых продолжают спортивную карьеру и являются действующими спортсменами. На вопрос «Чем бы Вы хотели заниматься после окончания спортивной карьеры?» 18,2% девушек и 29,6% юношей хотели бы отдохнуть от активных занятий спортом и предпочли бы другие виды деятельности (получить автоправа, вышивать, читать книги, встречаться с друзьями, создать семью и др.). 27,2% девушек и почти четверть юношей затруднилось ответить на этот вопрос. Остальные участники опроса выбрали бы: девушки - занятия оздоровительными видами гимнастики (аэробика, шейпинг, фитнес, колонетика), танцы, туризм, плавание, тренажёрный зал и лыжи; юноши - спортивные игры (баскетбол, волейбол, бадминтон), лыжи, туризм.

Выводы

1. Анализируя результаты исследования можно предположить, что выявленные некоторые недостатки в образе жизни, питании, отношении к физической культуре и спорту могут в последствии негативно сказаться на физическом здоровье будущих педагогов.
2. Поддержание здоровья молодёжи, приобщение к ценностям здорового образа жизни - это планируемая и управляемая деятельность преподавателей по физической культуре в высшем учебном заведении, связанная как с активной социальной позицией самого студента, так и с обязательной заботой о здоровье молодёжи со стороны государственного учебного заведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безруких Н.А. К вопросу о здоровом образе жизни социальных проблемах учащейся молодёжи // Проблемы развития науки и образования в малых городах России: сб. науч. трудов по материалам межвузовской научно-практической конференции. – Саратов: Из-во «Научная книга», 2006. – С. 50-53.
2. Зысманов Б.М. Формирование здорового образа жизни студенческой молодёжи как доступного и эффективного средства противодействия неблагоприятным воздействиям окружающей среды // Проблемы региональной экологии. – 2006. - №4. – С.94-98.
3. Морозов, О.В. Управление здоровьесберегающей деятельностью студентов высшего учебного заведения: монография / О.В. Морозов. – Орск: Изд-во Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2020. – 161 с.
4. Наскалов, В.М. Комплексный подход к физическому воспитанию студентов / В.М. Наскалов // Ученые записки университета Лесгафта. – 2014. – № 11(117). – С. 94–98.
5. Соколова Н.В., Гончарова И.Г., Кувшинова Н.М., Гончарова Д.Г. Роль школы в вопросах формирования ценности здоровья и здорового образа жизни среди подростков // Культура физическая и здоровье. 2021. № 4. С. 117-120.
6. Тимошин В.В. Роль физической культуры в пространстве деятельности общества и личности / В.В. Тимошин, С.В. Бусарова, Е.А. Шуняева, Н.А. Паршина // Глобальный научный потенциал. – СПб.:ТМБпринт. – 2021. – № 1(118). – С. 49–52.

© Воронова Елена Константиновна (voroova_helena@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Петрозаводский государственный университет

SOFT SKILLS СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Галковская Юлия Михайловна

К. филол. н., доцент, Санкт-Петербургский
государственный университет аэрокосмического
приборостроения
yulya_galkovskaya@mail.ru

E-LEARNING AND A GRADUATE'S IN-DEMAND SOFT SKILLS SET

Yu. Galkovskaya

Summary: The article covers the principles of current requirements to be in-demand by a graduate in job searching. The set of current soft skills for employees in technical areas is considered to differ. The given set of soft skills is studied by the opinion of the participants involved in the job-searching procedure. The role of the foreign language (English technical terms, in particular) as a soft skill is discussed in the article.

Keywords: English, foreign language, recruitment, skills, study, soft skills, terminology.

Аннотация: В статье в обзорно-аналитической форме освещен вопрос о гибких навыках, которые необходимы современным специалистам технической промышленности. Установлена динамичность и дисперсность объема набора гибких навыков. Рассмотрены составляющие набора soft skills с позиции разных участников процесса профессиональной подготовки, представленных двумя контрольными группами: работодателями и обучающимися. Установлены роль и место владения иностранным языком, в частности англоязычной терминологией, в системе гибких навыков будущего специалиста.

Ключевые слова: английский язык, гибкие навыки, иностранный язык, навыки, обучение, терминология, трудоустройство.

Современная антропоцентрическая парадигма охватывает разные области научного знания. В педагогике с середины XX – начала XXI вв. антропоцентризм проявляется в доминировании гуманистического подхода (или лично-ориентированного). Согласно данному подходу, в центре находится не просто индивид, а специалист, обладающий высоким уровнем сформированности профессиональных навыков и умений. В рамках этой научной парадигмы основная задача современной дидактики – обеспечить процесс становления личности будущего специалиста, который обладает набором востребованных на рынке труда навыков.

Формулируя актуальные задачи, наука, безусловно, ориентируется на потребности общества, что позволяет находить проблемы, требующие решения, а также делать прогнозы на будущее и искать варианты.

На протяжении двух последних лет произошли значительные изменения, обусловленные научно-технологическим прогрессом, с одной стороны, и эпидемиологической ситуацией – с другой. Последняя повлияла на все сферы жизни человека и привела к кардинальным изменениям на рынке труда, что привело к новым требованиям и формам подбора персонала и новым вызовам в профессиональной сфере.

В широком смысле **профессионализм** трактуется как овладение индивидом структурой своей профессиональной деятельности, соответствующей существующим в социуме стандартам и объективным требованиям [20].

Композитными элементами данной структуры высту-

пают **навыки**.

В зарубежных дидактических источниках понятие *навык* является ключевым при освещении проблемы *квалификации*, которая, с позиции лексической детерминированности, определяется как «способность, качество или определенная характеристика, позволяющая человеку выполнять ту или иную задачу / работу»: *an ability, quality, or attribute, especially one that fits a person to perform a particular job or task*.

ex. He has no *qualifications* to be a teacher [3].

В русской лексикографической и дидактической практике под *квалификацией* понимается:

1. процесс оценки уровня качества подготовки либо непосредственно данные уровни;
2. уровень подготовки выпускников средних специальных и высших учебных заведений;
3. степень и вид профессиональной обученности работника, наличие у него знаний, умения и навыков.

Таким образом, для профессиональной деятельности и получения квалификации необходим определенный набор навыков.

Большинство лексикографических изданий трактуют **навык** как действие, сформированное в результате повторения и характеризующееся высокой степенью освоения и отсутствием сознательной регуляции и контроля (см., например, Большую психологическую энциклопедию [18]). В иных источниках навык рассматривается как

«доведенное до автоматизма умение выполнять целенаправленное действие» (Словарь бизнес-терминов [19]).

С позиции обучения, **навык** – это не просто механическое или доведенное до автоматизма действие. В дидактике навык имеет качественную составляющую и может быть ранжирован по уровням сформированности.

Под навыком понимается, в первую очередь, способность совершать то или иное действие «хорошо» (сравните англоязычное определение лексемы *навык* (a skill) как *an ability to do something well, especially because you have learned and practised it*. Для более глубокого понимания дефиниции *навык*, сопоставим понятия *навык* и *способность*, представленные в англоязычных первоисточниках (skill и ability):

Skill:

– A quality that a person has learned with practice and training putting in hard work and dedication. They are learned or acquired.

Ability:

– The internal quality that makes it possible for a person to learn or master a skill easily. An ability is the genetic makeup of a person that disposes a person towards.

Следовательно, навык может быть сформирован и усовершенствован в процессе социогенеза, в то время как способность предполагает генетическую обусловленность.

Профессиональная подготовка обучающегося на этапе получения среднего профессионального или высшего образования непосредственно связана с понятием *навыка* (a skill) как действия, доведенного до автоматизма при выполнении целенаправленной деятельности в рамках профессионального обучения или учебной / производственной практики.

С точки зрения композиции, профессиональная деятельность человека имеет двухчастную структуру и представляет собой единство *ключевых* (ядерных, профессиональных) и *общих* (личностных, гибких) навыков.

С конца XX – начала XXI вв. такой композиционный дуализм профессиональной деятельности проявляется в двух понятиях: *hard skills* (профессиональные навыки) и *soft skills* (напрофессиональные / гибкие навыки).

Однако дифференциация навыков на *hard* и *soft skills* в современной дидактике не имеет широкой представленности и единообразия трактовки.

Разделение навыков на профессиональные и надпрофессиональные основывается, главным образом, на

рекрутинговом подходе. Так, в частности, The Cambridge Dictionary относит понятие **soft skills** тематически к рекрутинговой сфере (workplace, HR) и семантизирует данное словосочетание как *способности людей общаться друг с другом и успешно взаимодействовать (people's abilities to communicate with each other and work well together)* [2].

Иными словами, непрофессиональные навыки, согласно словарю, коррелируют с понятием *коммуникация* и **часто отождествляются с коммуникативными навыками**.

Понятие коммуникативного навыка отсутствуют в академических словарях, но имеет толкование в ряде не лингвистических изданий. Так, в большинстве источников коммуникативные навыки трактуются как *«способность человека взаимодействовать с другими людьми, адекватно интерпретируя получаемую информацию, а также правильно ее передавая»* [17].

В «Новом словаре методических терминов и понятий (теории и практики обучения языкам» А.Н. Щукина (М., 2009) представлено определение коммуникативных способностей как *«способностей, свойств личности, обеспечивающих эффективность ее коммуникативной деятельности, прежде всего общения с другими личностями, и психологическую совместимость в деятельности»* [5]. Это подтверждает понятийную тождественность дефиниций *надпрофессиональные навыки* и *коммуникативные навыки* в лексикографической практике.

Вместе с тем понятия *профессиональные* и *надпрофессиональные навыки* обладают, на наш взгляд, более широким семантическим охватом, что подтверждается вариативной трактовкой данных понятий и их составляющих в современном информационном пространстве с сохранением ключевой разницы.

Под **жесткими навыками** (hard skills) понимаются профессиональные навыки, которые формируются в процессе обучения, как правило, в СПО или ВУЗе в рамках профессиональной подготовки. Они демонстрируют способность обучающегося выполнять ту или иную профессиональную деятельность. Такие навыки измеримы и верифицированы (имеют сертифицированное подтверждение, как правило, в форме диплома).

Гибкими навыками (soft skills) называются неспециализированные навыки, которые способствуют успешной профессиональной деятельности человека (сравните: *акцент смещается с успешной коммуникации на успешную профессиональную деятельность* – прим. Ю.Г.).

Гибкие навыки – это надпрофессиональные навыки,

сформированные на основании личностных качеств кандидата, которые доказывают, что специалист прекрасно подходит для выполнения той или иной задачи [9].

К таким навыкам чаще всего относят навыки, не являющиеся обязательными или уникальными для выполнения определенной работы. Кроме коммуникативных, к гибким навыкам, как правило, относят управленческие навыки (умение работать в команде, осуществлять руководство, быть лидером) и психологические (стрессоустойчивость и т.д.).

Разграничение навыков на жесткие и гибкие имеет, как правило, традиционную корреляцию с разделением навыков на технические и личностные. К последним, кроме указанных выше, относят также **владение иностранным языком**. Данный навык, с одной стороны, способствует успешной коммуникации, а с другой – все чаще становится обязательным требованием потенциальных работодателей, часто в технической сфере (в особенности владение отраслевой терминологией).

К гибким навыкам (в англоязычной литературе встречаются также словосочетания «*personal skills*», «*people skills*», «*transferable skills*», «*employability skills*») относятся те навыки, которые необходимы соискателю, чтобы быть конкурентоспособным на современном и быстро меняющемся рынке труда. Однако полный и конкретный набор таких навыков по-прежнему **сложно определить для каждой профессии** отдельно.

Дидактический подход к гибким навыкам появился в конце XX в. и был отражен в докладе Министра труда (The Secretary of Labor) США в июне 1992 г. на заседании Комиссии по приобретению необходимых навыков – SCANS (Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills) (Вашингтон, округ Колумбия, США). Комиссия была создана Министром труда США Линн Морли Мартин с целью определения набора профессиональных навыков, необходимых молодым людям на рабочем месте для создания эффективной и стабильной экономики страны.

В докладе наряду с 5-ю основными профессиональными компетенциями были представлены ключевые навыки, которыми должен был обладать сотрудник:

1. фундаментальные знания и навыки (*basic skills and knowledge*);
2. навыки мышления (*thinking skills*), чтобы применять полученные знания;
3. личностные навыки (*personal skills*), **которые и послужили основой для формирования современного набора гибких навыков**.

Отметим, что SCAN была сформирована из числа сотрудников сферы образования, органов власти, представителей профсоюзов и бизнес-сферы, что позволило

создать новый вектор развития образования и профессиональной подготовки. Таким образом, обучение должно было «синхронизироваться» с реальными секторами экономики и удовлетворить запросы экономики по кадрам.

В XXI в. изучение навыков продолжает развиваться. Происходят значительные изменения в сфере занятости и трудоустройства, обусловленные рядом причин: экономических, социальных, экологических, эпидемиологических и др. Происходит информационно-технологический прорыв, и информационные технологии становятся своего рода катализатором для интенсивного развития многих секторов экономики (особенно в период пандемии и после), которая постепенно становится цифровой.

Появляется новое понятие – **навыки 21 века**. Под данной дефиницией понимаются навыки, которые необходимы современному обучающемуся для получения работы в цифровом обществе.

Такие навыки дифференцируются на 3 группы:

1. образовательные и инновационные навыки (*learning and innovation skills*);
2. навыки цифровой грамотности (*digital literacy skills*);
3. навыки, необходимые для карьеры и жизни (*career and life skills*) [6].

Последняя группа имеет наибольшую корреляцию с гибкими навыками.

Предпринимаются попытки классифицировать над-профессиональные навыки по разным критериям, в результате чего наборы навыков часто коррелируют между собой, но не являются тождественными.

Наиболее известными современными классификациями гибких навыков являются:

– классификация **the Seven 7Cs**:

- **critical thinking** (критическое мышление),
- **creativity** (творчество и креативность),
- **communicative skills** (навыки общения и взаимодействия с окружающими),
- **computer literacy** (компьютерная грамотность),
- **confidence** (уверенность в себе),
- **consciousness** (сознательность, осознанность) и
- **career making** (умение строить карьеру);

– классификация **the Four Cs**:

- **cooperation** (взаимодействие),
- **communication** (общение, коммуникация, взаимодействие),
- **critical thinking** (критическое мышление),
- **creativity** (креативность).

Кроме указанных выше навыков, актуальный перечень гибких навыков формируют навыки, наиболее востребованные в условиях технического прогресса, цифровой экономики, цифровизации образования, техногенного развития общества и динамично развивающейся предпринимательской деятельности в XXI в. Так, участниками Всемирного экономического форума подчеркивается значимость и необходимость трансформации образования с целью возрастания потребности в гибких навыках (см. доклады от 14.0.2019 г., 21.10.2020 г. и 08.01.2021 г. [10]).

Таким образом, в современном образовании решается вопрос о включении в процесс обучения гибких (над-профессиональных) навыков.

Чтобы установить роль гибких навыков для современных работодателей в рекрутинговой привлекательности выпускников, в 2020–2021 гг. нами проведено исследование, частью которого стал опрос российских работодателей, посвященный личности молодого специалиста. Результаты статистической выкладки ответов респондентов констатировали невысокий уровень сформированности гибких навыков у соискателей (**78%** респондентов квалифицировали уровень гибких навыков как «невысокий»).

Результаты опроса коррелируют с данными, полученными зарубежными исследователями ранее. Так, в 2013 г. результаты опроса работодателей из Сиэтла (штат Вашингтон, США) констатировали отсутствие гибких навыков у кандидатов. Реципиенты отметили, что при трудоустройстве гибкие навыки, как и профессиональные навыки, необходимы (*soft skills "were at least as critical as technical skills to entry-level employment"* – перевод автора [7]). Такими навыками, по мнению опрошенных, стали:

- навык работы в команде,
- взаимодействие, коммуникативный навык (в устной и письменной форме),
- умение решать проблемы,
- критическое мышление и
- профессиональная этика.

Теперь перед специалистами стоит важная задача – сформировать стратегию дидактической подготовки к формированию гибких навыков. Для этого необходимо установить, какие навыки следует включать в число гибких.

Для определения существующего перечня непрофессиональных навыков мы использовали метод сплошной выборки путем изучения требований работодателей и имеющейся литературы по данной теме, а также метод анкетирования. Результаты анализа констатировали, что наборы гибких навыков, представленных в разных сфе-

рах и источниках, достаточно разнообразны.

Так, в англоязычной литературе, посвященной проблеме гибких навыков современного сотрудника, наиболее часто представлены следующие:

- лидерские качества (*leadership*),
- коммуникативный навык (*communicative skills*),
- стрессоустойчивость (*stress resilience*),
- креативность (*creativity*),
- адаптированность к окружающим условиям (*working or social environment adjustment*),
- тайм-менеджмент (*time management*),
- неконфликтность (*avoiding the conflicts*),
- умение принимать решения (*decision making*) [9].

В 2020 г. представитель контент-маркетинга в LearnUpon Оливия МакГэрри, освещающая вопрос о конкурентоспособности, выделила следующие гибкие навыки:

- самомотивированность (*self-motivation*),
- умение работать в команде (*team building*),
- креативность (*creativity*),
- управление временем (*time management*),
- гибкость (*flexibility*),
- конфликтоустойчивость /неконфликтность/ умение избегать конфликты (*avoiding conflicts*),
- позитивность / позитивный настрой / позитивное мышление (*positive thinking*),
- решение проблем (*problem-solving*),
- коммуникация (*communication*),
- критическое мышление (*critical thinking*) [8].

Бернард Марр, всемирно известный эксперт в области технологизации общества и цифровизации, обобщив опыт современных мировых лидеров в области трудоустройства совместно с LinkedIn, выделил 7 ключевых гибких навыков, необходимых для успешной профессиональной деятельности:

- высокий эмоциональный интеллект (способность людей распознавать и понимать эмоции людей) (high EQ);
- коммуникация (*communication*);
- умение принимать решение (*decision making*);
- добросовестность (*integrity*);
- работоспособность и мотивированность (*drive*);
- концентрация (*focus*);
- гармония с собой (*balance*).

Вместе с тем исследователи полагают, что набор гибких навыков не статичен и зависит от ряда факторов. Западные специалисты по подбору персонала полагают, что набор гибких навыков дисперсен и динамичен и зависит от корпоративной культуры: «*Профессиональные навыки неизменны. Они не зависят ни от рабочего места, ни от людей, с которыми вы работаете, ни от обстоятельств. Гибкие навыки, наоборот, зависят от*

корпоративной культуры компании и ее сотрудников» (перевод – Ю.Г.) (Hard skills are skills where the rules stay the same regardless of which company, circumstance or people you work with. In contrast, soft skills are skills where the rules changes depending on the company culture and people you work with.) (цит. по: [4]).

В русскоязычном информационном пространстве проблема гибких навыков характеризуется положительной динамикой и повышением интереса к данному вопросу, индикатором которых может служить статистика запросов и индексация запроса по ключевым словам «гибкие навыки / soft skills», а также количество публикуемой литературы, посвященной данной проблеме.

Важность профессиональных компетенций в системе образования и их актуальность в современных реалиях диктует необходимость дидактической разработки и детализации подхода к определению гибких навыков современного студента и будущего специалиста.

В России эксплицитный характер проблеме гибких навыков в профессиональной деятельности придало выступление Главы государства перед студентами на Всемирном фестивале молодёжи и студентов в Сочи 15–22 октября 2017 г. Постепенно вопрос о надпрофессиональных навыках стал один из приоритетных в сфере занятости населения.

Так, например, в русском медиапространстве школа инноваций ИКРА, популяризирующая soft skills, представила обширный перечень гибких навыков, необходимых для современного рынка труда [14]:

- деловое общение;
- клиентоцентричность;
- когнитивная гибкость;
- коммуникация;
- управление командой, проектом, процессом;
- креативное мышление;
- критическое мышление;
- наставничество/менторинг;
- презентация и ораторское искусство;
- решение проблем и принятие решений;
- системное мышление;
- стресс-менеджмент;
- управление ресурсами;
- целеполагание;
- эмоциональный интеллект.

Анализ набора предлагаемых гибких навыков, представленных в российском справочно-информационном пространстве, констатирует их дисперсность и динамичность. Кроме того, глобальные изменения последних 2-х лет, связанные с COVID-19, внесли свои коррективы в данный перечень.

Важно отметить следующее. Несмотря на дисперсность набора гибких навыков, которые необходимы будущим специалистам для эффективной работы, данный перечень зависит от ряда факторов, преимущественно социально-экономических. Следовательно, при формировании набора гибких навыков учитываются факторы, регулирующие экономику.

Профессиональная подготовка будущего специалиста должна соответствовать стратегиям научно-технологического развития страны и основным задачам. Таким образом, социально-экономический вектор развития коррелирует с основными задачами, которые призваны решить профессиональная подготовка обучающихся.

Проводимое нами исследование началось осенью 2019 г. Целью исследования являлось определение места и роли иностранного языка при обучении студентов технических специальностей, а также установление уровня иностранного языка при работе с технической документацией и владения терминологией представляемой отрасли (узкоспециальными терминами) (см., например, [12; 13]).

В опросе приняли участие 147 студентов 3-го курса Санкт-Петербургского государственного университета аэрокосмического приборостроения, обучающиеся на инженерно-технических специальностях: 01.03.02 Математика и механика, 02.03.03 Компьютерные и информационные науки, 09.03.01 Информатика и вычислительная техника, 09.03.02 Информатика и вычислительная техника, 09.03.03 Информатика и вычислительная техника, 09.03.04 Информатика и вычислительная техника, 10.03.01 Информационная безопасность, 11.03.01 Электроника, радиотехника и системы связи, 15.03.06 Машиностроение.

Статистический анализ результатов опроса показал, что **72%** опрошенных считают владение иностранным языком (английским) гибким навыком [12], при этом 85% студентов испытывают трудности при работе с англоязычными текстами профессиональной направленности и переводе терминов и технической документации, а 88–91% считают проведение лексикографической работы на занятиях по иностранному языку необходимой и "полезной".

В 2020 г. в период пандемии к исследованию были привлечены работодатели г. Санкт-Петербурга. Они также приняли участие в опросе, посвященном установлению набора гибких навыков, необходимого молодым специалистам. По мнению работодателей, у выпускников достаточно высокий уровень сформированности профессиональных навыков (hard skills), который соответствует потребностям развития современной эконо-

- мики. Вместе с тем, респонденты чаще всего отмечали
- недостаточный уровень владения молодыми специалистами навыков управления временем (тайм-менеджмент);
 - сложности работы в команде (тимбилдинг);
 - неспособность быстро находить гибкие подходы при решении проблемы;
 - трудности ведения переговоров на иностранном языке и беседа по проектной документации.

В апреле 2021 г. после окончания второй волны пандемии и завершения дистанционного обучения сбор эмпирического материала исследования был закончен, а данные были подвергнуты статистической обработке.

В рамках данной статьи мы представим перечень гибких навыков, которые, по мнению будущих специалистов, необходимы для получения рабочего места и эффективной социализации в профессиональной сфере.

Итак, по результатам ранжирования указанных ответов набор гибких навыков молодого специалиста не гуманитарного направления подготовки может быть представлен следующим образом:

1. навык работы в команде (team-building) (20%);
2. навык осуществлять успешную коммуникацию (communication) (15%);
3. навык делового общения и чтения документации на английском языке (14%);
4. навык организации времени (time management) (12%);
5. навыки деловой коммуникации (общение с руководством, заказчиком на родном языке) (11%);
6. стрессоустойчивость (9%) (stress resilience);
7. умение избегать профессионального выгорания (6%);
8. финансовая грамотность (5%);
9. не бросать начатое на полпути (2%);
10. навык делегировать задачи (2%);
11. критическое мышление (2%);
12. работоспособность (2%).

Результаты анализа констатировали дисперсность набора гибких навыков, с одной стороны, но, с другой стороны, позволили установить совокупность навыков, которые необходимы молодым специалистам вне географической зависимости: навыки работы в команде, стрессоустойчивость, коммуникация, организация времени и планирование. Особую роль среди перечня установленных навыков играет навык осуществления коммуникации на иностранном языке при чтении документации и осуществления коммуникации, вероятно, с англоязычными партнерами (**14%** от общего количества реципиентов, 3-е место при ранжировании).

Таким образом, сопоставление полученных эмпирических результатов констатировало необходимость формирования гибких навыков у современных студентов, в частности навык владения иностранным языком. Следует отметить, что респонденты из числа работодателей и респонденты из числа студентов не отметили низкого уровня сформированности коммуникативного навыка, то есть навыка осуществлять взаимодействие, в том числе на иностранном языке. Участники опроса отметили необходимость повышения навыка владения иностранным языком для профессионального общения (LSP – Language for Specific Purposes) и терминологическим аппаратом (на иностранном языке) той или иной области: машиностроения, радиотехники, программирования, системного администрирования и др.

Данный гибкий навык, важно отметить, необходим не только для российского студента – он востребован в мировом образовании и профессиональной деятельности. Участие Российской Федерации в движении Worldskills и высокие показатели конкурсантов в чемпионатах и конкурсах профессионального мастерства (победа на европейском чемпионате по профессиональному мастерству Euroskills Graz – 2021) [11] свидетельствуют о положительной динамике формирования гибких навыков и актуальности данного вопроса для дидактической практики.

Кроме того, для эффективного процесса цифровизации образования необходимым навыком является умение осуществлять лексикографический поиск терминов, то есть использовать цифровые словари профессиональной лексики, которых, к сожалению, не достаточно. Так, например, последний англо-русский словарь компьютерных терминов был издан в 2012 г. Е. Драгальчук, а краткий словарь IT-терминов для специалистов по языковому образованию – в 2017 г. (авторы: Н.В. Белова, Е.В. Рублёва). Данный факт диктует необходимость создания аналогичных современных словарей для всех технических направлений.

Лексикографическая работа по данному направлению ведется студентами 3-го курса Гуманитарного факультета Санкт-Петербургского государственного университета аэрокосмического приборостроения в рамках учебной дисциплины “Технический перевод” и магистрантами Гуманитарного факультета направления подготовки 43.03.02 Лингвистика (направленность 43.04.02 Перевод и переводоведение) совместно с переводческими компаниями г. Санкт-Петербурга.

Таким образом, перечень гибких навыков, которыми должен обладать современный специалист для эффективного осуществления своей профессиональной деятельности не является константными и требует глубоко-

го изучения, в том числе с дидактической позиции.

В системе образования изучение иностранного языка следует рассматривать не только как процесс формирования общекультурной компетенции (межличностное общение на иностранном языке), но и как процесс формирования надпрофессионального (гибкого) навыка, влияющего на успешность человека в профессиональной сфере (осуществление деловой коммуникации на

иностранном языке и владение терминологией своей профессиональной отрасли). Данный подход к иностранному языку как компоненту soft skills обусловлен общей тенденцией развития общества в условиях научно-технологической революции; вовлеченностью обучающихся в международное движение профессионального мастерства, а также современными требованиями работодателей.

ЛИТЕРАТУРА

1. 5 Easy Ways to Integrate Soft Skills in your Class // Cambridge University Press, URL: <https://www.cambridge.org/elt/blog/2015/10/22/5-easy-ways-to-integrate-soft-skills-in-your-class/> (дата обращения 12.08.2021).
2. Cambridge Dictionary, URL: [https://dic.HYPERLINK \"https://dictionary.cambridge.org/ru/словарь/\"tionary.cambridge.org/ru/словарь/английский/soft-skills](https://dic.HYPERLINK \) (дата обращения 12.10.2021).
3. Collins Dictionary, URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/qualification> (дата обращения 02.01.2022).
4. Patterson R. Hard Skills versus Soft Skills: Why You Need Both to Succeed // College Infogeek, URL: <https://collegeinfogeek.com/hard-vs-soft-skills/> (дата обращения 12.11.2021).
5. Skill // Cambridge Dictionary, URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/skill> (дата обращения 27.06.2021).
6. Social Media and Digital Citizenship: The Urgency of Digital Literacy in the Middle of A Disrupted Society Era, URL: <https://online-journals.org/index.php/i-jet/article/view/13239> (дата обращения 29.01.2021).
7. Teaching Soft Skills: The Complete Guide // Education Corner, URL: <https://www.educationcorner.com/teaching-soft-skills-guide.html> (дата обращения 30.02.2021).
8. The Benefits of Soft Skills Training for your Workforce // LearnUpon Blog, URL: <https://www.learnupon.com/blog/soft-skills-training/> (дата обращения 18.03.2021).
9. There are the 10 most in-demand skills, URL: <https://www.weforum.org/agenda/2019/01/most-in-demand-skills-as-per-linkedin/> (дата обращения 11.06.2021).
10. What are the top 10 job skills for the future? / World Economic Forum, URL: <https://www.weforum.org/agenda/2020/10/top-10-work-skills-of-tomorrow-how-long-it-takes-to-learn-them/> (дата обращения 06.07.2021).
11. Владимир Путин – призерам чемпионата Европы EuroSkills Graz 2021: «Ваша победа – достойный итог упорного труда» /WorldSkills Russia // WorldSkills Russia, URL: <https://worldskills.ru/media-czentr/novosti/vladimir-putin-%E2%80%93-prizeram-chempionata-evropyi-euroskills-graz-2021-%C2%ABvasha-pobeda-%E2%80%93-dostojnyj-itog-upornogo-truda%C2%BB.html> (дата обращения 10.02.2022).
12. Галковская Ю.М. Управление терминологией как гибкий навык современного студента // Языковая компетентность: методические аспекты практико-ориентированного образования: сб. науч. ст.; редкол.: С.В.Венидиктов (отв. ред.) [и др.]. – Могилев: Могилев. институт МВД, 2021. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – С. 55–59.
13. Галковская Ю.М. Формирование и развитие Softskills студентов технического направления подготовки на занятиях по иностранному языку // Научная сессия ГУАП: Гуманитарные науки: сб. докл. научной сессии. – СПб.: ГУАП, 2021. – С. 101–103.
14. Гибкие навыки, URL: https://vc.ru/education/101011-samaya-bolshaya-podborka-po-prokachke-soft-skills-hvatit-na-vsyu-zhizn?fbclid=IwAR2qDbnVrWppiEC_Ok1QvP_TeXFq7yVl8i1PkYpLXXt6ejbZACxbfQ7gV8 (дата обращения 11.09.2021).
15. Из опыта работы: коммуникативные навыки: что это такое и зачем они нужны // Учебно-методический материал URL: <https://mir-logiki.ru/kommunikacionnye-navyki-cto-eto-i-naskolko-oni-polezny-celoveku/> (дата обращения 15.02.2022).
16. Квалификация // Большой энциклопедический словарь, URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/94591/Квалификация> (дата обращения 18.02.2021).
17. Коммуникативные способности, URL: https://methodological_terms.academic.ru/680/КОММУНИКАТИВНЫЕ_СПОСОБНОСТИ (дата обращения 08.04.2020).
18. Навык // Большая психологическая энциклопедия, URL: <https://psychology.academic.ru/1275/навык> (дата обращения 17.04.2021).
19. Навык // Словарь бизнес-терминов, URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/business/17006/словарь_бизнес-терминов (дата обращения 17.04.2021).
20. Профессионализм, URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/160268> (дата обращения 11.02.2020).

© Галковская Юлия Михайловна (yulya_galkovskaya@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ УПРАВЛЕНИЯ УЧРЕЖДЕНИЕМ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

MODERN FORMS AND METHODS OF INSTITUTION MANAGEMENT IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION

S. Garbuzov
A. Matsko
A. Kostenko
R. Shalamov
N. Balakireva

Summary: This article presents the results of a study of university management through the prism of a set of organizational culture, behavioral practices, traditional and innovative values; determined a number of determinants of the nature of the educational process in universities; it is shown that the process of managing the educational process in universities is due to the presence of certain complexities of interactions between managers and teachers of universities in solving key issues of their development; it is substantiated that the system of forms and methods of university management is characterized by inconsistency between the subjects of education regarding its main goals, values and ways of development.

Keywords: university management, organizational culture, behavioral practices, values, institutional environment, university management.

Гарбузов Сергей Петрович

К.п.н., доцент, Армавирский государственный педагогический университет
Garbuzow.sergey2017@yandex.ru

Мацко Андрей Иванович

К.п.н., доцент, Армавирский государственный педагогический университет
maz@mail.ru

Костенко Анаида Арсеновна

К.псх.н., доцент, Армавирский государственный педагогический университет
anna-psiholog@mail.ru

Шаламов Роман Юрьевич

Директор, МАОУ СОШ №7, г. Армавир
rom-2009yr@mail.ru

Балакирева Наталья Александровна

старший преподаватель, Армавирский государственный педагогический университет
aglayas@mail.ru

Аннотация: В данной статье приводятся результаты исследования вузовского менеджмента сквозь призму совокупности организационной культуры, поведенческих практик, традиционных и инновационных ценностей; определен ряд детерминант характера образовательного процесса в вузах; показано, что процесс управления образовательным процессом в вузах обусловлен наличием определенных сложностей взаимодействий между руководителями и преподавателями вузов в решении ключевых вопросов их развития; обосновано, что система форм и методов управления вузов характеризуется несогласованностью между субъектами образования по поводу основных его целей, ценностей и путей развития.

Ключевые слова: вузовский менеджмент, организационная культура, поведенческие практики, ценности, институциональная среда, управление вузом.

В научной литературе исследования форм и методов управления образовательным учреждением вообще и высшими учебными заведениями в частности, имеют широкую межпредметную представленность [2; 4; 5] и нет необходимости, на наш взгляд, повторять заключения авторитетных ученых.

Вместе с тем, обобщая накопленный исследовательский опыт, важно обозначенные в данной статье аспекты менеджмента высшей школы представить через совокупность организационной культуры, поведенческих практик, традиционных и инновационных ценностей. Поэтому в данной статье обозначен ряд аспектов авторского подхода к управлению образовательным процессом современного вуза, как фактора повышения качества высшего образования.

Задачи статьи: на основе всестороннего анализа оценок и мнений субъектов высшего образования: а) дать оценку позитивным и негативным процессам, формирующим формы и методы управления современного вуза; б) определить статус и влияние субъект-субъектных отношений на характер педагогического процесса в вузе.

Решая указанные задачи, автором статьи были опрошены 20 преподавателей и 10 руководителей отечественных вузов. По мнению руководителей, в их вузе, скорее, существует современная организационная культура (в свободной трактовке этого термина). При этом только отдельные руководители (2 человека) указали, что современная организационная культура в их вузе «существует определенно», остальные выразили не столь уверенное мнение. Треть опрошенных отметила,

что современной организационной культуры в их вузе, скорее, нет, пятая часть опрошенных руководителей затруднилась ответить. Схожая ситуация наблюдается при ответах на данный вопрос преподавателей: среди них 16% уверенно отметили наличие в их вузе современной организационной культуры, треть (33%) указали, что «скорее, есть», четверть (25%) - «скорее, нет», около 11% - отметили, что современной оргкультуры в их вузе вообще нет, 15% затруднились дать определенный ответ. Таким образом, согласно совокупным оценкам руководителей и преподавателей, современная организационная культура функционирует пока только лишь в отдельных вузах, в других она просто отсутствует.

Руководители в большинстве своем (половина опрошенных) отметили, что решения внутри вуза, чаще всего, принимаются его руководством, но с участием сотрудников кафедр. Треть руководителей отметила, что решения чаще всего принимаются только высшим руководством вуза, столько же отметили, что решения принимаются с активным участием сотрудников кафедр. Только 2 руководителя указали, что к участию в принятии решений привлекаются и обучаемые в лице совета обучаемых или их делегатов. В то же время, большинство опрошенных преподавателей (50%) отметили, что решения внутри их вуза, чаще всего, принимаются только высшим руководством вуза, либо в основном, высшим руководством вуза, но с участием сотрудников кафедр (около 44%). Только 3% указали на то, что к участию в принятии решений активно привлекается коллектив вуза, 2% – обучаемые вуза.

Таким образом, можно заключить, что коллектив кафедр, равно как и обучаемые в вузе студенты слабо участвуют в принятии управленческих решений.

Руководители фиксировали, что решения руководства вуза чаще всего, легко принимаются затем большинством преподавателей и сотрудников (половина ответивших руководителей), треть отметила, что «всегда вполне легко», четверть указала на то, что не всегда принимаются, остальные затруднились ответить. Что касается преподавателей, то их мнения разделились: треть (около 33%) указала, что решения руководства принимаются коллективом кафедр, чаще всего легко, другая

треть (около 37%) – «скорее, не всегда принимаются», четверть (25%) зафиксировала, что «всегда вполне легко» (см. табл. 1).

Фактически, можно говорить о крайне неоднородной институциональной среде в различных вузах: если в некоторых из них уже функционируют элементы современной оргкультуры, то в большинстве других вузов она отсутствует, а решения принимаются исключительно директивно высшим руководством вуза, в связи с чем, их принятие иногда сопровождается сложностями легитимации. В этой связи, при ответе на вопрос о причинах сложностей принятия решений руководством коллективом вуза, руководители указали на то, что «решения и мнения руководства вуза могут расходиться с мнением других членов коллектива» (половина руководителей), а также «коллектив не видит своего участия в принятии решений» (четверть руководителей), остальные не ответили на данный вопрос. По мнению же преподавателей, основная причина сложностей в принятии коллективным решением руководства, то есть, по сути, сложности легитимации решений и политики руководства вуза, состоит в том, что «коллектив не видит своего участия в принятии решений» (такой ответ выбрала почти половина опрошенных преподавателей – около 47%). По-видимому, это и является основной настоящей причиной подобной ситуации. Между тем, преподаватели (26%) также считают, что в их вузе «решения не всегда соответствуют целям развития вуза», а «решения и мнения руководства вуза часто расходятся с мнением коллектива» - около 24%. То есть, более половины преподавателей признали факт отсутствия согласованности мнений руководства и преподавательского коллектива вуза относительно целей его развития, другая половина также потенциально не удовлетворена тем, что преподаватели фактически исключены из сферы участия в принятии важных решений относительно развития вуза.

Расхождение позиций руководителей и преподавателей можно наблюдать и по следующему важному вопросу, позволяющему диагностировать характер институциональной среды современной высшей школы. Так, на вопрос «Можете ли Вы уверенно сказать о том, что в Вашем вузе существует согласие по поводу основных ценностей и целей развития вуза?» большинство (две трети

Таблица 1.

Оценка согласованности руководителей и преподавателей в принятии решений.

Насколько легко решения руководства вуза принимаются затем большинством преподавателей и сотрудников?	Доля ответивших, %
всегда вполне легко	25
чаще всего, легко	33
скорее, не всегда принимаются	37
иное	5

руководителей) ответили определенно утвердительно, остальная треть – утвердительно с долей сомнения. Среди опрошенных преподавателей мнения разделились: около 17% указали, что определенно подобное согласие существует, треть (около 34%) – выразили мнение, что «скорее, существует», четверть (около 26%) ответили «скорее, нет», а около 14% – отрицательно.

Таким образом, сопоставление результатов исследования позволяет понять наличие определенных сложностей взаимодействий между руководителями и преподавателями вузов в решении ключевых вопросов их развития. Данный фактор не способствует формированию благоприятной среды в современной высшей школе и порождает непонимание между основными субъектами образования. По-видимому, возможность развития более оптимальной и современной институциональной среды в аспекте участия субъектов вузов в выработке и принятии важных решений относительно развития вуза тормозится существующими стереотипами, преобладанием традиционности и определенной инерционности мышления над инновационной составляющей развития образования. Данный тезис может быть проверен на результатах распределений мнений опрошенных.

Также участникам исследований предлагалось определить, что же преобладает в политике их вуза – традиции или инновации (в свободной трактовке понятий). По мнению руководителей, преобладают традиции (две трети руководителей); в то же время, и две трети преподавателей (около 66%) также выразили аналогичное мнение.

Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что в современном вузе пока что традиции господствуют над инновациями. Отдельные руководители также отметили, выразив особое мнение, что «традиции и инновации сосуществуют в комплексе» и «ничто не преобладает, сколько традиций, столько и инноваций». Вместе с тем, анализ практик принятия решений (см. выше) и фактическое отсутствие в большинстве вузов систем поощрения инноваций (см. предыдущий параграф) позволяет сделать вывод о том, что традиционность институциональной среды в большинстве вузов пока что поглощает собой инновационность, препятствуя развитию современных – коллегиальных, субъект-субъектных практик управления и организации образовательного процесса. Между тем, руководители отметили, что преподаватели и другие сотрудники вуза постоянно участвуют в выдвижении новых идей по развитию организации (более половины опрошенных руководителей), либо участвуют иногда (менее половины руководителей), никто не отметил, что такого участия в их вузе нет. В то же время опрошенные преподаватели с воем большинстве (около 55%) указали, что им не приходилось участвовать в выдвижении новых идей по развитию вуза (учебно-воспитатель-

ного процесса, качества образования, наукотворческой деятельности и т.п.), менее половины из них принимали в этом участие, в том числе, 20% – однажды, около 18% – иногда, около 7% – часто.

Приведенные данные могут свидетельствовать как о невысокой активности самих преподавателей в выдвижении новых идей по развитию вуза, так и об отсутствии соответствующих условий и среды. Таким образом, стоит говорить о слабой вовлеченности преподавательского состава вузов в процесс внедрения инновационной организационной культуры через выдвижение и развитие инноваций в образовательный процесс ввиду объективных и субъективных условий.

Руководители фиксируют, что в случае выдвижения идей преподавателями и сотрудниками вуза, руководство вуза поощряет такие идеи, если они того заслуживают (так ответило подавляющее большинство руководителей). Только шестая часть опрошенных руководителей указала на факт отрицания новых идей сотрудников (не указав причины) (данные идеи принимаются руководством, но, чаще всего, не находят дальнейшего применения). В то же время преподаватели отмечают, что, если они принимали участие в выдвижении новых идей по развитию вуза, то эти идеи не были приняты руководством (17%), только 2% указали, что данные идеи были приняты руководством и получили дальнейшее развитие на практике и 6% подчеркнули, что данные идеи были приняты руководством, но не нашли дальнейшего применения. При этом более половины (55%) преподавателей не принимали участия в выдвижении новых идей.

Приведенные факты говорят, во-первых, о высокой пассивности самих преподавателей в процессе участия в управлении вузом; во-вторых, об отсутствии стимулирования инноваций (морального/материального), могущих стать фактором развития инновационной среды в современном вузе. Можно констатировать, что потенциал педагогического коллектива в развитии инноваций практически не используется.

Характеризуя формы управления, обратимся к данным проведенного исследования активности участия преподавателей в различного рода мероприятиях с обучаемыми в вузе: 60% опрошенных преподавателей участвуют в профориентационной работе с обучаемыми, 55% – в развитии физкультуры, спорта и здорового образа жизни. В остальных мероприятиях степень участия преподавателей ниже: 35% – участвуют в научно-кружковой работе, 34% – в культурно-творческой деятельности. Из конкретных форм участия были отмечены «экскурсии», «лекции на тему ведения здорового образа жизни», «спортивные и спортивные мероприятия», «кураторство научных работ студентов», «организация по-

ездок», «ведение кружковой работы», «организация самодеятельности, творческих мероприятий» и т.д. Анализ результатов показывает, что в различных из перечисленных мероприятий и форм работы с обучаемыми принимали участие одни и те же преподаватели, в то время как часть преподавателей (примерно треть) остается пассивной. Таким образом, большинство преподавательского коллектива принимают участие в различных мероприятиях с обучаемыми, как в рамках занятий, так и в специально организованных мероприятиях.

Участие в разработке научно-методической, учебно-методической литературы – важное направление профессиональной деятельности преподавателей. Нами было выявлено, что уровень участия преподавателей в данном виде деятельности составляет менее половины. Так, 59% преподавателей за последние три года участвовали в разработке методических пособий, 53% - учебных пособий, справочников, 31% - учебников, 41% - монографий. При этом, как показал анализ результатов исследования, в разработке пособий, учебников и монографий участвуют, в основном, одни и те же преподаватели.

Примерно такой же расклад наблюдается в отношении участия преподавателей в конференциях. За последние три года около 21% преподавателей приняли участие в трех и более научных, научно-практических конференциях, форумах (в том числе интернет-конференциях, интернет-форумах), 12% - в двух, 16% - в одной. Половина (около 51%) преподавателей не принимала участия в подобных мероприятиях. За последние три года 15% преподавателей имеет более трех публикаций в сборниках научных трудов, периодических изданиях, электронных ресурсах, 20% - две-три публикации, одну – 24%, не имеет публикаций - 41% преподавателей.

Таким образом, публикационная активность преподавателей является средней: в публикациях принимает участие лишь немногим более половины преподавательского коллектива. В то же время, участие в конференциях несколько ниже: более половины из них не участвуют в такого рода мероприятиях. У половины преподавателей имеются авторские разработанные программы обучения (около 55%), то есть можно говорить о том, что эта часть преподавателей активно участвует в обновлении учебно-методического сопровождения образовательного процесса. Вместе с тем, другая половина преподавателей, не имея подобных разработок, остается пассивной.

Повышение уровня профессиональной грамотности преподавателей – следующий аспект анализа. Самообразование и саморазвитие составляют важнейший элемент профессиональной деятельности преподавателя вуза. По самооценкам преподавателей, они регулярно изучают, в основном, тематические профессиональные

(предметные) периодические издания, по профилю преподаваемых предметов – как печатные издания, так и их электронные аналоги. Между тем, доля преподавателей, которые регулярно изучают такие издания, составляет чуть более половины (около 53%). Остальная часть преподавателей фактически не занимается самообразованием в форме изучения специальной литературы (периодики). Среди «непрофильных» периодических изданий, изучаемых преподавателями, названы такие как «Мир техники», «Братилика», «Журнал ОБЖ», но доля преподавателей, отметивших названные издания, очень мала и составляет примерно 16%. Безусловно, в этой части у вузов имеются значительные резервы. Указанные характеристики преподавательского состава, их не очень высокая активность в процессе самосовершенствования, реализации наукотворческих возможностей, а также средняя степень вовлеченности в участие в проводимых с обучаемыми студентами мероприятиях позволяют заключить, что все в совокупности это не способствует развитию инновационного потенциала вузов, равно как и сдерживает развитие современной организационной культуры, базирующейся на субъект-субъектных отношениях и высокой степени активности участников образовательного процесса. Инновационная вузовская среда предполагает наличие субъект-субъектной среды, в рамках которой происходит раскрытие потенциала инноваций ее участников. Здесь мы вполне согласны с мнением исследователей [1; 3], отмечающих важность преподавательского звена как субъектов гражданско-патриотического воспитания обучаемых, поскольку именно преподаватели должны создать микросреду, в которой заложен прототип «гражданско-политических отношений социума».

В этой логической связи, проследим, насколько в образовательной среде вуза данный прототип заложен, что планируется сделать через анализ активности обучаемых в различных сферах жизнедеятельности вуза. По результатам проведенных нами исследований, наиболее высоким полем активности среди них предстает поле спортивных и спортивных мероприятий: около 61% указали на факт включенности в такие мероприятия. Значительно менее активны обучаемые в творческих мероприятиях (около 17% отметили, что принимают в них участие), а также в самоуправлении вузом (участвуют около 12%). Другая общественная работа объединяет 6% обучаемых, волонтерское движение – 5%. Пятая часть опрошенных (около 21%) отметила, что ни в каких мероприятиях помимо учебы, участия не принимает.

Степень участия обучаемых в наукотворческой деятельности можно назвать средней: более четверти из них (около 27%) посещают научный кружок при кафедре, столько же (27%) – посещали его ранее, но сейчас не посещают. Гораздо менее обучаемых участвует в конкурсах научных работ/научных исследованиях (8%),

участвуют во внутривузовских/межвузовских конференциях, форумах, семинарах (около 6%), участвуют в научных/научно-технических разработках (3%). Не участвуют ни в каких формах наукотворческой деятельности – около 39% студентов. Кроме того, следует отметить, что степень участия в наукотворческой деятельности студентов старшего (выпускного) курса заметно ниже, чем среди более младших студентов, что может свидетельствовать об утере потенциала наукотворческой работы среди студентов по мере их взросления. Ситуация, при которой обучаемые «ранее посещали, но сейчас не посещают» научные кружки, свидетельствует о недоиспользовании потенциала студентов, что, безусловно, остается проблемным звеном в наукотворческом процессе вуза.

В самоуправлении вузом принимают участие 15% студентов. Как видно, активность их в данной области деятельности остается на среднем уровне. Среди общественных поручений в самоуправлении обучаемые выделили такие формы участия как староста группы, куратор группы, бригадир/лидер отряда, член совета студентов, командир отделения/взвода, член Совета командиров, член редколлегии, член духового оркестра, член «отряда профилактики».

Подводя итоги, отметим следующее. В современном вузе пока что преобладает традиционная организационная культура, базирующаяся на директивных методах управления вузом и его подразделениями. Результаты исследований показали, что преподаватели и студенты слабо участвуют, либо практически не участвуют в принятии решений, касающихся функционирования внутрисистемных процессов. В целом же, вузовский менеджмент неоднороден: если в отдельных вузах уже имеются некоторые элементы современной оргкультуры, то в других вузах они вообще отсутствуют. Кроме того, система форм и методов управления вузов характеризуется несогласованностью между субъектами образования по поводу основных его целей, ценностей и путей развития. Практически во всех вузах традиции доминируют над инновациями; не развитыми остаются современные – коллегиальные, субъект-субъектные практики управления и организации образовательного процесса. Слабое развитие инновационной составляющей образовательного процесса современного вуза имеет две причины: невысокую активность самих преподавателей в выдвигании новых идей по развитию вуза, так и отсутствие соответствующих условий создания эффективной управленческой среды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Женатова, Т.Л. Гражданско-патриотическое воспитание в системе образования кадетов // Вестник Санкт-Петербургского Университета МВД России. - 2007. - № 2 (34). - С. 112-117.
2. Кирдянкина С.В. Управление образовательным учреждением на основе компетентностного подхода: Дисс. ... канд. пед. наук. - Иркутск, 2008. - 180 с.
3. Коршунова О. Об участии педагогов в политической социализации школьников // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 160-167.
4. Сакалова Е.А. Модель управления вузом в условиях модернизации российского образования: обоснование конкурентного позиционирования: Дисс. ... канд. социол. наук. - Ростов-на-Дону, 2011. - 176 с.
5. Тихомирова Н.В. Управление современным университетом, интегрированным в информационное пространство: концепция, инструменты, методы: Дисс. ... докт. экон. наук. - М., 2009. - 445 с.

© Гарбузов Сергей Петрович (Garbuzow.sergey2017@yandex.ru), Мацко Андрей Иванович (maz@mail.ru),
Костенко Анаида Арсеновна (anna-psiolog@mail.ru), Шаламов Роман Юрьевич (rom-2009yr@mail.ru),
Балакирева Наталья Александровна (aglayas@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

THE MAIN APPROACHES TO THE METHODOLOGY OF TEACHING HUMANITIES IN MODERN PEDAGOGICAL SCIENCE

*I. Gerasimova
I. Volkova
A. Sheloumov*

Summary: This article is devoted to the consideration of the main approaches to the methodology of teaching humanities in modern pedagogical science, as well as the question that humanitarian education is a process of holistic development of a person who is capable of self-realization in a constantly changing world.

Keywords: student, teacher, lecture, lecturer, problem.

Герасимова Ирина Евгеньевна

Старший преподаватель, Институт транспорта,
сервиса и туризма, Нижегородская область
irinaGera1990@yandex.ru

Волкова Ирина Алексеевна

Старший преподаватель, Институт транспорта,
сервиса и туризма, Нижегородская область
volkova10011985@mail.ru

Шелаумов Александр Владимирович

Старший преподаватель, Институт транспорта,
сервиса и туризма, Нижегородская область
shelaumov2013@yandex.ru

Аннотация: Данная статья посвящена рассмотрению основных подходов к методике преподавания гуманитарных дисциплин в современной педагогической науке, а также вопросу о том, что гуманитарное образование – это процесс целостного развития личности, которая способна к самореализации в постоянно меняющемся мире.

Ключевые слова: студент, преподаватель, лекция, лектор, проблемная.

Разработку методики преподавания любой дисциплины задают компетенции. Сама методика подразумевает изучение и обобщение опыта предшественников, реальное воплощение метода в условиях конкретной деятельности, в нашем случае педагогической или научно-педагогической. Благодаря письменной фиксации разнообразных методов, деятельность для которой они предназначаются становится более эффективной. Возьмём, к примеру принцип природосообразности Я.А. Коменского «учить всему», который устанавливает, что учить нужно «кратко, приятно, основательно», а учащийся должен выступать в качестве помощника природы.

Для эффективности образовательного процесса к дидактике высшей школы относятся: научность, последовательность, системность и прочность знания. Необходимо также уделять внимание взаимосвязи теории с практикой и учёту индивидуальных особенностей каждого учащегося. Полезным по мнению Я.А. Коменского в проведении занятия считается собеседование после прослушивания лекции и прочтения трудов рекомендуемых авторов, когда высказаться должен каждый студент. А под руководством профессора разбираются и обсуждаются сложные вопросы

Научить студента самостоятельно мыслить, применять аналитический подход к анализу источников, доби-

раться до истины и уметь выявлять причинно-следственные связи – главная цель преподавателя гуманитарных наук сегодня.

При этом необходимо прибегать к новым подходам, которые будут способствовать самостоятельному самоопределению студента и формированию общекультурных компетенций. В современных условиях академической системы предлагаются различные практики, которые позволяют улучшить образовательный процесс и усвоение материала. Этому может способствовать переориентация ценностей образования: благодаря выработке личностного отношения студента к образованию, применению его собственного опыта и жизненных целей, предоставлению ему свободы выбора в соответствии с его личностными предпочтениями и склонностями, формирование не только узкопрофессиональных, но и общекультурных навыков и понятий. Новизна данных приемов в методике преподавания цикла гуманитарных наук заключается в использовании интеграционных средств и форматов, выражающихся в информационно-коммуникативных форматах обучения, применению классических визуальных средств и практико-ориентированных заданий.

Благодаря этим приёмам у студентов будет развиваться историческая культура мышления, гражданская позиция и исследовательские навыки и т.п.

К примеру, сегодня, для успешной лекции необходимо создать условия непринуждённой беседы, где лектор испытывает потребность поделиться своими знаниями, а также практическим опытом. При этом лектор должен владеть психологическими приёмами по привлечению интереса к той или иной теме у студентов. А применение инновационных методов обучения и индивидуального взгляда на проблемы должны обеспечить связь гуманитарного и технического образования.

Лекционный блок традиционно включает в себя знакомство с основными вопросами дисциплины и призван определить задачи, методы и особенности гуманитарного знания как науки. Именно поэтому к лекциям необходима правильная подготовка: начало, основная часть и конец должны быть тщательно продуманы. В арсенале средств воздействия на аудиторию у каждого лектора есть свои мотивационные методы для восприятия материала, которые являются его личным достоянием и находятся с ним постоянно. Основу могут составлять яркие факты, примеры и сравнения, цитаты из произведений литературы, и многие другие элементы словесного воздействия на личность. Стоит отметить, что этап мотивации является неотъемлемой частью начала занятия, соответствующего ФГОС. Именно поэтому для привлечения внимания студентов лекцию стоит начинать с проблемного вопроса и постановки проблемы. А ответ на поставленный вопрос они должны будут найти в излагаемом материале. Студенты вправе высказывать своё мнение по ходу лекции. При этом не рекомендуется затрагивать более двух или трёх вопросов.

Для чего необходимо внедрять проблемные лекции? Именно в этом случае, студенты пытаются открыть новое знание самостоятельно, а это обеспечивает повышение мотивации и развивает теоретическое мышление. В частности, активизируется поисковая деятельность студентов, т.к. мышление направлено на поиск ответа на заданный в начале вопрос. А при традиционной сначала идёт изложение материала, и только потом его применение. Содержание учебного материала при проблемной лекции должно быть структурировано с учётом принципа проблемности. Ещё одно необходимое условие реализации проблемной лекции – это вступление в диалог, т.к. с помощью него мы развиваем мышление у студентов. Преподаватель привлекает студентов к дискуссии и совместному размышлению. Студенты приходят к неизбежности расхождения мнений и необходимости учитывать разные точки зрения. Найти истину – главная цель обучения истории в этом случае. Таким образом проблемное обучение повышает уровень взаимодействия как студентов с преподавателем, так и между собой.

В рамках лекционных занятий может также испол-

зоваться командный метод обучения. Он позволяет развивать коммуникативные и профессиональные навыки и умения. Для этого студенческой команде, которая может состоять из 3-4 человек предлагается подготовить лекцию на заданную тему, используя информационные и мультимедийные технологии. Преподаватель помогает подготовить план лекции, со студентами обговариваются спорные и проблемные вопросы. Результатом выполнения данного задания считается выступление с лекцией перед аудиторией. Этот метод позволяет развивать коммуникативные и профессиональные навыки и умения.

Для студентов современного общества, в частности, технических специальностей, важно поддерживать интерес к лекции с помощью средств наглядности, тем более если речь идёт о курсе гуманитарных дисциплин.

Благодаря им в памяти может быть удержано от 50 до 95 % информации, так как они способствуют более быстрому усвоению материала. Крайне важно понимать, что каждое из используемых наглядных пособий должно иметь определенную смысловую нагрузку и нацеливать на размышления. Для работы могут быть прежде всего применены мультимедийные презентации и видеоролики. После лектор может задать вопросы, на которые студенты, привлекая лекционный материал и фрагменты из визуального ряда, должны ответить.

Сравнительный метод или актуализация знаний, ещё один эффективный приём, который полезен для лекционного материала. Для этого необходимо, чтобы студенты могли делать сравнения или сопоставлять новый материал с ранее изученными фактами. Использование данного метода также помогает студентам найти ответ на поставленный в начале занятия вопрос.

Во время изложения основной части, не стоит забывать и о повторении основных положений, так как это способствует их более глубокому осмыслению и запоминанию. Однако, фразу необходимо стилистически изменять и не повторять одно и то же дважды.

Лекцию следует закончить прежде, чем слушатели захотят этого, так как длительное напряжение приводит к негативным эмоциям и перенапряжению. Очень важно продумать концовку речи, так как она является итогом сказанного. Следует отметить, что, то, что сказано в конце привлекает внимание больше всего и больше запоминается, именно поэтому в концовку должно быть заложено резюме с изложением основных положений. В конце лекции также можно установить обратную связь со студентами с помощью небольшого тестирования и проверить насколько они внимательно слушали излагаемый материал и вызвал ли он у них интерес.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев Ю.Н. Может ли образование быть негуманитарным? //Вопр. философии. 2000. № 7. С. 37-43 с.
2. Бодалев А.А. Психологические условия гуманизации педагогического общения //Сов. педагогика. 1990. № 12. С. 65-70.
3. Гедграфова Л.М. Тьюторское сопровождение студентов высших учебных заведений: сравнительный анализ зарубежной и российской практики http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2014/Gedgrafova_L_M_2014.pdf
4. Конти Т. Будущее качества. Стандарты и качество/ Т. Конти. – М.: Европейское качество, 2000. – 335с.
5. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. - М.: Знание, 1991. 80 с.
6. Резник С.Д., Джевицкая Е.С. О повышении роли и механизмах подготовки научно-педагогических кадров в высшем учебном заведении [Текст]/ С.Д.Резник, Е.С. Джевицкая// Гуманитарные научные исследования. 2014, №12-1 (40). - С. 125-135.
7. Шамин А.Е., Касимова Ж.В. Особенности предоставления образовательных услуг в региональных вузах // Вестник НГИЭИ. 2018. № 10 (89). С. 119-134.

© Герасимова Ирина Евгеньевна (irinaGera1990@yandex.ru), Волкова Ирина Алексеевна (volkova10011985@mail.ru),
Шелаумов Александр Владимирович (shelaumov2013@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРИМЕНЕНИЕ НЕКОТОРЫХ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕХНОЛОГИЙ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Доржу Урана Валериевна

к.б.н., доцент, ФГБОУ ВО «Тувинский государственный университет», г. Кызыл
shurava82@mail.ru

THE APPLICATION OF SOME ELEMENTS OF TECHNOLOGIES FOR THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY

U. Dorju

Summary: The article reveals, using the example of technology for the development of critical thinking (TRCM), the possibility of building a system of actions for students of the pedagogical direction of training, which will allow them to master the content of the academic discipline, develop independent work skills, and accumulate pedagogical experience in designing the educational process.

The didactic possibilities of using the technology for the development of critical thinking using various online services and Internet technologies are described.

Keywords: educational technologies, competencies, higher education, didactics, competence-based approach, training, vocational education.

Аннотация: В статье раскрывается на примере технологии развития критического мышления (ТРКМ) возможность выстраивания системы действий студентов педагогического направления подготовки, которая позволит осваивать содержание учебной дисциплины, развивать навыки самостоятельной работы, накапливать педагогический опыт проектирования учебного процесса.

Описаны дидактические возможности использования технологии развития критического мышления с использованием различных онлайн-сервисов и интернет-технологий.

Ключевые слова: образовательные технологии, компетенции, высшее образование, дидактика, компетентностный подход, обучение, профессиональное образование.

Введение

В условиях компетентностного подхода в образовании перед преподавателями встала задача комбинирования традиционных методов и технологий обучения с новыми дидактическими средствами. В соответствии с ФГОС 3++ одно из универсальных компетенций подразумевает под собой «системное и критическое мышление» (УК-1) [1]. В связи с этим, нами на протяжении нескольких лет внедряются в образовательный процесс технологии развития критического мышления (ТКРМ), которые обычно используются в общеобразовательных школах. Результатам применения разных технологий ТКРМ посвящено немало работ.

Однако, использование в высшей школе технологий развития критического мышления недостаточно изучено. Обзор работ последних лет показал, что лишь некоторые авторы используют ТКРМ в образовательном процессе в высшей школе [2-4]. Так, Ткач [5] считает, что «многие преподаватели продолжают использовать традиционные репродуктивные методы обучения, превращая занятие в скучный, рутинный процесс, где задача студентов состоит в том, чтобы безоговорочно принять

полученные знания».

Поэтому, автор поставил целью в данной работе изучить возможность применения технологии развития критического мышления в образовательном процессе в вузе.

Практическая значимость состоит в том, что в работе рассматриваются различные онлайн-сервисы, с помощью которых можно создавать контролирующие материалы или задания для самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы студентов.

Перспективность в том, что использование технологий развития критического мышления сможет поднять на более высокий уровень сформированность педагогического мастерства у будущего педагогов.

Одним из таких средств является технология развития критического мышления основы которой были разработаны в конце XX века американскими исследователями Ч. Темплом, К. Мередит, Д. Стил, С. Уолтером. Понятие «критическое мышление» (с греч. – разбор, обсуждение, оценка) впервые было использовано в рабо-

тах отечественных и зарубежных психологов, таких, как Л.С. Выготский, Дж. Бруннер, Ж. Пиаже и других [2].

Навыки критического мышления требуются как в профессиональной, так и в повседневной жизни. Человек, умеющий критически мыслить, «умеет наблюдать и быть внимательным к деталям, внимательно изучать информацию, быстро определять самое важное, обосновывать точку зрения на проблему, применять аналитические навыки в различных ситуациях» [3].

Под критическим мышлением принято понимать мышление, или систему суждений, позволяющую объективно анализировать события и вещи с формулировкой обоснованных оценок и выводов. Данное мышление ориентировано на поиск и критический анализ информации, соотношение информации с личным опытом, ее сравнение с другими исследованиями имеющих место в данной области, способность подвергать сомнению полученную информацию, делать собственные выводы, предлагать возможные варианты решения поставленных проблем [2].

Как сложное когнитивное образование, критическое мышление включает в себя: мышление аналитическое, основой которого является анализ информации, сопоставление, сравнение отдельных фактов и явлений; ассоциативное мышление, связанное с установлением ассоциаций с ранее выявленными и изученными фактами и явлениями; логическое мышление – иллюстрирующее умения обосновывать принимаемые решения и мышление системное – характеризующее способность рассматривать изучаемый объект в целостности и единстве его свойств и характеристик.

Критическое мышление, таким образом, представляет собой конструктивное выражение позитивного и негативного отношения к объекту исследования. Это мышление представляет собой оценку результатов когнитивной деятельности: правильность наших решений; их эффективность в решении конкретных задач [2].

Рассмотрим особенности применения технологий критического мышления в преподавании дисциплин «Методика обучения безопасности жизнедеятельности» и «Безопасность жизнедеятельности» более подробно. В основе технологии развития критического мышления лежит дидактическая цепочка: вызов – осмысление – рефлексия [2].

Каждый их элементов этой цепочки связан с постановкой и реализацией целей и задач, направленных на активизацию исследовательской, творческой деятельности студента; на осмысление и обобщение ее результатов. Так на стадии вызова осуществляется систематизация имеющихся знаний, создание творческих

ассоциаций, пробуждение интереса к исследуемой теме, высказывание личной точки зрения по проблеме, обмен мнениями, постановка вопросов, требующих своего изучения.

На стадии осмысления осуществляется непосредственный контакт с изучаемой информацией, ее осознание, систематизация по знаковым категориям, поиск ответов на ранее заданные вопросы, подготовка к анализу прочитанного либо увиденного.

На стадии рефлексии осуществляется систематизация и творческая интерпретация информации, выдвижение новых идей и их аргументация, формирование стремления к познанию нового. Особенности технологий развития критического мышления являются их надпредметный характер. Иными словами, они применимы для использования, как студентами, так и учащимися, показывая свою эффективность в обучении

Главной отличительной особенностью технологии развития критического мышления является конструирование собственного знания в рамках индивидуальной поисковой деятельности [2]. Каждому из этапов развития критического мышления соответствуют свои приемы и методики решения поставленных задач. Рассмотрим некоторые из них.

Дискуссия

Смысл дискуссии заключается в реализации группового обсуждения какой-либо проблемы с целью принятия общего решения. Дидактически, участник дискуссии в ходе обсуждения и решения проблемы приобретают навыки взаимодействия в коллективе, умения решать поставленные задачи ориентируясь на мнение группы. В качестве обсуждения на практических занятиях обсуждаются педагогические задачи. Во время решения таких задач студенты выполняют такие виды когнитивной деятельности как подбор целесообразных приемов решения поставленных задач, формирование результатов в различных форматах, самостоятельное логичное построение аргументированной доказательной позиции, применение сформированного опыта в других областях когнитивной деятельности [6].

Кроме того, для развития компетенций у студентов применяется прием «бортовой журнал». В работе Гусейновой [7] рассматривается возможность развития компетенций студентов посредством применения интерактивных технологий, в частности учебной технологии «Бортовой журнал». Также Пономаревой отмечается [8], что данная технология формирует критическое мышление обучающихся при применении на лекционных занятиях в высшей школе. Нами данная технология применяется на лекционных занятиях т.к. эффективно при

анализе теоретического материала. Студент после лекции может задать вопросы преподавателю, вернуться к пропущенным терминам и понятиям.

Прием «Таблица «Знаю-Хочу узнать-Узнал»»

Очень полезно на лекционных занятиях применять прием «Таблица «Знаю-Хочу узнать-Узнал»». Он также позволяет обучающимся систематизировать новый материал, обозначить вопросы, которые требуют повторения. Суть данной технологии заключается в следующем: за 10 минут до конца занятия студентам предлагается в тетради оформить таблицу, в которой они отмечают знаком «V» информацию, которую они знали. В случае, если студент считает, преподнесённый материал не соответствует тому, что он знал. Ставится знак «-» во втором столбце. Если, обучающийся отмечает знак в третьем столбике, это говорит о том, что он данную информацию услышал впервые. Вопросительный знак в последнем столбике ставится, если студенту интересно изучить материал более детально. Таким образом, преподаватель в конце занятия, может узнать долю студентов, которым необходимо узнать новую информацию, или говорит преподавателю о том, какие вопросы затронуть в следующий раз.

Таблица 1.

V	-	+	?
Знаю	Противоречит их предположениям	Узнал	Хочу узнать, не понял до конца

Кластер

Следующий прием «Кластер» описывается как выделение смысловых единиц текста и их графическое оформление в определенном порядке в виде «грозди» или модели. В своей практической деятельности также этот прием можно использовать на практических занятиях с использованием различных сервисов, применяемых при составлении интеллект-карт. Например, mindmeister.com. Данный онлайн-инструмент предназначен для индивидуальной и коллективной работы, который позволяет классифицировать те или понятия по изучаемому разделу. Считается, что использование подобных сетевых ресурсов способствуют развитию когнитивной деятельности студентов [9]. Практические задания такого рода способствуют развитию образной памяти, студенты осваивают способы определения доминантного вида памяти [10].

Этот прием уместен на стадии рефлексии.

На рис. 1. Показан пример кластера, составленный студентом. Данная классификация посвящена теме «Чрезвычайные ситуации природного характера».

В ходе использования данного приема, задача студентов заключается в концентрации на ключевых понятиях темы, обеспечивающих ее восприятие. Пополняется словарная карта, которая включает в себя: слова, понятия, ассоциации, примеры, синонимы, антонимы, словосочетания, предложения.

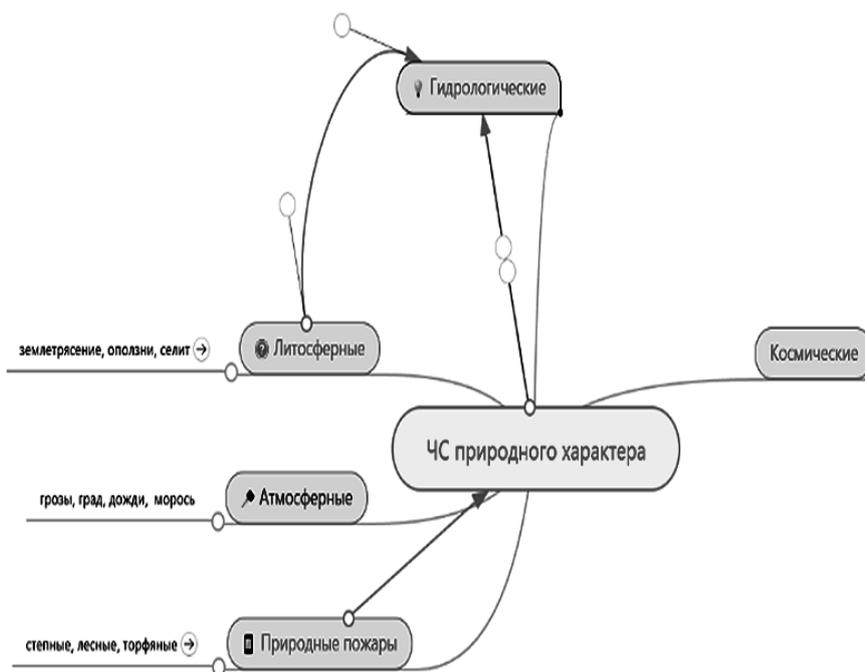


Рис. 1. Кластер по теме «Чрезвычайные ситуации природного характера»

Синквейн

Следующий прием ТКРМ, который называется «синквейн», – это пятистрочная нерифмованная стихотворная форма, возникшая в США в начале XX века под влиянием японской поэзии. Его использование на занятиях помогает решить многие задачи [11,12]. Кроме того, синквейн можно применять при организации онлайн-контроля в условиях дистанционного обучения [13]. Ниже приведен синквейн, составленный студентами во время практического занятия по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности». Студентам было дано задание составить синквейн по теме «Стихийные бедствия».

Синквейн №1

1. Лавина
2. Опасная
3. Снежная масса, спадающая со склонов
4. Наносит ущерб
5. Снежный ком

Синквейн №2

1. Степной, беспощадный
2. Пыхает, жжет, надвигается
3. Огненный вал сметает все живое
4. Беда
5. Пожар

Таким образом, использование приёма «синквейн» является актуальным в контексте требований ФГОС ВО третьего поколения, связанных с применением в высшем образовании современных технологий обучения, направленных на формирование профессиональных

компетенций, развитие творческого мышления [13]. Дидактические и диагностические возможности синквейна позволяют считать применение данного приёма в учебном процессе продуктивным и методически оправданным.

На основании обобщения результатов исследований и собственного опыта нами были выделены следующие возможности использования ТКРМ в современном образовательном процессе вуза:

- работа с учебными и научными текстами на уровнях понимания и воспроизведения, анализа и творчества (создания собственного продукта);
- целенаправленное формирование компетенций и универсальных учебных действий;
- возможность эффективного использования при реализации всех типов и этапов учебного занятия [14,15].

Заключение

Предпринятый, таким образом, анализ технологий развития критического мышления, демонстрирует его высокие дидактические и образовательные возможности. Организация учебного процесса, основанного на использовании данных технологий, является эффективным способом формирования у обучающихся предметных и надпредметных компетенций, знаний, умений и навыков. А параллельное использование их с применением онлайн-сервисов и инструментов делает ее разнообразной для студентов и способствует развитию ИКТ-компетенций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) с изменениями и дополнениями от: 26 ноября 2020 г., 8 февраля 2021 г. // <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24> (дата обращения: 05.03.2022).
2. Артемова Ю.В., Артемов А.С. Развитие творческой активности студентов в образовательном пространстве вуза. Психология образования в поликультурном пространстве. 2020; <https://elibrary.ru/contents.asp?id=43002006&selid=43002012> 2: 58-65.
3. Доница И.А., Ушакова О.В. Применение современных образовательных технологий в техническом вузе. Педагогический вестник. 2019; №8: 32-34.
4. Задорожная Н.В. Формирование критического и креативного мышления студентов на уроках учебных дисциплин общего гуманитарного и социально-экономического цикла. Инновационное развитие профессионального образования. 2020. 2 (26): 131-153.
5. Ткач К.В. Развитие критического мышления студентов как одна из задач современной высшей школы. Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2016; № 1 (35): 217-221.
6. Алешугина Е.А., Ваганова О.И., Абрамова Н.С., Смирнова Ж.В. Реализация когнитивной технологии в учебном процессе вуза. Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021; № 2 (35): 20-23.
7. Гусейнова Е.Л. Применение технологии «Бортовой журнал» для развития компетенций студентов. Материалы конференции «Актуальные вопросы инженерного образования», 11 ноября, Уфа: УГНТУ, 2016: 261-265.
8. Пономарёва С.А. Стратегия «бортовой журнал» как средство формирования критического мышления обучающихся на лекционных занятиях в высшей школе.
9. В сборнике: Человек и общество перед вызовами глобальных трансформаций. С.47-51.
10. Буянкина Е.С. Интегративное обучение см помощью интелект-карты. В сборнике: Педагог- профессионал в школе будущего. Материалы III Всеросс. молодежной конф. Элиста, 2020: 38-43.

11. Тарнаева Л.П., Любшина М.В. Когнитивная деятельность студентов при обучении профессионально-ориентированному англоязычному дискурсу на основе сетевых ресурсов. Вестник Пермского национально-исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2020; №4: 121-136.
12. Макарова Л.Н., Шаршов И.А. Технология разработки индивидуальных траекторий развития критического мышления преподавателя и студента. Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2015; № 1 (25): 74-83.
13. Воропаева В.А. Использование приема синквейна на занятиях по английскому языку в условиях аграрного вуза. Наука и образование. 2019; Т.2 №3: 47-50.
14. Куулар Л.Л., Кендиван О.Д. Синквейны как средство реализации уровневой дифференциации обучения химии. Фундаментальные исследования. 2014; №8 -1: 181-184.
15. Ивашкина Т.А. Организация онлайн-контроля в условиях дистанционного обучения средствами цифровых технологий. Мир науки, культуры, образования. 2021; № 6 (91): 92-94.
16. Палецкая Т.В. Использование технологии развития критического мышления в педагогическом вузе: дидактический аспект. Интерактивная наука. 2017; №10 (20): 19-22.

© Доржу Урана Валериевна (shurava82@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



УГЛУБЛЕННАЯ ПОДГОТОВКА В БОРЬБЕ ДЛЯ БОЙЦА СМЕШАННЫХ ЕДИНОБОРСТВ

Есенгалиев Арсен Максумович

*Спортсмен смешанных единоборств, Спортивный клуб
"АКА", США, г. Сан-Хосе
arsen65kg@gmail.com*

IN-DEPTH TRAINING IN WRESTLING FOR A MIXED MARTIAL ARTS FIGHTER

A. Yesengaliev

Summary: The ability to fight often plays a key role in winning mixed martial arts, and also allows you to dictate the conditions in where the fight will take place, in a stand or in the stalls (in a prone position on the mat). There are a considerable number of fighters who switch to mixed martial arts without having knowledge of the basics of freestyle wrestling, and want to close the gaps of the missed years in wrestling as quickly as possible. This article discusses the methodology of in-depth training in wrestling for mixed martial arts fighters. Two professional mixed martial arts fighters took part in the experiment, the fundamental basis of which was not wrestling. During the experiment, it was revealed that following this technique, even for a period of 4 weeks, can significantly increase the number of successful transfers to the stalls.

Keywords: freestyle wrestling, ground floor, leg pass, explosive power, speed, takedown.

Аннотация: Умение бороться зачастую играет ключевую роль в победе в смешанных единоборствах, а также позволяет диктовать условия в том, где пройдет поединок, в стойке или в партере (в положении лежа на мате). Существует немалое количество бойцов, которые переходят в смешанные единоборства не имея при этом знаний основ вольной борьбы, и хотят максимально быстро закрыть пробелы пропущенных лет в борьбе. В данной статье рассмотрена методика углубленной подготовки в борьбе для бойцов смешанных единоборств. В эксперименте приняли участие два профессиональных бойца смешанных единоборств, фундаментальной базой единоборств которых являлась не борьба. В ходе эксперимента выявилось, что следование данной методике даже сроком в 4 недели позволяют значительно увеличить количество успешных переводов в партер.

Ключевые слова: вольная борьба, партер, проход в ноги, взрывная сила, скорость, тейкдаун.

Введение

В современных смешанных единоборствах ММА (mixed martial arts), бойцы в своих навыках стали гораздо выше уровнем, чем бойцы прошлого поколения. И сегодня для того чтобы одерживать победы, бойцу необходимо постоянно развиваться и становиться более универсальным атлетом изо дня в день. Иными словами, боец должен прекрасно владеть навыками в стойке, навыкам джиу джитсу в партере, и навыкам борьбы для перевода в партер. Но далеко не все бойцы, владеют этими тремя навыками на высоком уровне, так как в смешанные единоборства приходят с уже какой-то имеющейся базой. Поэтому если боец в прошлом был, например кикбоксером, то переходя в ММА он должен с нуля подтягивать уровень борьбы, и джиу-джитсу. И наоборот, если боец был в прошлом базовым борцом, то соответственно он с нуля будет подтягивать ударную технику. В целом говоря о дисциплине вольная борьбе, вполне уверенно можно утверждать, что она считается одним из трудных видов состязаний, так как требовала большой выносливости и смекалки, позволяющий в нужный момент добиться победы путем хитрых уловок [1]. Как показывают исследования, у борцов высокого класса хорошо развиты следующие качества: гибкость, выносливость, быстрота, ловкость, мышечная и взрывная

сила. Взрывная сила - это способность преодолевать сопротивление с максимальным мышечным напряжением [2]. В качестве показателя взрывной силы используется скорость ее нарастания, которая определяется как отношение проявляемой силы ко времени ее достижения [3]. Поэтому эффективное проведение приемов возможно только в том случае, если спортсмен обладает «взрывными» способностями к проявлению нужных усилий [4].

Иногда в бою двух конкурентных и равных по силе бойцов в стойке, ключевым фактором для победы может послужить как раз таки один успешный тейкдаун (любой перевод оппонента в партер). И не всегда если боец в прошлом был хорошим борцом, означает что он успешно будет переводить в партер своего оппонента в смешанных единоборствах. Так как в истории были примеры, как например боец, который в прошлом был чемпионом мира по вольной борьбе, но после перехода в ММА, так и не смог стать чемпионом в новой для себя дисциплине. Более того в некоторых боях ему даже не удавалось перевести оппонента в партер. Это и понятно, ведь ММА это не борьба, и один точный удар может нейтрализовать борцовские навыки и решить исход поединка. С другой стороны, были и в истории и обратные примеры. Как например боец, который был базовым каратистом, и никогда в жизни не боролся до перехода в

ММА, но все-таки сумел выиграть титул чемпиона одной из самой престижной организации в мире по смешанным единоборствам, при этом очень умело переводя в партер сильных и опытных борцов в прошлом. Значит можно сделать вывод, что не обязательно быть высококлассным борцом, чтобы успешно переводить оппонента в партер.

Иметь хорошую базу борьбы, это большой плюс, но нужно понимать, что, переходя в смешанные единоборства, эти навыки нужно адаптировать под новую дисциплину, и уметь правильно им воспользоваться. Существуют одна немаловажная ошибка, когда боец с хорошей базой борьбы переходит в смешанные единоборства, при попытке провести тейкдаун, если ему не удалось сразу перевести оппонента в партер, он не отпускает ногу противника, продолжает бороться до момента пока не осуществит тейкдаун, при этом тратя большое количество энергии и сил в различных борцовских позициях. Если в борьбе за эти потраченные усилия при успешном переводе, в конце концов ты заработаешь баллы, то в смешанных единоборства это ничего не дает, если за этим сразу не последует контроль в партере и нанесение урона. Но если после проведенного тейкдауна соперник смог сразу же выбраться из партера, то соответственно потраченная энергия в завязке не принесет очков, а лишь заберет силы, и ускорит процесс утомляемости поединка.

Перевод в партере в смешанных единоборствах в октагоне можно поделить на 2 части. В центре октагона, и перевод оппонента прижав к сетке. Для двух этих переводов в партер требуются разные навыки и техники. Для перевода в центре октагона требуется хороший тайминг (выбор удобного времени для технического действия) и взрывной проход с быстрым сбиванием оппонента. Работа у сетки требует чуть большего арсенала технико-борцовских навыков, физической составляющей, работы в клинче, и умения контролировать соперника у сетки. Иными словами, можно сказать, что перевод в партер у сетки является более сложным нежели в центре октагона. Поэтому цель данной статьи выстроить правильную методику для успешного перевода в партер, в данном случае в центре октагона.

Методы исследования

В исследовании приняли 2 бойца ММА с разной базой. Боец №1 имел базу муай-тай, то есть в основном проводил бои в стойке. Боец №2 имел базу джиу джитсу, и являлся обладателем черного пояса (самый высокий ранг в джиу джитсу), то есть в основном его бои проходили в партере. Для того чтобы выявить эффективность исследуемой методики, мы прибегнем к соревнователь-

ным упражнениям, которые будут имитировать условия максимально сходные с соревновательными, то есть спарринги [5]. До начала исследования, каждый из вышеперечисленных боец провел 3 раунда соревновательно-го спарринга в клетке против соперника одноклубника, с хорошей базой вольной борьбы. Установка была следующей, по ходу 3-х раундового спарринга, боец №1 и боец №2, должны были провести максимально возможное количество тейкдаунов, не важно в центре октагона или прижав оппонента к сетке. Статистику спаррингов можно увидеть на таблице 1.

Таблица 1.

Статистика спаррингов. До начала исследования.

Техническое действие	Боец 1	Боец 2
Количество успешных тейкдаунов соревновательного спарринга. Раунд 1.	0	0
Количество успешных тейкдаунов соревновательного спарринга. Раунд 2.	0	1
Количество успешных тейкдаунов соревновательного спарринга. Раунд 3.	0	0
Общее количество тейкдаунов за 3 раунда	0	1

Описывая подробно спарринги можно отметить следующее. Бойцу №2 удалось перевести в партер своего оппонента, так как базовые джиу джитсу борцы немного знакомы с элементами вольной борьбы. Но стоит отметить, что все-таки большее внимание джиу-джитсарей уделяется именно партеру, а не борьбе в стойке. Поэтому бойцы которые являются выходцами из джиу джитсу, все же испытывают проблемы с переводом в партер против хороших борцов в дисциплине ММА. Бойцу №2 удалось поймать на ошибке своего оппонента, в момента прохода в ноги противника, он смог контратаковать, прибегнув к навыкам джиу джитсу, поймав на приём "гильотина".

Боец под номером №1 не смог перевести своего оппонента ни одного раза. В данном случае наоборот сопернику бойца №1 удавалось на протяжении всех 3 раундов переводить и контролировать в партере бойца №1.

Результаты. Методика продлится 4 недели, и главной задачей будет акцентироваться на правильности проводимых тейкдаунов во время отработок и на развитии взрывной силы при выполнении данного технического действия. В группу двигательных действий с проявлением взрывной силы входят ударные, прыжковые и баллистические упражнения [6]. Отличительной чертой упражнений на развитие взрывной силы является динамический преодолевающий режим работы с максимальной степенью напряжения в минимальный промежуток

времени [7].

Поэтому для увеличения взрывной силы мы прибегнем к следующим специальным упражнениям, 3 раза в неделю:

1. Спринт с парашютом на 30 метров.



Рис 1. Спринт с парашютом

2. Обычный спринт на 30 метров.
3. Прыжки в длину (30 метров).
4. Запрыгивания на высокую тумбу
5. Упражнение “Бёрпи” (отжимания с последующим выпрыгиванием, с разными вариациями исполнения)
6. Отработка на блокирующих санях с манекеном для Американских футболистов.



Рис 2. Блокирующие сани с манекеном

7. Толкание обычных саней с максимальным весом.



Рис 3. Сани с весом

Для правильности выполнения проходов в ноги, мы также ко всем вышеперечисленным специальным упражнениям добавим каждодневные отработки, после окончания тренировок, которые описаны ниже. Нужно подметить, что все отработки проходов в ноги должны происходить желательнее без касания колена об мат. Как только исследуемый может поймать хороший тайминг для прохода в ноги, он сменяет уровень атаки, снижается для прохода в ноги, и проходит обязательно в две ноги, или если ловит только одну переднюю ногу, то сразу же переходит на вторую ногу и незамедлительно забегает в ту сторону, в которую толкает его голова, в то же самое время руками толкая в обратную сторону, сбивая тем самым оппонента скоростным забеганием как на рисунке 4.



Рис 4. Взрывной проход в ноги

Отработки по борьбе будут состоять из следующих упражнений:

1. Борьба с тенью (упражнение как “бой с тенью”, только по борьбе). 5 мин - 1 подход.
2. Бой с тенью (комбинируя борьбу с ударами). 5 мин – 1 подход.
3. Имитация проходов в ноги на скорость по свистку без пары. 5 мин
4. Отработка взрывных проходов в ноги в паре, в борцовской стойке как на (рис. 4). 5 мин поочередно.
5. Отработка взрывных проходов в ноги в паре, в MMA стойке, с подключениями различных атакующих ударных комбинаций. 5 мин поочередно.
6. Отработка взрывных проходов в ноги в паре, в MMA стойке, когда соперник производит атакующие удары. Необходимо словить удобный тайминг в момент нанесения ударов оппонента для удобного прохода в ноги. 5 мин поочередно.

По истечении 4 недель был произведен повторный спарринг. Статистику спаррингов можно увидеть в таблице 2.

Таблица 2.
Статистика спарринга. Неделя 4.

Техническое действие	Боец 1	Боец 2
Количество успешных тейкдаунов соревновательного спарринга. Раунд 1.	1	2
Количество успешных тейкдаунов соревновательного спарринга. Раунд 2.	0	1
Количество успешных тейкдаунов соревновательного спарринга. Раунд 3.	1	1
Общее количество тейкдаунов за 3 раунда	2	5

Описывая детальнее спарринги после 4 недель подготовки по данной методике можно отметить, что результаты значительно увеличились. Боец №1 смог перевести в раунде 1 и 3. Можно отметить, что проходы стали более четкими, взрывными и на хорошем тайминге. Из 3-х попыток, успешными оказались – 2.

Боец №2 смог переводить в каждом из 3 раундов, хоть и не всегда удавалось ловить хорошие тайминги, из

6 попыток, успешными оказались только 4. Весьма неплохо учитывая тот факт что, время контроля в партере для бойца №2 за 3 раунда составил - 6 мин 47 сек, в среднем чуть больше 2-х минут контроля за раунд.

Выводы

Несмотря на то, что испытуемые не имели борцовской базы, им все же удалось увеличить количество успешных проходов в ноги более опытному в аспекте борьбы оппоненту. Невооруженным глазом можно было заметить, что у бойца №1 и №2 проходы в ноги стали быстрее, взрывнее. При первой возможности захвата ног, у исследуемых выработалась рефлекторная привычка выполнять данное техническое действие безостановочно, сбивая с ног своего оппонента. Исходя из полученных данных можно сделать вывод, что, следуя данной методике, даже в 4 недели можно достичь значительного прироста в борцовских навыках благодаря увеличению скорости реакции, взрывной силы и качества выполнения данного технического действия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шахмурадов Ю. Вольная борьба. Научно-методические основы многолетней подготовки борцов/2-е изд., дополн. - Махачкала: ИД "Эпоха", 2011., с 11.
2. Васильев Ю.Ю. Физическая подготовка борца. Красноярск 2007., с 46
3. Бобров А.А. Всесторонняя физическая подготовка студентов : учебное пособие / Сов. спорт, 1998., с 198
4. Новиков А.А. На борцовском ковре. - М.: Физкультура и спорт, 1966., с 85.
5. Матвеев Л.П. Общая теория спорта и её прикладные аспекты: учебник для вузов физической культуры. Советский спорт. 2010., с 340
6. Ильин Е.П. Психофизиология физического воспитания: факторы, влияющие на эффективность спортивной деятельности. – Москва: Просвещение, 1983., с 222.
7. Верхошанский Ю.В. Основы специальной физической подготовки спортсменов. – М.: Физкультура и спорт, 1988., с 331.

© Есенгалиев Арсен Максutowич (arsen65kg@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ И ЕГО ПРОФИЛАКТИКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Желнин Эдуард Владимирович

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

DEVIANT BEHAVIOR OF MINORS AND ITS PREVENTION IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

E. Zhelnin

Summary: The article deals with the problem of deviant behavior of minors and its prevention. Currently, the political and socio-economic crisis, the ongoing ideological and moral crisis in Russian society is causing an increase in deviations among minors. Due to the complexity of disorders in the development and formation of personality, the consequence of which is the deviant behavior of adolescents, their prevention and prevention requires a specially organized set of preventive measures, including medical, psychological, pedagogical and social. It is noted that the prevention of deviant forms of behavior in educational institutions of vocational education becomes one of the priority tasks of the socialization and educational process.

The conclusion states that the activities of specialists working with children and adolescents with deviant behavior, first of all, should be aimed at forming socially approved behavior in them that would not harm either society or the individual himself.

Keywords: deviant behavior, socialization of adolescents, methods and forms of preventive impact, prevention, correctional work.

Аннотация: В статье¹ рассматривается проблема девиантного поведения несовершеннолетних и его профилактика. В настоящее время политический и социально-экономический кризис, продолжающийся идейно-нравственный кризис в российском обществе вызывает рост девиаций среди несовершеннолетних. В связи с комплексностью нарушений в развитии и формировании личности, следствием которых является девиантное поведение подростков, их предупреждение и профилактика требует специально организованного комплекса мер профилактического воздействия, в том числе медицинского, психологического, педагогического и социального. Отмечается, что профилактика девиантных форм поведения в образовательных организациях СПО становится одной из приоритетных задач социализационно-образовательного процесса.

В заключении говорится, что деятельность специалистов, работающих с детьми и подростками с девиантным поведением, прежде всего, должна быть направлена на формирование у них социально одобряемого поведения, которое бы не причиняло вред ни обществу, ни самой личности.

Ключевые слова: девиантное поведение, социализация подростков, методы и формы профилактического воздействия, профилактика, коррекционная работа.

Проблема преодоления девиантного поведения несовершеннолетних очень актуальна и ставит в качестве основного вопрос содержания и организации специальной работы, ориентированной на практику профилактики девиантного поведения. Эта профилактическая деятельность, в первую очередь, должна способствовать разрушению прежде сформированных определённых негативных установок, взглядов, ценностей, мотивов, стандартов поведения и развитию новых, позитивных, обеспечивающих социореализацию и успешную профессиональную социализацию.

Каждый из нас неоднократно встречался с различными формами поведения, отклоняющимися от общепринятых социальных и правовых норм: агрессией, вредными привычками, противозаконными действиями... В чем причины такого поведения? Почему человек вновь и вновь причиняет вред себе и окружающим? Каким образом избежать этого? Эти и другие вопросы ставят перед собой психологи, врачи, педагоги, социологи, работники правоохранительных органов и выдвигают

на первый план проблему исследования психологических особенностей, которые способствуют формированию этих опасных проявлений в подростковом возрасте, так как в это время психологическая и мировоззренческая составляющие личности находятся в стадии своего становления. Исследованием этого вопроса много занимались отечественные ученые Л.Н. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдова, Т.В. Драгунова, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Н. Маркова, А.В. Петровский, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин и другие[1].

С каждым годом растёт детская безнадзорность, преступность и наркомания среди несовершеннолетних, наблюдается процесс увеличения числа несовершеннолетних с поведением, отклоняющимся от общепринятых социальных норм. В 2018 году надзорные органы выявили 68,7 тысяч беспризорников и детей, оставшихся без надзора родителей, а в прошлом году их количество достигло 75,5 тысяч. Подростковая наркомания, как утверждает статистика, стала настоящей эпидемией в стране. Данные Министерства внутренних

¹ статья написана под научным руководством профессора Молчанова С.Г.

дел России свидетельствуют, что 70% употребляющих наркотики – это подростки и молодежь. По данным прокуратуры, ежегодно более чем в 40000 преступлений в России принимают участие подростки. В прошлом году на профилактический учет в подразделения по делам несовершеннолетних было поставлено более 144000 несовершеннолетних, причем более половины из них совершили административные правонарушения до наступления 16-летнего возраста [2].

Рост числа несовершеннолетних с девиантным поведением имеет ряд причин:

- социально-экономическая, политическая, экологическая нестабильность общества, причем длящаяся уже не одно десятилетие;
- усиление влияния псевдокультуры (АУЕ (запрещена в РФ)), деструктивные секты и группы, насаждение идеалов общества потребления и др.), формируемой не только улицей, как это было еще двадцать лет назад, а в большей степени Интернетом, оградить от влияния которого практически невозможно;
- неблагополучие семейно-бытовых отношений;
- отсутствие контроля за поведением детей со стороны родителей из-за их чрезмерной занятости или равнодушия;
- существенные недостатки в работе образовательных учреждений.

В настоящее время специалисты, работающие с детьми и подростками, одной из своих главных задач считают решение проблемы девиантного поведения несовершеннолетних. Это связано с тем, что количество подростков с девиантными формами поведения постоянно увеличивается, а возраст детей, у которых фиксируются девиантные формы поведения, становится все меньше. Нередки случаи приобщения к наркотикам и алкоголю 6-7-летних детей. То есть если раньше основным возрастным периодом формирования девиантного поведения были 13-14 лет, то сейчас это уже 11-12 лет [3].

Многочисленные исследования, проводимые в мире, доказали, что именно подростки наиболее трудно социализуются в современной им духовной, политической и экономической среде. И девиантное поведение подростков является следствием разнообразных процессов, как происходящих в обществе в целом, так и в ближайшем окружении несовершеннолетних (семье, школе, группе и др.).

Несовершеннолетние с девиантными формами поведения, как правило, с большим трудом могут организовать свою жизнь, свое время, они не могут объяснить смысл своих поступков, у них отсутствует какая-либо жизненная цель. Индивидуальные особенности таких подростков, а также негативный социальный опыт, ко-

торый приобретает ими достаточно рано, повышает риск формирования наиболее сложного и социально опасного вида девиантного поведения – делинквентности.

Говоря о проблеме девиантного поведения, следует дать, прежде всего, определение, что такое девиация и девиантное поведение.

«Оценка любого поведения всегда подразумевает его сравнение с какой-то нормой, проблемное поведение часто называют девиантным, отклоняющимся. Девиантное поведение – это система поступков, отклоняющихся от общепринятой нормы, будь то нормы психического здоровья, права, культуры или морали»[4, с. 237].

В исследованиях, посвященных девиантному поведению, по способу формирования оно подразделяется на две группы: первая – это поведение, которое отклоняется от нормы психического здоровья, т.е. имеет явную или скрытую психопатологию; вторая – это поведение, которое нарушает общепринятые социальные и правовые нормы.

Как правило, наличие в обществе каких-то установленных норм, стандартов и эталонов поведения, еще не говорит о том, что все члены общества следуют данным установкам. В этой связи важно отметить, что поведение субъекта, в котором в определенной мере проявляется отклонение от социальных норм, и носит название отклоняющегося или девиантного. Эти отклонения могут носить корыстный характер, если речь идет о получении материальной выгоды; агрессивный характер, если затрагивается проблема действий против личности; социально-пассивный характер, если речь идет об уклонении от общественной жизни, суицидальный, если речь идет о причинении вреда самому себе.

Возраст от 13 до 18 лет вообще представляет собой группу повышенного риска. Это связано с тем, что, во-первых, сказываются физиологические и психологические трудности переходного возраста. Во-вторых, некоторой неопределенностью социального положения подростка: он считает себя уже взрослым, а общество воспринимает его как ребенка и при этом требует от него соблюдения определенных обязанностей, не предоставляя никаких прав. В-третьих, определенными противоречиями, являющимися следствием изменения механизмов социального контроля: детские формы контроля, строящиеся на следовании внешним нормам и послушании взрослым, уже не действуют, а взрослые способы, основанные на самодисциплине и самоконтроле, еще не сформировались [5].

«Из всех существующих методов адаптации подростки с девиантным поведением выбирают наиболее

сложный, отвергаемый большинством социума – самореализация посредством выхода за существующие социальные требования: коммуникативная девиация (избегание контактов с окружающей средой – аутизация или, наоборот, гипербобщительность, лживость); эстетические отклонения (нелепые украшения, вульгарные наряды); гигиенические отклонения (безразличие к своей внешности и т.п.); деструктивно-дезадаптивные поступки (словесная и физическая агрессия); суицидальное поведение; побеги из дома, бродяжничество» [6, с. 282-285].

Необходимо отметить, что девиантное поведение по способу своего проявления изначально всегда бывает немотивированным. Несовершеннолетний почти всегда стремится соответствовать общепринятым требованиям общества, но по разным причинам (физические факторы развития, социальные условия, неспособность правильно определить свои социальные идентичности и роли, недостаточность материальных средств, плохое овладение нормальными способами социализации и / или преодоления трудностей) он не может этого сделать. Это проявляется в его самосознании и приводит к поиску в других направлениях. Однако отклоняющееся поведение вызывает отторжение в среде «нормальных» (с точки зрения общества) сверстников, что способствует дальнейшему формированию девиантного поведения, вследствие чего девиантные поступки из немотивированных становятся мотивированными.

В основе формирования девиантного поведения лежат следующие факторы: с одной стороны, отклонения могут возникать на основе причин социально-педагогического характера (низкий уровень общей культуры личности, проблемы в семье, недостатки учебно-воспитательного процесса, отсутствие внимания к подростку и его интересам); с другой стороны, отклонениями могут быть поступки, которые обусловлены причинами психофизиологического или психобиологического характера, возникающими в определенный период возрастного развития или проявляются как результат каких-либо нарушений в физическом или психическом развитии ребенка.

«Поэтому важной проблемой выступает рассмотрение причин отклоняющегося поведения. В качестве одной из наиболее ярких причин девиации служит социальное неравенство, отражающееся в низком уровне жизни определенных категорий населения, в частности, лиц подросткового возраста. Второй причиной отклоняющегося поведения служит низкий морально-нравственный уровень общества, нравственный и духовный упадок, неуважение к личности. В качестве третьей причины может быть обозначена макро- и микросреда, нейтрально или одобрительно относящаяся к проявлениям отклоняющегося поведения. Примером данного факто-

ра может служить неблагополучная семья» [7, с. 251].

С каждым годом в средних профессиональных образовательных организациях (СПО) неуклонно растет число обучающихся с девиантным поведением. В среднее профессиональное образование приходят подростки после окончания 9 класса. По результатам исследований, проводимых ВШЭ (Высшая школа экономики), количество ребят, поступающих в средние профессиональные образовательные организации, за последние 5 лет значительно выросло [8]. В начале 2019 года количество обучающихся в образовательных организациях среднего профессионального образования (ООО СПО) составляло 3 млн. человек, что на 4,7% больше 2016 года, в то время как число студентов вузов за это же время сократилось на 5,5%, пишет заместитель первого проректора Российского технологического университета Наталия Голованова в журнале «Вестник образования» [9]. Это связано, в том числе, и с тем, что школы стараются избавиться от «трудных детей», которые доставляют много проблем и портят положительную статистику учебного заведения.

Это подтверждается результатами исследования ВШЭ: многие идут в средние профессиональные образовательные организации не в связи с осознанным выбором, а из-за трудностей в школе, таких порядка 60%. Зачастую это юноши и девушки, по тем или иным причинам оказавшиеся за порогом общеобразовательной школы либо из-за низких показателей в учебной деятельности (40,0%), либо из-за девиантного поведения (20,0%) [10].

В рамках проекта под руководством профессора Молчанова С.Г. нами было проведено пилотное исследование в школах и колледжах г. Челябинска с целью составления социального портрета обучающегося колледжа. На основании данного исследования можно сделать следующие выводы. Как правило, в школе в среднем порядка четырех 9-ых классов, из них формируется один-два 10-ых класса, следовательно, те, кто в 10-ый класс не пошел, поступают в организации СПО: это примерно 50-60% подростков в возрасте 15-16 лет.

При этом продолжают образование в школе обучающиеся, чье поведение и, как следствие этого, мотивированность к обучению, не вызывает больших опасений у администрации школ.

В результате нашего исследования было также установлено, что по социальному составу более 50% обучающихся средних профессиональных образовательных организаций являются выходцами из семей рабочих, 27% - из семей специалистов и служащих, 13% - из семей руководителей среднего звена и мелких предпринимателей и 10% из семей безработных и прочее. Можно сделать вывод, что большинство семей обучающихся в

колледжах имеют невысокий социальный статус и как следствие невысокий материальный доход.

Кроме того, в ходе данного исследования мы выяснили, что только третья часть обучающихся СПО воспитывается в полных семьях, а четвертая часть обучающихся колледжей проживает в неблагополучных семьях.

Как показало наше исследование, в колледж поступают подростки, имеющие трудности в обучении, проблемы с поведением и посещаемостью. Так, опрос обучающихся образовательных организаций СПО показал следующие результаты (в опросе участвовало 200 респондентов): предрасположенность к девиантному поведению имеют 48 % опрошенных (96 чел.); значительную предрасположенность к зависимому поведению от психоактивных веществ (табак, алкоголь и др.) показывают 75% (150 чел.).

Если же обратиться к статистике МВД РФ, то, количество подростков, стоящих на профилактическом учете несовершеннолетних, в 9 классе составляет порядка 10-15% от общего числа обучающихся в 9-х классах, а в 10 классе – 2-3% [11]. Кроме того, возраст детей с проявлениями девиантного поведения снижается. Таким образом, они приходят в СПО, будучи уже не на начальной стадии отклоняющегося поведения, когда его коррекция не так сложна; а уже с устоявшимися формами девиантного поведения.

Таким образом, можно сделать вывод, что высокий уровень обучающихся, склонных к девиантному поведению, осложняется низким стремлением к овладению профессией, поступающих в колледж, и низкой мотивацией к обучению. Кроме того, образовательный процесс в системе СПО тесно связан с производственной средой, которая не всегда оказывает положительное влияние.

Т.Н. Балина считает, что, воспитывая и развивая детей и подростков, необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого. На сегодняшний день, подростки, склонные к различным формам девиантного поведения, очень часто не имеют возможности реализовать себя в обществе и положительно социализироваться в нем. При сравнении детей из полных и неполных семей можно сделать вывод, что у несовершеннолетних из неполных семей в большей мере наблюдается равнодушное отношение к жизни: у них отсутствуют конкретные жизненные цели, нет желания достигнуть чего-либо значительного. В связи с этим можно говорить об отсутствии должного уровня развития, неспособности формирования своей будущей жизни. И как следствие недостаточность мотивации к обучению и очень скудная сфера личных интересов [12].

Поэтому профилактика девиантного поведения в

средних профессиональных образовательных организациях становится важнейшим фактором организации социализационно-образовательного процесса.

На сегодняшний день в соответствии с ч. 1 ст. 4 Федерального закона от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ "Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних" создана государственная система профилактики, в которую входят комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, органы управления социальной защитой населения, федеральные органы государственной власти, органы государственной власти субъектов федерации, органы местного самоуправления, осуществляющие управление в сфере образования, органы опеки и попечительства, органы по делам молодежи, органы управления здравоохранением, органы службы занятости, органы внутренних дел, органы по контролю за оборотом наркотических средств и психотропных веществ, учреждения уголовно-исполнительной системы, а также органы профилактики в образовательных учреждениях.

Несмотря на большой и достаточно давний интерес представителей научного сообщества к вопросам профилактики девиантного поведения несовершеннолетних, следует отметить, что глубина и острота проблемы, недостаточная проработанность задач по функционированию образовательных организаций СПО в области социально-педагогической профилактики девиантного поведения несовершеннолетних ставят вопрос о необходимости разрешения противоречий между требованиями к развитию личности обучающегося, которые выдвигает современное развитие общества, и недостаточной научной разработанностью вопросов профилактики девиантного поведения в условиях СПО.

Современные социально-образовательные условия и предъявляемые к образовательным организациям новые требования, ставят перед ними задачу внедрения и освоения новых способов и форм организации социализации и образования. Сегодня большое внимание уделяется роли педагога, как понимающего и принимающего изменения в способах взаимодействия с обучающимися, как способного организовать эффективную работу с разными категориями молодежи, в том числе с той ее частью, которая склонна к девиантному поведению. Однако было бы лучше, если бы с этой категорией детей работали специально подготовленные педагоги [13].

Рекомендуемая модель организационно-педагогической деятельности по профилактике девиантного поведения в организациях СПО базируется на трех основных компонентах: диагностическом, коррекционно-развивающем и рефлексивном. Каждый компонент, в свою очередь, состоит из трех основных направлений: медико-психологическом, психолого-педагогическом и

социально-педагогическом.

Диагностический этап работы предполагает следующее:

- определения уровня здоровья обучающихся, диагностика их физической формы, склонность к употреблению психоактивных веществ (ПАВ);
- психодиагностика личности, диагностика склонности к девиантному поведению, диагностика межличностных отношений и отношений в семье;
- выявление условий воспитания и социального окружения обучающихся, выявление их ценностных ориентиров, потребностей, интересов, способностей и наклонностей.

Коррекционно-развивающая работа включает в себе следующее:

- медицинское сопровождение обучающихся, проведение просветительской работы для них и их родителей по вопросу здорового образа жизни и профилактики употребления ПАВ, помощь в организации лечения различных видов зависимостей в органах здравоохранения и реабилитационных центрах;
- профилактика и коррекция психологических проблем обучающихся, психокоррекция девиантного поведения, помощь преподавателям и родителям в вопросах решения проблем межличностных от-

ношений, содействие оздоровлению психологического климата в коллективе, просветительская деятельность в вопросах психологии для обучающихся, педагогов и родителей;

- контролирование посещаемости, успеваемости, поведения обучающихся, работа над формированием успешности, активной социальной позиции, развитие творческих способностей, позитивных интересов обучающихся, кругозора, организация социально-правовой защиты обучающихся, предупреждение безнадзорности, беспризорности, жестокости и насилия, организация просветительской деятельности в вопросах права для обучающихся, родителей и педагогов, организация помощи родителям в вопросах воспитания.

Этап рефлексии или анализа диагностической и коррекционно-развивающей работы предполагает следующее:

- оценивание динамики здоровья обучающихся и их склонности к употреблению ПАВ;
- оценивание изменения психического состояния обучающихся с девиантным поведением, психологического климата в учебных группах, во взаимоотношениях педагогов и обучающихся;
- оценивание изменений личностного роста, ценностных ориентаций обучающихся, их активности в деятельности коллектива, оценивание динами-

Таблица 1.

Формы профилактической работы.

№№ п/п	Направление работы	Формы работы
1	2	3
1.	Организация социальной среды – создание окружения воспринимающего подростка с положительной стороны.	Через социальную рекламу формировать установки на здоровый образ жизни и трезвость, используя специальные программы. Необходима работа с молодёжной субкультурой в форме различных движений, таких как, например, "Молодёжь против наркотиков", «Воркаут» и др.
2.	Информирование с целью воздействия на когнитивные процессы личности для повышения её способности к принятию конструктивных решений. При этом использовать информацию, подтверждённую статистическими данными.	Лекции, беседы, видео- и телефильмы, диспуты, конференции и др.
3.	Активное обучение социально-важным навыкам	Групповые тренинги (тренинг резистентности (устойчивости) к негативному социальному влиянию, тренинг асертивности или аффективно-ценностного обучения, тренинг формирования жизненных навыков)
4.	Организация деятельности, альтернативной девиантному поведению	Походы в горы, спорт, религиозно-духовная, благотворительная, волонтерская деятельность и др.
5.	Организация здорового образа жизни	Регулярные физические нагрузки, соблюдение режима труда и отдыха, общение с природой, исключение излишеств.
6.	Активизация личностных ресурсов	Тренинг, арттерапия и др.
7.	Сведение к минимуму негативных последствий асоциального поведения	Индивидуальные беседы, тренинги, помощь в организации лечения различных видов зависимостей в органах здравоохранения и реабилитационных центрах.

ки совершения административных и уголовных правонарушений обучающимися

- оценка работы программы по профилактической работе с обучающимися с девиантным поведением, выявление трудностей и поиск способов для их устранения.

На этапе диагностики важнейшая роль отводится кураторам групп, они в большей степени владеют информацией об обучающемся, его семье, досуговой деятельности, круге его общения.

На этапе коррекционно-развивающей работы к деятельности куратора должны подключаться социальные педагоги, психологи, администрация организаций СПО, педагогический коллектив.

На этапе рефлексии необходимо тесное сотрудничество всего педагогического коллектива.

Деятельность специалистов организаций среднего профессионального образования, работающих с детьми и подростками с девиантным поведением, прежде всего, должна быть направлена на формирование у них социально одобряемого поведения, которое бы не причиняло вред ни обществу, ни самой личности. При этом педагогу необходимо помнить, что формированию такого поведения, в первую очередь, способствует доверительное отношение к обучающемуся и принятие его таким, какой он есть, миром взрослых. Важно, чтобы обучающиеся чувствовали и понимали, что они нужны и полезны как конкретным людям, так и всему обществу.

Для наибольшей эффективности необходимо использовать различные формы и методы профилактической работы в каждом отдельном случае, при этом нуж-

но исходить из возможности уделить внимание каждому обучающемуся.

А.В. Давыдова предлагает следующие формы профилактической работы [14]:

Подводя итоги всему сказанному, хочу подчеркнуть следующее: как показывает практика, эффективность данной модели организационно-педагогической деятельности по профилактике отклоняющегося поведения обучающихся СПО возможна при соблюдении определенных условий.

К ним относятся

объективные:

- благополучие социальной среды;
- достаточная финансово-материальная база образовательной организации;

и субъективные:

- комфортная образовательная среда;
- позиция педагогического коллектива;
- профессиональная компетентность педагогов;
- уровень взаимодействия образовательной организации с семьей и административными, муниципальными, общественными организациями города, области.

Именно поэтому вопрос профилактики девиантного поведения обучающихся СПО должен решаться не только силами каждой отдельной образовательной организации. Профилактика отклоняющегося поведения в средних профессиональных образовательных организациях должна составлять комплекс общих и специальных мер на различных уровнях: общегосударственном, правовом, общественном, экономическом, медико-санитарном, педагогическом, социальном и психологическом

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехин, А.Н., Осташева, Е.И. Особенности формирования личности в подростковом возрасте как индикаторы качества образовательной среды [Текст] / А.Н. Алехин, Е.И. Осташева // Психологическая наука и образование. - 2013. - Том 18. № 6. - С. 13–18.
2. Генеральная прокуратура РФ. Портал правовой статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://crimestat.ru/offenses_map
3. Хагуров, Т.А. Позднякова, М.Е. Девиантное поведение в современной России: алкоголь, наркотики, молодежный экстремизм (концепции и исследования) [Электронный ресурс] / Т.А. Хагуров, М.Е. Позднякова. – Режим доступа: http://www.isras.ru/files/File/publ/Deviantnoe_povedenie_v_sovremennoy_ossii_014.pdf.
4. Кон, И.С. Психология ранней юности [Текст] / И.С. Кон. – М: Изд-во «Просвещение», 1989г. – 256с.
5. Кон, И.С. Психология ранней юности [Текст] / И.С. Кон. – М: Изд-во «Просвещение», 1989г. – 256с.
6. Давыдова, А.В. Формы и методы социализации подростков, склонных к девиантному поведению в современном обществе [Текст] / А.В. Давыдова // Общество и право. – 2011. - №2(34). – С. 282-285.
7. Беличева, С.А. Основы превентивной психологии [Текст] / С.А. Беличева. - М., 1993г. - 348с.
8. Соболевская, О.В. Приговоренные к «вышке». Как старшеклассники выбирают учебное заведение. [Электронный ресурс] / О.В. Соболевская. – Режим доступа: <https://iq.hse.ru/news/373584799.html>
9. Голованова, Н.Н. Мониторинг качества подготовки кадров: как развивается система СПО. [Электронный ресурс] / Н.Н. Голованова // Вестник образования. – 2019г. – Режим доступа: <https://vestnik.edu.ru/main-topic/monitoring-kachestva-podgotovki-kadrov-kak-razvivaetsia-sistema-spo>

10. Соболевская, О.В. Приговоренные к «вышке». Как старшеклассники выбирают учебное заведение. [Электронный ресурс]/ О.В. Соболевская. – Режим доступа: <https://iq.hse.ru/news/373584799.html>
11. Генеральная прокуратура РФ. Портал правовой статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://crimestat.ru/offenses_map
12. Балина, Т.Н. Установка девиантных подростков на соблюдение социальных норм. Феноменология и профилактика девиантного поведения: Материалы IV Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, 28-29 октября 2010г. в 2т. [Текст] / Т.Н. Балина - Краснодар: Краснодарский университет России, 2010. Т. 2. с. 341
13. Молчанов, С.Г. Современный ребенок. Современный родитель. Современный педагог. [Текст] /С.Г. Молчанов// Детский сад. – 2018. - №5. – С.6-20.
14. Давыдова, А.В. Формы и методы социализации подростков, склонных к девиантному поведению в современном обществе [Текст] / А.В. Давыдова // Общество и право. – 2011. - №2(34). – С. 282-285.

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

РОЛЬ ТЬЮТОРСТВА В ОВЛАДЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Овезова Умеда Акпаровна

К.и.н., доцент, РУДН

umeda_77@mail.ru

Вагнер Моника-Наталья Лауренсовна

К.и.н., доцент, РУДН

THE ROLE OF TUTORING IN MASTERING A FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER SCHOOL

**U. Ovezova
M.-N. Wagner**

Summary: The article reveals the problem of introducing high-quality tutoring in higher education, in particular in the study of a foreign language. The article shows that tutoring is a necessary component that complements the main educational process. It is concluded that the quality of tutoring in mastering a foreign language depends on the success of various interrelated work processes. A special place in the concept of tutoring belongs to the documentation of all processes in order to analyze and transfer materials to the next generation of tutors.

Keywords: higher education, foreign languages, circle of quality, tutor, tutorship.

Аннотация: В статье раскрыта проблема внедрения качественного тьюторства в высшей школе, в частности в изучении иностранного языка. В статье показано, что тьюторство - это необходимая составляющая, дополняющая основной учебный процесс. Сделан вывод, что качество тьюторства в овладении иностранным языком зависит от успеха различных взаимосвязанных рабочих процессов. Особое место в концепции тьюторства принадлежит документированию всех процессов с целью анализа и передачи материалов следующему поколению тьюторов.

Ключевые слова: высшая школа, иностранные языки, круг качества, тьютор, тьюторство.

Введение

Растущий интерес в педагогическом сообществе к инновациям позволяет утверждать, что тьюторство становится ведущей педагогической технологией XXI века. Как показывает практика, количество студентов, стремящихся качественно овладеть иностранным языком, растет, особое место в этом процессе принадлежит тьютору.

Однако, проблема тьюторства для отечественной педагогической науки является достаточно новой, и хотя в этом направлении ведутся активные научные исследования, анализ состояния исследуемого вопроса в педагогической теории и практике показал, что несмотря на имеющиеся работы, раскрывающие теоретические и практические аспекты развития тьюторства как педагогической профессии, вопросы тьюторства при овладении иностранным языком в вузах остаются вне поля зрения или малоизученными, что обуславливает актуальность исследования.

Целью этой работы является обоснование особенностей тьюторства как необходимой составляющей в учреждениях высшего образования для качественного овладения иностранным языком; характеристики возможных процессов для обеспечения качественного формирования тьюторства в вузе.

Результаты исследования

1. Понятие тьюторства

Тьюторство – это разновидность учебных занятий, которые проводятся студентами (тьюторами) для студентов. Тьюторами, как правило, становятся студенты старших курсов, которые отличаются глубокими знаниями, богатым опытом и т.д. Знаковая особенность тьюторства состоит в том, что студенты не просто учатся вместе, они учатся друг у друга. А значит, тьюторы не только создают учебное пространство для своих коллег, они самосовершенствуются, выполняя эту сложную работу, углубляют профессиональные знания и отрабатывают ключевые навыки, которые понадобятся им для работы в будущем. Тьюторство – это дополнительная опора, дополняющая основной учебный процесс. Как раз при неблагоприятных рамочных условиях в вузах, таких как большое количество студентов и нехватка преподавателей, тьюторство предоставляет возможность обучения в небольших группах [1].

В.А. Адольф [2] высказывает мнение, что тьютор – это творческая личность, которая активно работает со студентами, создает каждый раз новые, неповторимые и чрезвычайно интересные (для него и для студентов) тьюториалы.

Особенно актуальными становятся задачи тьютора

в условиях дистанционного образования по управлению самостоятельной работой обучающихся, что предполагает закрепление за ним следующих функций: формирование мотивов, побуждающих к обучению; постановка индивидуальных целей и задач в изучении дистанционного курса или программы обучения; создание и использование инструментария интерактивных и индивидуальных методов и форм обучения; контроль за индивидуальными и групповыми результатами процесса обучения; совершенствование деятельности студентов [3].

Исследователи [4] придерживаются позиции, что тьюторство – это помощь, оказываемая интерактивным и систематическим способами людьми, которые не являются профессиональными педагогами. Тьюторство в основном должно происходить по принципу контакта «тет-а-тет», то есть в паре.

С.М. Бочкарева [5] предлагает внедрение частичного (неполного) тьюторинга и выделяет:

- *организационно-консультативный тьюторинг*, при котором тьютор: информирует студентов, которые изъявили желание участвовать в тьюторинге, и закрепленных за выбранным ими тьютором, о целях, задачах, условиях обучения; совместно со студентом принимает участие в формировании индивидуального учебного плана; согласовывает индивидуальный план-график учебного процесса (занятия, консультации) согласно образовательной программы, по которой обучаются студенты данной специальности; осуществляет профессиональные коммуникации с преподавателями вуза, посещение учебных курсов которых целесообразно в полном объеме. Он организует проведение дополнительных консультаций, индивидуальных и групповых (коммуникативных) занятий, в т.ч. с привлечением сторонних специалистов; в случае необходимости консультирует студентов других факультетов (институтов) по вопросам в пределах своей компетенции.
- *научно-исследовательский тьюторинг*, при котором тьютор: участвует в подготовке и проведении очных учебных занятий по проблемам истории, теории, методологии и методики научных исследований; содействует в разработке и определении концептуальных рамок экспериментальных или научных исследований; принимает участие в консультировании, рассмотрении и оценке материалов эссе, курсовых работ; осуществляет подготовку студентов к участию в студенческих научных конференциях; способствует представлению результатов научных исследований студента профессиональному и образовательному сообществу, публикации и популяризации материалов, выводов и рекомендаций для представления в

научной прессе.

- *профессиональный (карьерный) тьюторинг*, при котором тьютор: принимает участие в совместных исследованиях рынка труда; консультирует по возможным направлениям профессиональной деятельности в рамках выбранной специальности; участвует в уточнении направлений курсовых работ и дипломных исследований в соответствии с реальной или потенциальной практической деятельности студента; осуществляет профессиональное консультирование в ходе реализации студентами рабочих задач, полученных от работодателя в период практики, работы в каникулярный период или неполной занятости в период обучения; предоставляет рекомендации студентам старших курсов для трудоустройства.

2. Значение тьюторства в овладении иностранным языком

Тьюторство по качественному овладению иностранным языком под руководством студентов занимает отдельное весомое место. Такой вид взаимодействия дополняет основной процесс обучения, ведь работа в маленьких группах на условиях равенства позволяет удачно проработать учебный материал, углубить и закрепить полученные знания по иностранному языку.

Качество тьюторства в овладении иностранным языком зависит от успеха разных рабочих процессов, которые можно отразить в круговороте повышения качества работы тьюторов.

К.Н. Волченкова [6] отмечает, что центральным и значимым для нормального функционирования рабочих отношений является первоначальное определение ролей тьюторов и кураторов, а также приспособление этих ролей к ситуации в случае необходимости. Определение, анализ и возможное приспособление ролей при наличии такой необходимости – это важная составляющая всех процессов. Решающий момент – это документирование всех процессов. Только при условии письменного фиксирования их можно доработать в следующем семестре и, таким образом, постоянно улучшать работу тьюторов в рамках определенной профессии.

По нашему мнению, для того, чтобы все подготовительные этапы были завершены до начала тьюторской программы по овладению иностранным языком, необходимо заблаговременно определить запланированный объем, количество студентов, количество проводимых тьюторами занятий и необходимое количество тьюторов.

Следующий шаг – это определение учебных целей тьюторства: каких результатов должны достичь студенты

после участия в тьюторской программе по овладению иностранным языком.

В вузах Великобритании существует возможность рассматривать тьюторство как составляющую академической успеваемости. Это означает, что тьюторы не только имеют вознаграждение по договору как помощники, но за свою работу дополнительно зарабатывают баллы по профильной дисциплине или дисциплине по выбору. [7].

Качественная подготовка будущих тьюторов – это незаменимая составляющая успешного тьюторства. Поэтому, было бы хорошо начать поиск будущих тьюторов в конце предыдущего семестра с представлением объявления о вакансии.

Кураторы, понимая трудности, которые могут возникнуть, знакомят тьюторов с задачами и обязанностями. Во время каникул, непосредственно перед началом тьюторской программы, стоит провести первую организационную встречу с участием всех задействованных лиц: будущие тьюторы, преподаватели соответствующей дисциплины, представители администрации. Важная составляющая всех встреч – это письменное документирование, чтобы все присутствующие могли осознать задачи, которые они на себя взяли, и сроки их выполнения, которые будут зафиксированы письменно. Также будущие тьюторы по иностранному языку должны до начала тьюторства пройти профессиональную и дидактическую подготовку.

В командах тьюторов и кураторов можно прибегнуть к письменной формулировке ролей, задач и ожиданий от противоположной стороны. Тьюторы и кураторы записывают свои ожидания в отношении другой стороны и понимание собственных задач и обязанностей на отдельных карточках. Затем эти карточки презентуются в группе. Далее происходит процесс сравнения взаимных ожиданий и понимания ролей, устанавливаются расхождения, если они есть. Этот этап работы поможет избежать будущих конфликтов в команде. Кроме этого, письменное фиксирование ролей и задач повышает уровень ответственности обеих сторон. В случае возникновения конфликтов или других трудностей всегда можно еще раз посмотреть на задокументированные договоренности и скорректировать поведение. Во многих вузах существуют специальные программы подготовки тьюторов (например, от методического отдела дидактики высшей школы университета). Прохождение дидактической квалификации следует организовывать в рабочие часы тьюторов. В Лейпцигском университете дидактическая квалификация тьюторов приобретает в рамках курса лекций по тьюторингу [8].

Объяснение профессиональных особенностей по иностранному языку может происходить через курато-

ров тьюторских программ или преподавателей-филологов, ведь они имеют все необходимые материалы, например, литературу, конспекты, задачи и ответы к тестовым заданиям.

Важная составляющая качественного управления тьюторами – это регулярные встречи-консультации, цель которых – обсуждение работы (например, в случае возникновения сложных ситуаций) и взаимодействие занятий. Одной из задач тьюторов является документирование занятий со студентами. План проведения занятия (цель, содержание, методы) – это наилучший вариант такого документирования. Для консультирования тьюторов идеально подходит расписание регулярных встреч, например, раз в две недели. Во время этих встреч стоит узнать об актуальном состоянии течения тьюторской программы и использовать полученную информацию при планировании следующих практических занятий. С другой стороны, тьюторы могут узнать о важных элементах практических занятий, и обратить на них внимание в своей работе.

В то же время тьюторы могут обратиться с вопросами по специальности, на которые они на занятиях со студентами самостоятельно не могут дать ответ. В результате регулярных встреч и обмена информацией занятия по иностранному языку настолько согласуются с занятиями тьюторов, что студенты воспринимают их как целостную концепцию. Это – лучшая предпосылка для достижения хороших результатов обучения, которые, в свою очередь, окажут позитивное влияние на оценку достигнутых результатов. Одну из возможностей обсуждения проблемных ситуаций в команде тьюторов представляет собой групповая консультация. Для этого сначала стоит определить и записать все проблемы, которые возникли у тьюторов. Распределить их на группы (по сходству случаев), выяснить все возможные детали и установить последовательность рассмотрения имеющихся проблем. Только после этого начинается собственно консультация, во время которой все проблемы обсуждаются в соответствии с определенной очередью. Важно, чтобы в ходе обсуждения тьюторы делились идеями по решению проблемных ситуаций, чтобы инициатива исходила именно от них. Во время взаимопосещений занятий двое или трое тьюторов кооперируются, чтобы поделиться своим преподавательским опытом и повысить свой уровень преподавания. Для этого они посещают занятия друг друга и наблюдают за тем, как происходит процесс преподавания на принципах партнерства у их коллег.

Посещение занятия состоит из четырех шагов:

1. Тьюторы знакомятся между собой и определяют критерии, по которым должно происходить наблюдение за процессом преподавания на основе партнерства (критерии оценивания занятия).

2. Тьюторы посещают занятия друг друга и наблюдают за процессом преподавания на началах партнерства в соответствии с установленными критериями. Они записывают свои наблюдения в протокол посещенного занятия.
3. Обсуждения, на которых тьюторы обмениваются своими наблюдениями с коллегой, чьи занятия они посетили.
4. Тьюторы, занятие которых посещались коллегами, решают, что из увиденного коллегами они могут использовать для улучшения собственных тьюторских занятий, и вносят результаты в протокол развития [9].

На наш взгляд, в процессе реализации тьюторской программы, оценка является необходимой составляющей качественной подготовки студентов-филологов. Оценка может осуществляться в ходе или в конце тьюторской программы и является частью учебного процесса программы, потому что тьюторы лично несут за нее ответственность. Студенты, задействованные в тьюторской программе, через оценку могут реально увидеть полученные результаты и сделать выводы для дальнейшего планирования обучением.

Л.М. Долгова [10] указывает также на оценку в рамках официальной системы оценивания вуза: для этого деканы факультетов регулярно готовят отчеты и предоставляют их руководству вуза. Однако, определенный метод оценки учебных курсов (например, длинные анкеты с закрытыми вопросами) может не подходить для оценки тьюторской программы (не предусмотрено возможности предложения конкретных путей улучшения).

Опыт качественного тьюторства по иностранному языку приобретает через наблюдение тьюторов и студентов за ходом тьюторской программы; наблюдение преподавателей учебных курсов, к которым относятся тьюторские программы; результаты оценки тьюторской программы. Всю информацию о тьюторской концепции

следует хранить, ведь преподавание в высшей школе связано с постоянной сменой работников, однако это не должно приводить к разрыву круга качества.

Разрыва в качестве тьюторства по овладению иностранным языком можно избежать, если передать следующему поколению тьюторов подробную информацию относительно охарактеризованных процессов вместе с планами имеющихся тьюторских концепций и соответствующими материалами с заданиями, планами-конспектами, результатами оценивания.

Заключение

Тьюторство – важный элемент системы управления качеством современного вуза, ведь оно реализует ценности индивидуализации, свободы, самоопределения, осмысленного отношения человека к собственной жизни, своему будущему и карьерной перспективе.

Тьюторство – важный ресурс для создания эффективной, гибкой, ориентированной на студента системы образования. Работа с качеством тьюторских программ, которая касается качественного овладения иностранным языком, со временем будет становиться все проще, а концепция тьюторства уже испытанной на практике.

Вся тьюторская деятельность прежде всего направлена на индивидуализацию процесса обучения, стимулирование студента к самостоятельному изучению дисциплины. Тьютор, осуществляя организацию самоопределения, самореализации человека в профессии, оказывает ему помощь в разработке индивидуальной образовательной парадигмы, то есть обеспечивает успешность индивидуальных профессиональных проб.

Перспективы дальнейших исследований заключаются в теоретическом обосновании эффективности внедрения тьюторства в учреждениях высшего образования относительно качественного изучения германских языков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дьячкова М.А., Томюк О.Н. Тьюторское сопровождение образовательной деятельности: учебное пособие. Практикум. – Екатеринбург: ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2016. 184 с.
2. Адольф В.А. Тьюторское сопровождение как необходимое условие реализации ФГОС // Инновации в образовании. 2013. № 3. С. 5–13.
3. Челнокова Е.А., Тюмасева З.И. Тьюторская деятельность в дистанционном обучении / Вестник Мининского университета. 2016. № 3. С. 17–26.
4. Арсланова Р.А. Бушмина О.В., Матушанский Г.У. Тьюторство как составляющая современного образовательного процесса в вузе // Вестник КГЭУ. 2011. Т. 8, № 1. С. 88–94.
5. Бочкарева С.М. Модель тьюторской деятельности как средство сопровождения индивидуальной траектории развития студентов // Высшее образование сегодня. 2011. № 2. С. 71–72.
6. Волченкова К.Н. Тьюторское сопровождение как основа субъект-субъектных отношений тьютора и студента // Вестник ЮУГУ. Сер.: Образование. Педагогические науки. 2013. Т. 5. № 3. С. 71–76.
7. Белицкая Е.В. Современное состояние тьюторской системы обучения в университетах Англии // Alma mater. 2012. № 5. С. 71–74

8. Бочкарева С.М. Особенности тьюторства в современной зарубежной высшей школе // Высшее образование сегодня. 2011. № 3. С. 9–11.
9. Ковалева Т.М., Суханова Е.А., Гулиус Н.С. Переход к тьюторской модели современного университета: предпосылки, прецеденты, задачи управления // Университетское управление: практика и анализ. 2017. № 6 (112). С. 101–113.
10. Долгова Л.М. Тьюторство в аспекте результативности образования // Открытое образование и региональное развитие: способы построения образовательного пространства: Сб. научных трудов. - Томск, 2004. С. 41-47.

© Овезова Умеда Акпаровна (umeda_77@mail.ru), Вагнер Моника-Наталья Лауренсовна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский университет дружбы народов

ПОЛИТИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ, КАК ОТВЕТ ВЫЗОВАМ СОВРЕМЕННОСТИ

Панова Наталия Александровна

Заместитель директора, СПб ГБПОУ «Академия «ЛОКОН»,
г. Санкт-Петербург
Natalia.panova2010@ya.ru

THE POLICY OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION AS A RESPONSE TO THE CHALLENGES OF MODERNITY

N. Panova

Summary: The article analyzes modern reality from the point of view of the challenges that education receives. Today, it is no longer enough to be a certified specialist, employees endowed with both personal and business qualities and aimed at self-improvement are listed on the market. In this context, an educational institution should use innovative technologies in order to realize students in the future as competitive specialists.

Keywords: uncertainty, complexity, adaptation, challenges of modernity, critical thinking, specialists of a new type, competencies.

Аннотация: В статье производится анализ современной действительности с точки зрения вызовов, которые получает образование. Сегодня уже недостаточно быть дипломированным специалистом, на рынке котируются работники, наделенные как личностно-деловыми качествами, так и нацеленные на самосовершенствование. Образовательное учреждение в данном контексте должно использовать инновационные технологии, в целях реализации студентов в будущем, как конкурентноспособных специалистов.

Ключевые слова: неопределенность, сложность, адаптация, вызовы современности, критическое мышление, специалисты нового типа, компетенции.

Выводы, с которыми мы сталкиваемся в XXI веке, нуждаются в серьезной переоценке и преобразовании всех сфер жизни, и конечно образования. Но что бы подойти к вызовам нового века, таким как неопределенность, сложность, глобализация, пандемия, нам понадобится иное восприятие действительности, новое мышление. Необходима перемена взглядов на будущее и опоры не только на знания и навыки, но и на личность самого обучающегося, усиление глобальной компетентности, информационной грамотности, а также критическое мышление и готовность к восприятию новой информации, системному мышлению.

Сегодня назрела необходимость адаптации образовательных учреждений, к изменяющимся реалиям и будущим вызовам, которые невозможно даже зачастую предугадать. Мы должны постоянно корректировать нашу систему образования, для того чтобы студенты по окончании учебного заведения могли себя реализовать, как в карьере, так и в обществе будущего. Надо оснащать программы междисциплинарными подходами, который научат обобщать информацию, изучать ее, думать, мыслить критически.

В «Прогнозе долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года» [3] важнейшим аспектом является поддержка малого и среднего бизнеса в тех областях, где работа связана с необходимостью прорывов. Чтобы реально повысить статус разнообразных экономических направлений, надо нацелиться на возвращение кадров нового формата. В Указе Президента Российской Федерации от

21 июля 2020 г. № 204 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» наряду с продуктивными возможностями реализации целей идет помощь индивидуальной предпринимательской активности; необходимость технологических прорывов; ориентация на импортозамещение; нацеленность на обучение компетентного кадрового состава.[5] Все вышеперечисленное, подтверждает назревшую актуальность подготовки специалистов, которые смогут быть востребованы в будущем, реализующие новые инновационные проекты, переходящие в бизнес сферу, акцентированные на социуме, развивающие экономику страны, с акцентом на экологическую составляющую, что приведет к существенному снижению напряженности в обществе.

Актуальность темы подтверждается форсайт-сессией, указывающей, что не больше 37 % выпускников, принятых на работу, удовлетворяют требованиям работодателей. В то же время бизнес испытывает острый кадровый дефицит, который только увеличивается. Сегодня мы имеем факт, подтвержденный статистическими данными, что работодатели испытывают недовольство, не столько профессиональными компетенциями соискателей, сколько их личностно-деловыми качествами. [6]

Основопологающей целью современного образования является подготовка молодежи к изменениям и нацеленность на преобразование неопределенности в собственную определенность. Что бы преуспеть сегодня, а в перспективе и в завтрашнем мире, нужно вдумчиво относиться к компетенциям.

Учебные заведения должны готовить студентов как к экономическим, так и социальным изменениям, куда более быстро, чем когда-либо, к профессиям, которые еще только появятся в перспективе, к необходимости использовать технологии, которые еще нет, к социальным проблемам, о которых мы еще не предполагаем. Тенденциями современного образования являются: цифровизация, автоматизация, демография, формирование сетевого общества, глобализация, экологизация, ускорение.

Новый мир представляется нам следующими тезисами: не будет профессий с которыми будет возможность пройти по всей жизни, не переучиваясь; механизированный труд в его простой форме полностью исчезнет; каждый сотрудник будет принимать решения и брать за них ответственность; руководящая роль начальника уйдет на второй план; не будет конкретно определено время работы и время отдыха; много работы будет осуществляться в виртуальной реальности; профессии будут объединяться, а рабочие постоянно будут работать в форме коллаборации.

Сегодня уже есть возможность заглянуть в наше воображаемое будущее с помощью Атласа новых профессий – это альманах перспективных профессий на ближайшие 15-20 лет. [1] Данный документ помогает понять, в каком направлении будут развиваться профессии, какие новые технологии, продукты, методы управления родятся в них, какие новые специалисты понадобятся работодателям. Можно сделать вывод, что на обочине останутся специалисты, сосредоточенные на выполнении рутинных задач, не обладающие главным навыком для "новой реальности" адаптивностью, антихрупкостью.

Уже сейчас особенно ценятся работники, наделенные широким спектром компетенций: мультибрендовые, универсальные специалисты.

Пришло время глубоких, серьезных компетенций, необходимых в качестве социально значимого факта, основанных на актуальном наборе классических и современных знаний, наряду с навыками, личными качествами и самообразованием.

Как никогда возросла потребность на четкую, действенную, систематизированную модель компетенций. Педагоги должны осознавать, чему сейчас необходимо учить, исходя из собственного опыта и в качестве цели для дальнейшей успешности выпускников.

Актуальность нашей темы обусловлена тем, что готовность сегодняшних студентов нельзя назвать удовлетворительной. Это происходит по факту недостаточно быстрой адаптированности к переменам системы образования.

Так же нельзя не отметить, что общечеловеческие ценности сегодня начинают если не конкурировать, то идти на равных с философией потребления, которая еще недавно обладала основополагающей значимостью. Амбициозные и вдохновляющие цели, вместо страхов и депрессий, вот ответ нового мышления на глобальные вызовы. Такие цели помогают мыслить в позитивном ключе: будущее сулит безопасность и социальную сплоченность; ответственность за близких, окружающую природу; социально-активное поведение индивида, вовлечение в культурную и политическую жизнь страны, осознанность. Как результат адекватное понимание и отношение к происходящим вокруг изменениям.

Образование не может себе позволить делать прогнозы на основании текущей действительности, информация перестает быть актуальной очень быстро. Необходимо разрабатывать гибкие рекомендации, давая понять о нестабильности, изменчивости мира. Сосредоточение на универсальных, позитивных целях воспитания личных компетенций, дает осознание студентом себя личностью готовой к изменениям.

В данном контексте целесообразно говорить о интерактивном обучении, как об основе инновационных педагогических технологий, которые преобразят профессии и изменят требования к навыкам и умениям работников, а также сделают завтрашних выпускников конкурентноспособными и уверенными людьми.

«Интерактивное обучение как способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся, где все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия коллег и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем.» [7,с.29-38]

Задачами образования является развитие индивидуальных качеств личности, которые необходимы как для работы, так и для жизни, чтобы в перспективе иметь устойчивое человеческое общество. Творческие инновационно мыслящие люди должны владеть специализированными навыками в своей области знаний, практике. Образование так же должно научить студентов быть креативными, обладать критическим мышлением, уметь общаться и быть готовыми к сотрудничеству, давать им актуальные знания, развивать способности.

Интерактивное обучение в рамках нашей темы, решает важные задачи: заинтересованности учащихся в обучении; коллективный способ решения проблем; обучение с точки зрения позиционной направленности; рефлексия обучающихся на результаты обучения; актуализация наставничества; обучение с точки зрения

личного восприятия действительности, заинтересованности и т.д.

В результате осуществления обучения в интерактивном формате существует возможность использования большого спектра педагогического инструментария: челленджи, бизнес-симуляции, интерактивные игры, тренинги, модерации, SWOT-анализ, дискуссия, кейсы, методы психометрии, а также информационные технологии.

В данном контексте необходимо учитывать опыт образовательных систем всего мира. Необходимо тщательно проверить релевантность того, чему мы учим и добавить актуальные современные предметы или темы в ту или иную дисциплину, дать предпочтение более целостному образованию, которое даст не только знания, но и сформирует способности и личные качества, а также научит учиться. Необходимо с доверием относиться к инновациям, решительно продвигаться к намеченной цели, даже в условиях неопределенности.

Мы осознаем, что нет идеальных образовательных систем, мир меняется непрерывно и успевать за этими преобразованиями, смело заглядывая в будущее задача образования. В образовательную систему необходимо внедрить такие конструкции, которые позволят ей быть прогрессивной и не терять актуализации в сфере профессиональных компетенций. Действительно гибкая система всегда будет в развитии.

В данном случае уместно говорить о проектном мышлении. Эта инновационная технология дает студенту максимальную степень самореализации и неограниченную возможность использования инновационных педагогических инструментов. К тому же эта педагогическая технология всегда имеет социальную направленность, в случае формирования у студентов тех или иных компетенций, например предпринимательских.

Основные принципы, на которых базируется процесс проектной деятельности:

- социальная направленность: любая проектная деятельность носит в конечном счете социальный характер, конечный результат должен быть кому-то нужен;
- неоднозначность: мыслящий конструктивно не должен заикливаться на одном решении. По факту не предсказуемый, хотя и запланированный результат;
- изменчивости: любое проектирование есть, по сути, перепроектирование;
- определенности: визуализация проекта делает более реальной ее конкретную цель.

При использовании проектного метода, обучение целиком строится на деятельности ученика, в процессе он реализует свои интересы, свое понимание объективной реальности, самореализуется. Проектная технология с помощью проблемных исследований и методов, помогает в развитии предпринимательских навыков так как оказывает влияние на студента, развивая личностные и деловые качества. Особенно ценным здесь выступают навыки коммуникации в коллективе, планирование, эмпатия и т.д. Эта технология видится нам универсальной в нахождении баланса между знаниями и навыками. В данном формате происходит развитие творческих способностей, начинают ярко выступать индивидуальные особенности. Педагог только направляющий, сторонний созерцатель, создающий позиционную атмосферу в процессе реализации студента, как самостоятельной, самобытной личности.

Психологические исследования показали, что активная вовлеченность в процесс образования значительно повышает результативность. Учащиеся оттачивают навыки сложной интеллектуальной деятельности, исследуя, обсуждая, отстаивая разные точки зрения, а не выступают больше слушателями, сторонними созерцателями. [2]

Очень важным аспектом, в проектной технологии является возможность применения различных подходов, с целью реализации своего или коллективного проекта.

Наряду с активностью, проектный метод не отстранен от социальных проблем и изменений, а идет с ними бок о бок. Социальное проектирование - это важный тренд современности, а значит и современного образования. [4]

Применение информации, приобретенной в одной обстановке, в других условиях, труднодостижимая цель образования будущего. Такой взгляд определяет применимость как продуктивное использование навыков и мотивации для подготовки студентов к обучению в условиях реального мира, в перенасыщенной информационными ресурсами среде, и похож больше на обучение в процессе решения реальных жизненных проблем.

В ходе изучения проблемы были сделаны объективные выводы о том, что, стимулируя активность студентов, акцентируя внимание на их ответственности и самостоятельности, развивая навыки рефлексии и общения, они сами начинают проявлять интерес процессом обучения, более успешно начинают его осваивать. Освоение оказывается индивидуальным, персонализированным, социально целесообразным и востребованным, а значит необходимым для общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Атлас новых профессий [Электронный ресурс].-URL: https://atlas100.ru/upload/pdf_files/atlas.pdf (дата обращения 10.02.2022).
2. Вовлеченность в образовании. Что о ней говорит наука? / Хабр [Электронный ресурс].-URL: https://habr.com/ru/company/uchi_ru/blog/552026 (дата обращения 17.01.2022).
3. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года (разработан Министерством экономического развития Российской Федерации) [Электронный ресурс].-URL: https://old.economy.gov.ru/minec/activity/sections/macro/prognoz/doc20130325_06 (дата обращения:01.02.2022).
4. Розин В.М. — Социальное проектирование и социальные технологии // Тренды и управление. – 2019. – № 3. [Электронный ресурс].-URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=30287/ (дата обращения 23.02.2022).
5. Указ Президента РФ от 21.07.2020 N 474 "О национальных целях развития РФ на период до 2030 года" - последняя редакция | База НПА[Электронный ресурс].-URL: <https://bazanpa.ru/prezident-rf-ukaz-n474-ot21072020-h4825501/> (дата обращения 10.02.2022).
6. Учить или доучивать: как бизнес решает проблему дефицита кадров | Инструменты на РБК+ Санкт-Петербург и область [Электронный ресурс].-URL: <https://spb.plus.rbc.ru/news/5a26a4fd7a8aa903e0748de0/> (дата обращения 10.02.2022).
7. Панина, Т.С. Интерактивное обучение / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова // Образование и наука. — 2007. — № 6. — С. 29-38.

© Панова Наталия Александровна (Natalia.panova2010@ya.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Академия «ЛОКОН»

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ТЕКСТА У СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ТРЕБОВАНИЙ К СДАЧЕ МЕЖДУНАРОДНОГО ЭКЗАМЕНА ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ DALF C1

Спыну Лариса Михайловна

*К.ф.н., доцент, Российский университет дружбы народов,
Москва*

lorance@rambler.ru

FOREIGN TEXT LISTENING SKILLS FOR STUDENTS WITHIN THE REQUIREMENTS FOR THE INTERNATIONAL FRENCH EXAM DALF C1

L. Spynu

Summary: This article aims to consider the features of teaching such a type of speech activity as listening in accordance with the requirements for passing the International Exam in a Foreign (French) Language DALF C1. The paper notes the special value of authentic materials in preparation for the auditory part of the test, since on the basis of texts created by native speakers for native speakers, students learn the tempo and intonation features of foreign speech. As sources of authentic materials, the article names open Internet resources that can be collected by a teacher into podcasts. As a result of the study, the author formulated some methodological recommendations, the observance of which will make the preparation for the exam more effective.

Keywords: listening comprehension, French language, international exam in French DALF C1, authentic text, information, and communication technologies.

Аннотация: Настоящая статья имеет своей целью рассмотреть особенности обучения такому виду речевой деятельности, как аудирование в соответствии с требованиями, предъявляемыми для сдачи Международного экзамена по иностранному (французскому) языку DALF C1. В работе отмечается особая ценность аутентичных материалов при подготовке к этапу аудирования экзамена, поскольку на базе текстов, созданных носителями языка для носителей языка, студенты усваивают темповые и интонационные особенности иноязычной речи. В качестве источников аутентичных материалов в статье названы открытые Интернет-ресурсы, которые могут быть собраны преподавателем в подкасты. В результате исследования автором сформулированы некоторые методические рекомендации, соблюдение которых имеет своей целью сделать подготовку к экзамену более эффективной.

Ключевые слова: аудирование, французский язык, международный экзамен по французскому языку DALF C1, аутентичный текст, информационно-коммуникационные технологии.

На сегодняшний день владение иностранным языком является базовым требованием для выпускника российского вуза, выходящего на современный рынок труда, который характеризуется высокой степенью конкуренции. Наличие же диплома об успешной сдаче Международного экзамена по иностранному языку повышает конкурентоспособность специалиста в несколько раз.

В области французского языка сейчас доступны к сдаче международные экзамены DELF-DALF, сертификаты по итогам которых подтверждают соответствующий уровень общего владения иностранным языком испытуемых (A1, A2, B1, B2, C1, C2). Структура экзаменов такова, что они предполагают оценку уровня знаний, умений и навыков по всем видам речевой деятельности, самым трудным из которых традиционно считается аудирование, поскольку является сочетанием «<...> восприятия языковой формы и понимания содержания высказывания на слух» [2, с. 24].

В рамках сдачи международного испытания по французскому языку DALF C1 (Diplôme Approfondi en Langue Française) экзаменуемым предлагается прослушать иноязычный звучащий текст. Подтверждение высокого уровня общего владения иностранным языком (C1) предполагает умение претендента воспринимать на слух иностранный текст, воспроизводимый носителем языка, т.е. с учётом темпа и интонирования, отвечающих коммуникативной ситуации. По итогам прослушивания, на которое отводится 10 минут, испытуемый должен ответить на вопросы теста, проверяющего правильность понимания экзаменуемым смысла прослушанных текстов. Иными словами, ступень C1 предполагает, что претендент на подтверждение своего уровня владеет французским языком свободно. Он может воспринимать и понимать на слух различные по объёму и сложности иноязычные тексты (поэтому в рамках экзамена таковые и предлагаются для прослушивания). Также ему свойственна беглость речи, чтения и способность создавать любые (с точки зрения стилистики и жанровой принад-

лежности) письменные тексты с учётом коммуникативной задачи, а также владение «обширным лексическим репертуаром» [1]. Наличие диплома о сдаче экзамена DALF C1 предполагает, что экзаменуемый обладает отличным знанием «<...> социокультурных реалий», может «<...> эффективно и быстро применять языковые навыки в общественной и профессиональной сферах» [3, 206]. Таким перечнем навыков должен, в частности, обладать выпускник ВУЗа направления «Международные отношения» для успешного осуществления профессиональной деятельности в области международных отношений и дипломатии.

Данное требование к сдаче Международного экзамена обуславливает необходимость использования в процессе подготовки к прослушиванию иноязычного речевого произведения большого объёма аутентичных текстов для аудирования. Источниками такого рода материалов становятся открытые Интернет-ресурсы, позволяющие прослушивать и скачивать выпуски французских радиопередач. Такой формат считается особенно удачным, поскольку отрывки эфиров французского радио содержат различные по жанрам журналистские тексты, созданные носителями языка (репортажи, интервью, новостные сюжеты). Отметим, что подходят под хронометраж, предусмотренный Международным испытанием и в качестве тренировочного материала окажутся эффективными, т.к. в рамках экзамена на подтверждение уровня C1 предусмотрено аудирование в два этапа. Второй этап (в отличие от первого объёмного текста) предполагает прослушивание нескольких коротких материалов, которые чаще всего представляют собой новостные или рекламные сюжеты.

Для подтверждения уровня свободного владения иностранным (французским) языком C1 в качестве тренировочных текстов для аудирования особенно актуальными могут быть фрагменты образцов французского кинематографа.

Отдельно следует отметить большой обучающий потенциал специально созданных подкастов, т.е. своеобразных коллекций материалов, позволяющих эффективно проводить подготовку студентов к сдаче Международных испытаний по французскому языку.

Большое значение в эффективности формирования навыков аудирования иноязычного звучащего текста в рамках требований к Международным экзаменам приобретает работа преподавателя по подготовке заданий, носящих комплексный характер. В таких экзаменах принят следующий подход: от проходящего экзамен требуется выполнение заданий на понимание прослушанного текста (тестирование) и элементы письма с опорой на звучащий текст. Иными словами, преподавателю важно акцентировать внимание студентов на необходимость

актуализации письменных навыков при выполнении этапа аудирования. Таким образом, подготовка к данному этапу экзамена должна иметь комплексный характер. Обучающиеся прослушивают звучащее иноязычное речевое произведение два раза. Затем им предлагается выполнение различных по типу тестовых заданий, призванных выявить степень понимания прослушанного текста. Преподавателю важно учесть, что в рамках тестовой части в экзамене на подтверждение высокого уровня владения французским языком испытуемый должен быть готов работать с вопросами, требующими множественного выбора, предполагающими заполнение пробелов и т.д.

В качестве тренировки для студентов вполне уместно использование «классической» модели работы над формированием навыков аудирования, включающей предтекстовую, собственно текстовую и послетекстовую работу. Однако уровень C1 минимизирует или полностью исключает этап, который предшествует прослушиванию текста (в том числе и антиципацию (так называемое предпрослушивание [4, с. 64]) и предполагает работу на снятие лексико-грамматических трудностей, поскольку свободное владение иностранным языком гарантирует насколько это возможно полное понимание иноязычной речи на слух.

Причём полнота понимания звучащего текста затрагивает и его эмотивное наполнение [5, с. 166]. Преподаватель на сдачу Международного экзамена должен обладать умением распознавать настроение и тон участников предоставленного для прослушивания текста.

Таким образом, преподаватель должен нацелить студентов на систематическую внеаудиторную работу по прослушиванию радио на французском языке и просмотру телепередач. Данная необходимость обусловлена тем, что источниками реальных заданий экзамена выступают фрагменты теле и радиопередач. Такая работа позволяет обучающимся тренировать навыки понимания звучащей речи носителей языка, привыкнуть к манере произношения, темпу и расстановке акцентов в эфирном тексте. Кроме того, данная деятельность позволит обогатить тезаурус понятий по основным тематическим блокам, зачастую встречающихся в рамках Международных испытаний (а это: «Экономика», «Политика», «Экология», «Здоровье», «Искусство», «Питание», «Кино», «Новейшие технологии», «Социальные проблемы современности», «Наука», «Путешествия» и т.д.). Радио и телевидение освещают все из перечисленных сфер жизни, следовательно, богаты на необходимый текстовый материал и имеют большой образовательный потенциал.

Таким образом, для успешного прохождения этапа «Аудирование» при сдаче Международного экзамена DALF C1 студентам следует систематически работать с

текстами различных жанров. Кроме того, для быстрого усвоения информации из звучащего текста эффективно использование речевые произведения, созданные носителями языка (как женщинами, так и мужчинами), чтобы привыкнуть к акцентам, интонациям и темпу воспроизведения. Особенно важно для реализации данной

цели обращение к аутентичным материалам, например, радиопередачам и телевизионным программам французского вещания. Обучающиеся также должны актуализировать свои умения в области компрессии текста, конспектирования, нахождения и запоминания значимой информации, определения ключевых слов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Centre international d'études pédagogiques [Электронный ресурс]. URL: <https://www.france-education-international.fr/diplome/dalf?langue=fr> (дата обращения: 05. 04. 2022).
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
3. Ефремова Н.Н. Особенности подготовки к международным экзаменам по французскому языку в образовательной практике университета // Язык и культура. 2019. № 45. С. 201–219.
4. Колесова Е.М., Зеленина Л.Е. Упражнения, направленные на обучение студентов неязыкового вуза аудированию иноязычных текстов // Педагогическое образование в России. 2018. № 6. С. 62–68.
5. Соколова О.Л., Скопова Л.В. Формирование навыков аудирования на французском языке у студентов гуманитарных специальностей // Педагогическое образование в России. 2019. № 8. С. 163–167.

© Спыну Лариса Михайловна (lorance@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский университет дружбы народов

ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В АСПЕКТЕ ИДЕАЛОСООБРАЗНОСТИ ВОСПИТАНИЯ ЧЕЛОВЕКА

Хлызова Ирина Валерьевна

*К.п.н., доцент, Московский государственный областной университет
hlizova_iv@mail.ru*

HUMANIZATION OF EDUCATION IN TERMS OF IDEALITY OF HUMAN EDUCATION

I. Khlyzova

Summary: The purpose of the article: to present the theoretical and practical aspects of humanization of education in the aspect of idealness of human education.

Scientific novelty: this study contributes to solving the scientific problem of determining the theoretical and practical aspects of pedagogical support of a person from the point of view of humanization of education in the aspect of idealness of human education.

As a result of the analysis of literature on the problem of research, it was proved that the timely provision of pedagogical support to a person can significantly increase the level of education of the subject of education from the point of view of humanization of education. The problem of providing pedagogical support from the point of view of humanization is quite relevant at present, since the timely provision of pedagogical support can significantly increase the level of humanization of the subject of education in the aspect of ideality of human education.

Keywords: idealness of human education, pedagogical support, humanization of education.

Аннотация: Цель статьи: представить теоретические и практические аспекты гуманизации образования в аспекте идеалосообразности воспитания человека.

Научная новизна: данное исследование способствует решению научной проблемы определения теоретических и практических аспектов педагогической поддержки человека с позиции гуманизации образования в аспекте идеалосообразности воспитания человека.

В результате анализа литературы по проблеме исследования доказано, что своевременное оказание педагогической поддержки человека способно значительно повысить уровень образованности субъекта воспитания с позиции гуманизации образования. Проблема оказания педагогической поддержки с позиции гуманизации довольно актуальна в настоящее время, т.к. своевременное оказание педагогической поддержки способно значительно повысить уровень гуманизации субъекта воспитания в аспекте идеалосообразности воспитания человека.

Ключевые слова: идеалосообразность воспитания человека, педагогическая поддержка, гуманизация образования.

Введение

Проблема гуманизации образования остро стоит перед российским педагогическим сообществом уже несколько столетий. Этой проблемой занимались многие видные российские учёные XIX в. (В.Г.Белинский, В.И.Водовозов, Н.А.Добролюбов, П.Ф.Каптерев, Н.А.Корф, П.Ф.Лесгафт, Н.И.Пирогов, Л.Н.Толстой, К.Д.Ушинский, Н.Г.Чернышевский и др.), российские учёные XX в. (Ш.А.Амонашвили, В.А.Сластенин, В.А.Сухомлинский и др.). Данная проблема актуальна и в современное время, что нашло отражение в работах современных ученых (Бондин В.И., С.В.Воробьева, О.С.Газман, Л.А.Кочеткова, Г.Я.К.Оруджева, И.В.Ульянова и др.).

Гуманизация образования в аспекте идеалосообразности воспитания человека отражается в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», в Распоряжении Правительства РФ от 29 ноября 2014 г. № 2403-р о приоритетах государственной молодежной политики на период до 2025 года, в

Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ). Особый интерес представляет вопрос педагогической поддержки человека с позиции гуманизации образования в воспитательном аспекте, т.к. это способствует становлению позитивной самореализации и самоактуализации личности в аспекте идеалосообразности воспитания человека.

Цель статьи: представить теоретические и практические аспекты педагогической поддержки человека с позиции гуманизации образования в аспекте идеалосообразности воспитания человека.

В рамках цели статьи поставлены **задачи:** выявить теоретическое обоснование педагогической поддержки человека с позиции гуманизации образования; обобщить особенности реализации педагогической поддержки человека с позиции гуманизации образования в аспекте идеалосообразности воспитания человека.

Методология и методы исследования.

На *теоретическом уровне* были использованы методы теоретического анализа, синтеза, индукции, дедукции, аналогии, сравнительно-сопоставительного анализа; обобщения и систематизации данных, структурирование научной информации, что позволило систематизировать фактологический материал по проблеме исследования.

На *предметно-научном уровне* использованы методы, способствующие извлечению новой информации из уже известных источников:

- *историко-структурный метод*, предполагающий изучение объектов и явлений прошлого в аспекте идеалосообразности воспитания;
- *конструктивно-генетический метод*, включающий принцип историзма, который выступает в роли базового постулата и использует исторический и логический метаметоды в их единстве, что создает предпосылки для анализа исторических аспектов гуманизации образования в аспекте идеалосообразности воспитания человека.

Понятие идеалосообразности ввёл в 1895 г. П.Ф. Каптерев. По мнению учёного, в основе образовательного процесса лежит «идеалосообразность», которая понимается как соответствие тому или иному идеалу, сложившемуся в обществе в определённый период времени [7].

С точки зрения П.Ф. Каптерева «идеалосообразное усовершенствование личности составляет саму сущность педагогического процесса. К тому же идеал имеет общественный характер (социальные ценности), а также включает личностные ценности (жизненную позицию гражданина, честь и достоинство личности, права человека); семейные ценности (уважение к родителям, духовно-нравственные традиции семьи и др.)» [7, с. 180]. Идеалосообразность связывает все грани личности воедино, раскрывает её способности и обеспечивает социальную реализацию. П.Ф. Каптерев считал, что идеалосообразность в воспитании действует на человека постоянно и повсеместно, способствует совершенствованию и содействует саморазвитию.

Одним из аспектов идеалосообразности воспитания человека является гуманизация образования. Учитывая, что идеалосообразность является соответствием тому или иному идеалу в определённый период времени, рассмотрим идеал воспитания человека, включающий в себя ценности гуманизма.

Идеал гуманизации в образовании, как понимание человека высшей ценностью в обществе, уважение его чести, достоинства, потребностей, интересов является приоритетной идеей в образовании вот уже несколько веков. В российской педагогике эта проблема особо

актуализируется в XIX – XX вв. Обладая специфическим взглядом на природу человека, педагоги XIX – XX вв. считали, что обязанностью школы является обеспечение нравственного развития человека. Рассматривая ценности воспитания человека как XIX в., так и XX в., можно сказать, что основополагающими ценностями являлись: человечность, доброта, любовь и уважение к людям; любовь к Родине; любовь к человечеству; справедливость и честность; скромность, ответственность за свои слова и поступки; альтруизм.

Так, В.Г. Белинский важной основой системы воспитания считал гуманизацию. В 1840 в статье «О детских книгах» он написал: «Воспитание— великое дело: им решается участь человека...разумное воспитание и злого по натуре делает или менее злым, или даже добрым, развивает до известной степени способности и по возможности очеловечивает самую ограниченную и мелкую натуру...» [1, стр. 131].

Н.Г. Чернышевский, развивая взгляды В.Г. Белинского, дополняя их, вносил новое и в силу духа той эпохи решал вопросы воспитания с позиций материалиста. Будучи сторонником духовно-нравственного воспитания, он считал, что главная задача воспитателя заключается в содействии становления у ребенка гуманизма к другим людям, альтруизма [16].

С точки зрения Н.А. Добролюбова, формирование убеждений, взглядов, чувств определяется условиями общественной жизни и воспитанием [6]. К наиболее характерным особенностям воспитания будущего Н.А. Добролюбов относил гуманизм, скромность, альтруизм.

Педагогические труды и высказывания В.Г. Белинского, Н.Г. Чернышевского, Н.А. Добролюбова и др. педагогов XIX века, оказали огромное влияние на становление идеала воспитания человека в соответствии с гуманизацией образования.

Анализируя идеалосообразность воспитания человека конца XIX в. – нач. XX в. можно сделать вывод, что педагогическая мысль дореволюционного этапа стимулировала реализацию идей идеалосообразности в воспитании всех слоев общества. Большое внимание в это время уделяется воспитанию гуманизма. Идеи «быть человеком», «человечности», «жизни во благо светлого будущего других людей и своего государства» – главные идеи конца XIX в. – нач. XX в. (П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт, Н.И. Пирогов, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др.).

Идеалосообразность воспитания человека XX в. также отражает гуманизацию образования, но в другом аспекте. Так, П.П. Блонский развивал педагогические идеи гуманизма в организации системы воспитания.

Он считал, что воспитание эффективнее всего осуществлять, учитывая знания о закономерностях развития ребёнка, учитывать его потребности и интересы; строить процесс воспитания на основе уважения к личности воспитанника; всесторонне развивать личность ребёнка. Он изучал особенности воспитания человека в соответствии с возрастными особенностями. Идеал воспитания человека он видел в гуманизме [3].

А.С. Макаренко высказал своё представление об идеале воспитания. Главным принципом воспитания А.С. Макаренко считал чувство меры в любви и в строгости при общении с ребёнком. Главными качествами воспитателя он видел гуманизм, оптимизм, умение видеть в ребёнке положительное, умение раскрыть в нём наилучшие качества [10].

В.А. Сухомлинский представлял себе идеал воспитания человека, включивший в себя гуманизм, доброту, отзывчивость, эмпатию, нравственность, и др. [13].

Наиболее полно гуманизация образования нашла отражение в педагогике сотрудничества, представителями которой являлись педагоги – новаторы конца XXв – начала XXI в. – Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, В.А. Караковский, С.Н. Лысенкова, В.Ф. Шаталов и др., принявшие участие в активизации гуманистического направления в педагогике.

Современные педагоги также считают, что идеалосообразность воспитания человека включает в себя гуманизацию образования [2, 4, 8, 9, 11, 12, 14]. Так, Е.Б. Попов замечает, что [12, с.34]: «гуманизация образования, как социально-педагогическое явление, характеризуется качественными изменениями образовательной действительности, которые охватывают: изменения образовательной среды субъектов образования с целью создания для них новых возможностей для целостного развития, позитивной самореализации и самоактуализации личности; процесс становления педагогической системы гуманистической ориентации; процесс обеспечения в образовательном пространстве благоприятных условий создания и развития педагогических систем гуманистической ориентации».

Бондин В.И., Марченко М.В., раскрывая современные реалии общества в рамках гуманизации образования, говорят о том, что [2, с.5]: «интенсивная компьютеризация учебно-воспитательного процесса отодвинула на второй план возможность непосредственного общения преподавателя с обучающимися. Данное положение снижает эффективность воспитательного процесса, так как компьютер не заменит человеческие качества доброты, честности, взаимоуважения и других нравственных качеств, проявляемых в процессе общения. Потребность

в общении заменяется длительной работой на компьютере, а чувство дружбы утрачивает свою актуальность. Безразличие к интересам и правам других становится индикатором уровня гуманизации современного образования. Для определенной части молодежи богатство, огражденное высоким забором, и вседозволенность становится культом и нормой жизни».

Ульянова И.В., выявляя особенности формирования гуманистических смысложизненных ориентаций современного человека, отмечает [14, с.65]: «демократические преобразования, происходящие в России в последние десятилетия, кардинально меняют вектор развития общества, детерминируя личностное становление граждан, их мировоззрение, поведенческие паттерны. В данных условиях расширяется функциональный арсенал педагогики, призванной выступать гарантом укрепления традиций гуманизма, построения гражданского общества, а сама образовательная система – активизировать свой воспитательный потенциал. Наряду с этим процесс организации жизни, способной содействовать адекватному реагированию обучающихся на вызовы времени, их экзистенциальному и социокультурному самоопределению, становится более сложным и противоречивым».

Гуманизации образования в аспекте идеалосообразности воспитания человека может осуществляться при помощи педагогической поддержки субъектов воспитания. Термин «педагогическая поддержка» для российской науки тесно связано с именем О.С. Газман, определявшим его как «процесс определения ...личных интересов и путей преодоления проблем, мешающих сохранить человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов» [5].

О.С. Газман считает, что суть педагогической поддержки состоит в том, чтобы помогать воспитаннику решить те или иные проблемы, возникающие в процессе социализации, на основе личного опыта, соотносящегося и подпитываемого опытом других людей. Другими словами, задача педагога: не указать на единственное верное решение с высоты личного опыта, а предоставить субъекту воспитания материал для самостоятельных размышлений, анализа и позволить ему занять активную позицию в решении стоящей задачи.

Одним из плюсов педагогической поддержки можно считать возникновение, сохранение и поддержание доверительных взаимоотношений на протяжении всего процесса воспитания, что в перспективе положительно влияет на результаты воспитанности субъектов воспитания.

И.Д. Фруммин выделяет в своей работе следующие

проблемы оказания педагогической поддержки субъекту воспитания [15]:

- принятие педагогом в качестве проблемы то, что в сознании субъекта воспитания таковой не является;
- непринятие педагогом за проблему того, что сам субъект воспитания воспринимает как проблемную ситуацию;
- перекалывание педагогом всей ответственности с себя на субъекта воспитания;
- ситуации, когда отношения между педагогом и субъектом воспитания далеки от гуманистической;
- отсутствие единого мнения о том, какое решение нужно принимать в отношении субъекта воспитания, не вписывающегося в требования системы;
- проблема соответствия или несоответствия субъекта воспитания общественным нормам, которым образовательная система, решая задачи социализации, обязана научить его и др.

Нужно понимать, что педагогическая поддержка исходит от реальных потребностей субъекта воспитания. Педагогическая поддержка является ответной реакцией на запрос субъекта воспитания. Педагог должен суметь увидеть, обнаружить существование затруднения у конкретного субъекта воспитания, а также осознать, какими средствами он сам видит, понимает, чувствует данную ситуацию. Сущность педагогической поддержки в рамках гуманизации образования, как активной силы на пути становления зрелой личности со сформированными взглядами и жизненными ориентирами, в целом

нацелена на развитие субъекта воспитания.

Заключение

Таким образом, можно сделать вывод, что изучение теоретических и практических аспектов гуманизации образования в аспекте идеалосообразности воспитания человека показывают, что проблема гуманизации образования актуальна и стоит перед российским педагогическим сообществом уже несколько столетий. Этой проблемой занимались многие видные российские учёные XIX в. (В.Г. Белинский, В.И. Водовозов, Н.А. Добролюбов, П.Ф. Каптерев, Н.А. Корф, П.Ф. Лесгафт, Н.И. Пирогов, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, Н.Г. Чернышевский и др.), российские учёные XX в. (Ш.А. Амонашвили, В.А. Сластенин, В.А. Сухомлинский и др.) и современные учёные (Бондин В.И., С.В. Воробьева, О.С. Газман, Л.А. Кочеткова, Г.Я.К. Оруджева, И.В. Ульянова и др.).

Наиболее эффективно гуманизации образования в аспекте идеалосообразности воспитания человека может осуществляться при помощи педагогической поддержки субъектов воспитания. Проблема оказания педагогической поддержки с позиции гуманизации образования довольно актуальна в настоящее время, а своевременное оказание педагогической поддержки способно значительно повысить уровень гуманизации субъекта воспитания. В связи с этим необходимо особое внимание уделять педагогической поддержке субъекта воспитания с позиции гуманизации образования, т.к. это способствует становлению позитивной самореализации и самоактуализации личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белинский В.Г. Полное собрание сочинений, т. I, изд. АН СССР, 1953. — 457с.
2. Бондин В.И., Марченко М.В. Актуальные аспекты гуманизации современного образования // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 4 <http://mir-nauki.com/PDF/14PDMN417.pdf> (доступ свободный).
3. Блонский П.П. О национальном воспитании [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.phantastike.com/vospitanie/o_natsionalnom_vospitanii/pdf/ (Дата обращения 04.04.2022.).
4. Воробьева С.В. Гуманизация и гуманитаризация образования как условие гуманизации науки // Образование. Культура. Общество. Сборник избранных статей по материалам Международной научной конференции. 2020. С. 63-66.
5. Газман О.С., Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Классный руководитель. — 2000. — № 3— с.67-79/
6. Добролюбов Н.А. Умом и сердцем: Мысли о воспитании. — М.: Политиздат, 1986. — 356 с.
7. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / под ред. А.М. Арсеньева; сост. П.А. Лебедев; Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 1982. — 703 с. — (Педагогическая библиотека). [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://elib.gnpbu.ru/text/kapterev_izbrannye-pedagogicheskie-sochineniya_1982/ (дата обращения 01.03.2020)
8. Кочеткова Л.А. Воспитательная деятельность педагога как фактор гуманизации пространства детства в историческом контексте // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен. Материалы V Международной научной конференции. 2019. С. 34-38.
9. Куренная Е.В. Педагогическая поддержка начинающих учителей при проектировании образовательного процесса в школе: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Куренная Елена Викторовна; [Место защиты: Шуйс. гос. пед. ун-т]. - Шуя, 2012. - 216 с.
10. Макаренко А.С. О воспитании/ Сост. и авт. вступит. статьи В.С. Хелемендик. - М.: Политиздат, 2008. - 256 с.
11. Оруджева Г.Я.К. Гуманизация отношений учитель - ученик как важное условие гуманизации внутришкольного управления // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. 2020. № 2 (27). С. 44-50.

12. Попов Е.Б. Гуманистическая педагогика в образовательной действительности: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Попов Евгений Борисович; [Место защиты: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена]. - Санкт-Петербург, 2007. - 46 с.
13. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: в 3-х тт. Т. 1 / В.А. Сухомлинский; сост. О.С. Богданова, В.З. Смаль. – Москва: Педагогика, 1979. – 560 с.
14. Ульянова И.В. Современная педагогика: воспитательная система формирования гуманистических смысложизненных ориентаций школьников: монография. – М.: РосНОУ, 2015 – 416 с.
15. Фрумин И., Педагогическая поддержка: между помощью и выращиванием // Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании. – М.: УВЦ «Инноватор», 1996. – С.35 – 45.
16. Чернышевский Н.Г. Полное собрание сочинений, т. XV, Гослитиздат, 1950. – 367 с.

© Хлызова Ирина Валерьевна (hlizova_iv@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



СОЗДАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Чебарыкова Светлана Васильевна

К.псх.н., доцент, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет», г. Хабаровск
svfspp@mail.ru

Гарднер Анна Вадимовна

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный
университет», г. Хабаровск

CREATING SPECIAL CONDITIONS FOR PREPARING CHILDREN WITH AUTISM

**S. Chebarykova
A. Gardner**

Summary: The active development of inclusive practice in education leads to the fact that more and more complex categories of children with disabilities, in particular children with autism, act as subjects of inclusion. The existing practical experience of teaching children with autism shows that the various educational models developed to date make it possible to maximize the potential of these children, to realize the right to receive a quality education adequate to their capabilities and abilities. However, in addition to developments that reveal the organizational and substantive aspects of the education of children with autism, practitioners of the education system urgently need methods with proven effectiveness, focused on preparing this category of children for systematic schooling.

Keywords: children with autism, educational models, preparation for school, special conditions for organizing work to prepare for the education of children with autism.

Аннотация: Активное развитие инклюзивной практики в образовании приводит к тому, что в качестве субъектов включения выступают все более сложные категории детей с ОВЗ, в частности дети с расстройством аутистического спектра (РАС). Имеющийся практический опыт обучения детей с РАС показывает, что разработанные к настоящему времени различные образовательные модели позволяют максимально развить потенциал этих детей, реализовать право на получение качественного образования, адекватного их возможностям и способностям. Однако помимо разработок, раскрывающих организационные и содержательные аспекты образования детей с РАС, практическим работникам системы образования остро нужны методики с доказанной эффективностью, ориентированные на подготовку названной категории детей к систематическому обучению в школе.

Ключевые слова: дети с расстройством аутистического спектра, образовательные модели, подготовка к обучению в школе, специальные условия организации работы по подготовке к обучению детей с расстройством аутистического спектра.

Следует признать, что в настоящее время инклюзивное обучение детей с РАС является остро diskutированной проблемой и имеет как сторонников, так и противников [2; 3; 5; 6; 8; 9; 10; 13; 14]. Большой опыт как в части организации, так и в части содержания накоплен в зарубежной практике, однако данный потенциал нельзя использовать в современной российской школе без адаптации и учета особенностей отечественной образовательной системы (Т.А. Баилова, Н.Н. Малофеев, С.А. Морозов, Н.М. Назарова, С.В. Чебарыкова, Л.В. Шаргородская и др.).

В настоящий момент существует ряд образовательных моделей, в которые может быть включен ребенок с РАС [1; 4; 7; 11]. К таковым относятся:

- общеобразовательная школа;
- школа, реализующая инклюзивный подход в образовании детей с ОВЗ и осваивающая технологию «Ресурсный класс» с возможностью получить цензовое образование;
- школа, реализующая адаптированные общеобразовательные программы для детей с нарушением интеллекта, с возможностью получить адаптаци-

онное образование;

- школа, реализующая адаптированные образовательные программы для детей с нарушением интеллекта (класс для детей с ТМНР), с возможностью получить абилитационное образование.

Целью инициированного нами исследования стало выявление и описание специальных условий, необходимых для организации подготовки детей с РАС к обучению в школе. Исходя из понимания того, что получение качественного образования детьми с РАС возможно только в специально созданных условиях, учитывающих их особые образовательные потребности и личные дефициты, мы предположили, что уже на этапе подготовки ребенка с РАС к систематическому обучению в школе необходимо ориентироваться на образовательную модель, соответствующую его актуальным способностям и потенциальным возможностям.

Исследование проведено на базе Регионального ресурсного центра по комплексному сопровождению лиц с расстройством аутистического спектра и тяжелыми множественными нарушениями развития (РРЦ РАС ТМНР) г.

Хабаровска. В нем приняли участие 12 детей в возрасте от 6 до 8 лет, имеющие заключение ПМПК о наличии РАС. Дети различались степенью выраженности всех его основных характеристик: особенностей сенсомоторного развития, эмоционально-волевой сферы, интеллекта, коммуникации и др. Для нашего исследования имел значение тот факт, что дети имели разный опыт включения в образовательное пространство: некоторые из них недолго посещали дошкольные учреждения, являлись воспитанниками центров дополнительного образования. Кроме того, различия касались и сложившейся вокруг детей социальной ситуации: особенностей культурно-образовательного уровня родителей и других родственников, их материального благополучия, психологического здоровья и мотивационной готовности принимать участие в работе с ребенком. Общим для всех детей, отобранных для участия в экспериментальной работе, было то, что они зачислены в контингент РРЦ РАС ТМНР с основной целью – подготовка к систематическому обучению в школе.

Проводимая работа строилась нами с учетом следующих условий:

- качественная оценка уровня психофизического развития ребенка с РАС, тяжести нарушения и имеющихся ресурсов;
- использование АВА-подхода, альтернативной и дополнительной коммуникации для преодоления проблем, характерных для структуры дефекта при РАС;
- обеспечение инклюзии через постепенный (поэтапный) переход от индивидуального обучения к занятиям в группе;
- сопровождение процесса подготовки к школе специально обученным тьютором, который мог бы в последствии продолжить начатую работу в условиях образовательного учреждения.

Для каждого из детей были спланированы и реализованы диагностические и коррекционно-развивающие процедуры. При выборе диагностических характеристик и оценочных показателей мы опирались на анализ научных исследований, проведенных как в России, так и за рубежом. Круг оценочных показателей охватывал следующие области:

- нарушения по типу аутизма (по рейтинговой шкале оценки выраженности аутизма CARS);
- показатели состояния высших психических функций в социальном аспекте (коэффициенты общего, вербального и невербального интеллекта, рассчитанные по методике Векслера WISC);
- показатели нарушения взаимодействия и общения;
- получения и применения базисных учебных навыков (по МКФ);
- возраст начала обучения ребенка в образовательной организации.

Учитывая актуальный уровень психофизического развития детей (явные отличия в уровне развития их психических процессов, свойств и состояний), а также беря во внимание степень несформированности базовых учебных навыков, специалистами РРЦ РАС ТМНР по запросу родителей была начата целенаправленная работа по подготовке к обучению. Работа строилась на основе принципов комплексности и системности, носила индивидуальный характер. В задачи нашего исследования не входила разработка собственно программного материала для занятий с детьми. Мы использовали хорошо зарекомендовавший себя конструктор «Учебно-методический комплекс по разработке и реализации специальной индивидуальной программы развития (СИПР)» [12], разработанный специалистами Псковского Центра лечебной педагогики. Нашим вкладом в развитие практики подготовки детей с РАС к школе стало выявление и описание специальных условий, необходимых для организации подготовки детей с РАС к обучению в школе.

Нами выявлено, что для всех детей с РАС, независимо от тяжести дефекта, значимым является качественная оценка уровня психофизического развития ребенка с РАС, тяжести нарушения и имеющихся ресурсов. Что касается остальных условий, то для детей, подготавливаемых к обучению по различным образовательным моделям, их соотношение является различным.

1. Для эффективной подготовки ребенка с высокофункциональным РАС к обучению в условиях общеобразовательной школы, наиболее важным является деятельность по развитию базовых учебных навыков в ходе фронтальных занятий, а также специально спланированная работа, проводимая на основе использования:

- АВА-технологий: функциональный анализ поведения, тренинг функциональной коммуникации;
- АВА-техник: расписание, моделирование, под-сказка.

Ребенок нуждается в помощи тьютора только на этапе адаптации к новым условиям (начало учебного года). Однако с целью оказания помощи другим участникам образовательного процесса (одноклассникам, их родителям и др.) в образовательном учреждении должен работать педагог-психолог, знающий особенности детей с РАС. Для более легкого вхождения в новые условия, важно начинать знакомить ребенка со школой заранее, организуя серию встреч с учителем, в том числе в ходе экскурсии в здание и прилегающую территорию. Важно отметить также, что успех вхождения в указанную образовательную модель обеспечивается за счет активного включения родителей (во всяком случае поначалу) во все, что касается жизни ребенка в школе и вне ее. Это требует много времени, физических и эмоциональных сил, предполагает зрелость мотивации и родительской позиции.

2. Для эффективной подготовки ребенка с РАС к обучению в условиях общеобразовательной школы, реализующей инклюзивный подход в образовании детей с ОВЗ и осваивающей технологию «Ресурсный класс» с возможностью получить цензовое образование, важным является деятельность по развитию базовых учебных навыков в ходе сначала индивидуальных, а затем фронтальных занятий. Работа проводится на основе использования:

- АВА-технологий: функциональный анализ поведения, контроль antecedентов, тренинг функциональной коммуникации;
- АВА-техник: гашения (ослабления), расписание, подсказка.

Ребенок нуждается в помощи тьютора на всем протяжении обучения. Для этого в школе должен быть создан ресурсный класс – место, где ребенок сможет получить дополнительную помощь в соответствии со своими потребностями. С целью оказания помощи другим участникам образовательного процесса (одноклассникам, их родителям и др.) в образовательном учреждении должен работать педагог-психолог, знающий особенности детей с РАС. Важно отметить также, что успех вхождения в указанную образовательную модель обеспечивается за счет активного включения родителей во все, что касается жизни ребенка в школе и вне ее. Это потребует много времени, физических и эмоциональных сил, предполагает зрелость мотивации и родительской позиции. Кроме того, будет востребован их опыт общественной деятельности и участия в разработке и реализации социально значимых проектов инклюзивной направленности.

3. Для эффективной подготовки ребенка с РАС к обучению в условиях школы, реализующей адаптированные общеобразовательные программы для детей с нарушением интеллекта, с возможностью получить адаптированное образование, важным является деятельность по формированию базовых учебных навыков в ходе сначала индивидуальных, а затем подгрупповых и групповых занятий. Работа проводится на основе использования:

- АВА-технологий: функциональный анализ поведения, контроль antecedентов, обучение методом отдельных блоков, поощрение альтернативного, несовместимого поведения;
- АВА-техник: гашения (ослабления), расписание.

При необходимости в работу с ребенком включает-

ся деятельность по обучению использованию приемов дополнительной коммуникации. Обычно все педагоги школы указанного вида имеют соответствующее профильное образование и квалификацию «учитель-дефектолог», однако педагогу, работающему с данным ребенком, рекомендуется прохождение стажировки или повышение квалификации по проблематике детей с РАС. Ребенок нуждается в помощи тьютора, которым может выступать штатный воспитатель, также имеющий дефектологическое образование, и закрепленный за данным классом.

4. Для эффективной подготовки ребенка с низкофункциональным РАС к обучению в условиях интернальной интеграции с возможностью получить абилитационное образование, важным является деятельность по формированию элементарных учебных навыков в ходе сначала индивидуальных, а затем подгрупповых занятий. Работа проводится на основе использования:

- АВА-технологий: функциональный анализ поведения, контроль antecedентов, обучение методом отдельных блоков, поощрение альтернативного, несовместимого поведения;
- АВА-техник: гашения (ослабления), элементов расписания;
- технологии АДК.

Обычно все педагоги школы указанного вида имеют соответствующее профильное образование и квалификацию «учитель-дефектолог», однако педагогу, работающему с данным ребенком, рекомендуется прохождение стажировки или повышение квалификации по работе с детьми, имеющими тяжелую инвалидность и использованию приемов альтернативной и дополнительной коммуникации.

Полученные нами результаты могут быть использованы при организации деятельности специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое и социально-психологическое сопровождение детей с РАС как в условиях специальных (реализующих адаптированные образовательные программы), так и общеобразовательных (реализующих инклюзивный подход) образовательных учреждений. Данные, полученные в ходе исследования, представляют интерес для организации профессиональной подготовки и переподготовки специалистов помогающих профессий (педагогов, психологов и др.) к работе с детьми с РАС.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аутизм: выбор маршрута. Федеральный ресурсный центр «Аутизм». Материалы научно-практической конференции. Режим доступа: <https://conf.autism.help/ru/speakers> (дата обращения 31.03.2022).
2. Джаней Р. Инклюзивная практика обучения: изменение и адаптация школьных учебных программ / Р. Джаней, М.Е. Снелл. – М.: РООИ «Перспектива»,

- 2013.
3. «Инклюзивная молекула»: технологии сопровождения детей с РАС в условиях образовательной организации. Федеральный ресурсный центр по организации комплексного сопровождения детей с РАС. Режим доступа: <https://contact-autism.ru/news/proekt-inklyuzivnaya-molekula> (дата обращения 31.03.2022).
 4. Как выбрать модель обучения для детей с РАС? РООИ «Перспектива». Режим доступа: <https://perspektiva-inva.ru/inclusive-edu/news/4894-2019-05-28-10-29-27> (дата обращения 31.03.2022).
 5. Модель обучения детей с РАС в общеобразовательной школе: методическое пособие. РБОО «Центр лечебной педагогики». Режим доступа: https://www.osoboedetstvo.ru/files/book/file/metodichka_shkola.pdf (дата обращения 31.03.2022).
 6. Организация инклюзивного образования по модели «Ресурсный класс». Московский государственный психолого-педагогический университет. Материалы всероссийского вебинара. Режим доступа: <https://mgppu.ru/events/422> (дата обращения 31.03.2022).
 7. Организация инклюзивного образования по модели «Ресурсный класс». Федеральный ресурсный центр «Аутизм». Материалы вебинара. Режим доступа: <https://autism-frc.ru/work/videos-etc/173> (дата обращения 31.03.2022).
 8. Погонина О.Г. Модель «Ресурсный класс» для инклюзии детей с РАС с точки зрения образовательного менеджмента: риски и возможности / О.Г. Погонина // Аутизм и нарушения развития. – 2016. – т. 14. – № 3. – С. 55–62.
 9. Ресурсный класс. Опыт организации обучения и внеучебной деятельности детей с аутизмом в общеобразовательной школе / рук. авторского коллектива Козорез А. И. – М.: АНО Ресурсный класс, 2015. – 360 с.
 10. Ресурсные классы в обычных школах: на пути к инклюзии. Растимдетей.рф. Режим доступа: <https://растимдетей.рф/articles/resursnye-klassy-v-obychnyh-shkolah-na-puti-k-inklyuzii> (дата обращения 31.03.2022).
 11. Семаго Н.Я. Обучение детей с расстройством аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / Н.Я. Семаго и др. / Отв. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2012.
 12. Учебно-методический комплекс по разработке и реализации специальной индивидуальной программы развития (СИПР). Режим доступа: <http://умксипр.рф/> (дата обращения 31.03.2022).
 13. Шаргородская Л.В. Организационно-педагогические условия инклюзивного обучения младших школьников с расстройствами аутистического спектра: дисс. . . канд пед. наук. М., 2017. – 229 с.
 14. Эффективные технологии обучения детей с РАС в школе. Федеральный ресурсный центр по организации комплексного сопровождения детей с РАС МГППУ. Режим доступа: <https://fcrpc.ru/wp-content/uploads/2019/08/Hilkevich-E.V.-Effektivnye-tehnologii-obucheniya-detei-s-RAS-v-shkole-28-29.08.2019-g.Kazan.pdf> (дата обращения 31.03.2022).

© Чебарыкова Светлана Васильевна (svfssp@mail.ru), Гарднер Анна Вадимовна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Тихоокеанский государственный университет

КРИТЕРИИ УТОМЛЕНИЯ ПРИ ИГРЕ В МИНИ-ГОЛЬФ

CRITERIA FOR FATIGUE WHEN PLAYING MINI GOLF

**N. Yakovleva
B. Yakovlev**

Summary: The purpose of the work: to determine the criteria for fatigue of highly qualified golfers. To solve this problem, the system of motion analysis and functional assessment of a person with normal or pathological conditions "OPTOGAIT" was used. The system objectively evaluates spatial and temporal parameters intended as indicators of general physical condition. Three highly qualified athletes took part in the experiment – masters of sports of Russia, Champions of Russia in mini-golf, two boys and a girl. The age of the subjects ranged from twenty-one to twenty-five years.

Keywords: golf, mini golf, fatigue, motion analysis, functional assessment, spatial and temporal parameters.

Яковлева Наталья Борисовна

Преподаватель, Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма
natascha.mouse@yandex.ru

Яковлев Борис Александрович

К.п.н., доцент, Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма
minigolf1@yandex.ru

Аннотация: Цель работы: определить критерии утомления гольфистов высокой квалификации. Для решения поставленной задачи использовалась система анализа движений и функциональной оценки человека с нормальными или патологическими состояниями «OPTOGAIT». Система объективно оценивает пространственные и временные параметры, предназначенные в качестве показателей общего физического состояния. В эксперименте приняли участие три спортсмена высокой квалификации – мастера спорта России, Чемпионы России по мини-гольфу два юноши и девушка. Возраст испытуемых составлял от двадцати одного до двадцати пяти лет.

Ключевые слова: гольф, мини-гольф, утомление, анализ движения, функциональная оценка, пространственные и временные параметры.

Введение

В мини-гольфе, как и в гольфе, утомление игроков менее выражено, чем во многих других видах спорта. В литературе встречаются исследования, в которых регистрировались такие физиологические показатели как частота сердечных сокращений и артериальное давление [1]. Однако в мини-гольфе утомление вызвано психологическими факторами. Во время тестирования такого утомления психологические тесты не связаны с точностью двигательных действий во время двигательной активности соизмеримой по энергозатратам и количеством мышц, вовлеченных в работу в сходной игровой ситуации. На наш взгляд, самым близким тестом, обеспечивающие эти условия могла бы быть ходьба на месте. Изначально предполагалось, что утомление, обусловленное психологическими факторами, не проявится внешне и не воспримется спортсменами, может вызвать изменения в кинематических показателях ходьбы.

Для регистрации и анализа кинематических показателей ходьбы был использован «OPTOGAIT» - это система оптического обнаружения, состоящая из передающей и приемной полос [2]. Каждый из них содержит 96 светодиодов, взаимодействующих на инфракрасной частоте (890 нм) с таким же количеством светодиодов на противоположной панели. После установки на полу или на беговой дорожке система обнаруживает прерывания связи между полосами, вызванные движением испытуемого, и вычисляет продолжительность и положение каждой ноги на опоре. Система используется для объек-

тивной оценки пространственных и временных параметров, предназначенных в качестве показателей общего физического состояния человека. Во время выполнения теста бег, ходьба, ходьба на месте или серия прыжков можно измерить время контакта и полета с точностью до 1 тысячной доли секунды и положение ноги на опоре, прерывающей световой поток с пространственным разрешением 1,041 см. Исходя из этих базовых данных, специальное программное обеспечение в режиме реального времени измеряет ряд параметров для анализа движения.

При проведении теста «ходьба на месте» регистрировались следующие параметры:

1. Время безопорного положения для каждой ноги (T Flight),
2. Время опоры для каждой ноги (T Contact),
3. Частота шагов в минуту (Pace (step/m)),
4. Время одного шага (цикл) (Stride Time Cycle),
5. Время двойной опоры (T Stance)
6. Смещение относительно первоначального положения (на старте) точки расположенной на середине расстояния между стопами и очередным шагом (Walking Point X)
7. Смещение относительно положения точки расположенной на середине расстояния между стопами при каждом следующем шаге (Walking Point Gap X),
8. Ширина шага – расстояние между стопами во время двойной опоры при каждом шаге (Step Width).

Показатели спортсменов до и после игрового задания

Спортсмен	Ср.Ар	Ст. Откл.	N	Diff	Std.Dv.Diff	t	df	p
Время безопорного положения для каждой ноги (сек)								
С. до игры	0,4989	0,018425						
после игры	0,4819	0,013389	30	0,017	0,024349	3,824	29	0,0006
Г. до игры	0,3855	0,022286						
после игры	0,3565	0,018651	35	0,029	0,023235	7,369	34	0,0000
Я.* до игры	0,47039	0,02625						
после игры	0,50018	0,03607	28	-0,0298	0,02831	-5,5677	27	0,0000
Время опоры для каждой ноги (сек)								
С. до игры	0,7519	0,139054						
после игры	0,6881	0,017834	30	0,064	0,142179	2,458	29	0,0202
Г. до игры	0,6844	0,074997						
после игры	0,6604	0,071459	35	0,024	0,023672	5,991	34	0,0000
Я.* до игры	0,78407	0,10761						
после игры	0,80964	0,10876	28	-0,0256	0,03605	-3,7537	27	0,0009
Частота шагов в минуту								
С. до игры	96,1310	2,866985						
после игры	102,6047	2,119725	30	-6,474	3,930053	-9,022	29	0,0000
Г. до игры	112,6343	6,504801						
после игры	118,5231	7,034874	35	-5,889	3,604291	-9,666	34	0,0000
Я.* до игры	97,38536	18,12794						
после игры	93,25964	17,32996	28	4,1257	2,77103	7,8784	27	0,0000
Время одного шага (цикл) (сек)								
С. до игры	1,2508	0,141640						
после игры	1,1700	0,024391	30	0,081	0,148101	2,988	29	0,0057
Г. до игры	1,0698	0,080052						
после игры	1,0169	0,078302	35	0,053	0,031264	10,013	34	0,0000
Я.* до игры	1,25446	0,12475						
после игры	1,30982	0,12942	28	-0,0554	0,03776	-7,7573	27	0,0000
Время двойной опоры (сек)								
С. до игры	0,7519	0,139054						
после игры	0,6881	0,017834	30	0,064	0,142179	2,458	29	0,0202
Г. до игры	0,6844	0,074997						
после игры	0,6604	0,071459	35	0,024	0,023672	5,991	34	0,0000
Я.* до игры	0,78407	0,10761						
после игры	0,80964	0,10876	28	-0,0256	0,03605	-3,7537	27	0,0009
Смещение относительно первоначального положения (на старте) точки расположенной на середине расстояния между стопами и очередным шагом (см)								
С. до игры**	3,2033	2,273154						
после игры**	4,0133	2,246028	30	-0,810	3,843342	-1,154	29	0,2578
Г. до игры	-10,1057	1,139903						

Спортсмен	Ср.Ар	Ст. Откл.	N	Diff	Std.Dv.Diff	t	df	p
после игры	-13,2886	1,238303	35	3,183	1,374235	13,702	34	0,0000
Я.* до игры	2,02500	4,39980						
после игры	4,25714	3,10465	28	-2,2321	3,53114	-3,3449	27	0,00243
Смещение относительно положения точки расположенной на середине расстояния между стопами при каждом следующем шаге (см)								
С. до игры**	-0,1857	0,790084						
после игры**	0,1893	0,800620	28	-0,375	1,118407	-1,774	27	0,0873
Г. до игры**	-0,0171	1,004544						
после игры**	-0,0743	0,939131	35	0,057	1,597477	0,212	34	0,83367
Я.* до игры**	-0,09286	2,78660						
после игры**	0,20714	3,13344	28	-0,3000	2,26438	-0,7011	27	0,48927
Ширина шага – расстояние между стопами во время двойной опоры при каждом шаге (см)								
С. до игры**	19,4567	2,618460						
после игры**	19,9400	1,487094	30	-0,483	2,657207	-0,996	29	0,3274
Г. до игры	19,9229	1,986289						
после игры	24,1143	2,454665	35	-4,191	2,841848	-8,726	34	0,0000
Я.* до игры**	14,78571	3,61691						
после игры**	15,66429	4,91839	28	-0,8786	3,54875	-1,3100	27	0,2012
после игры**								

* - девушка

** - достоверное различие

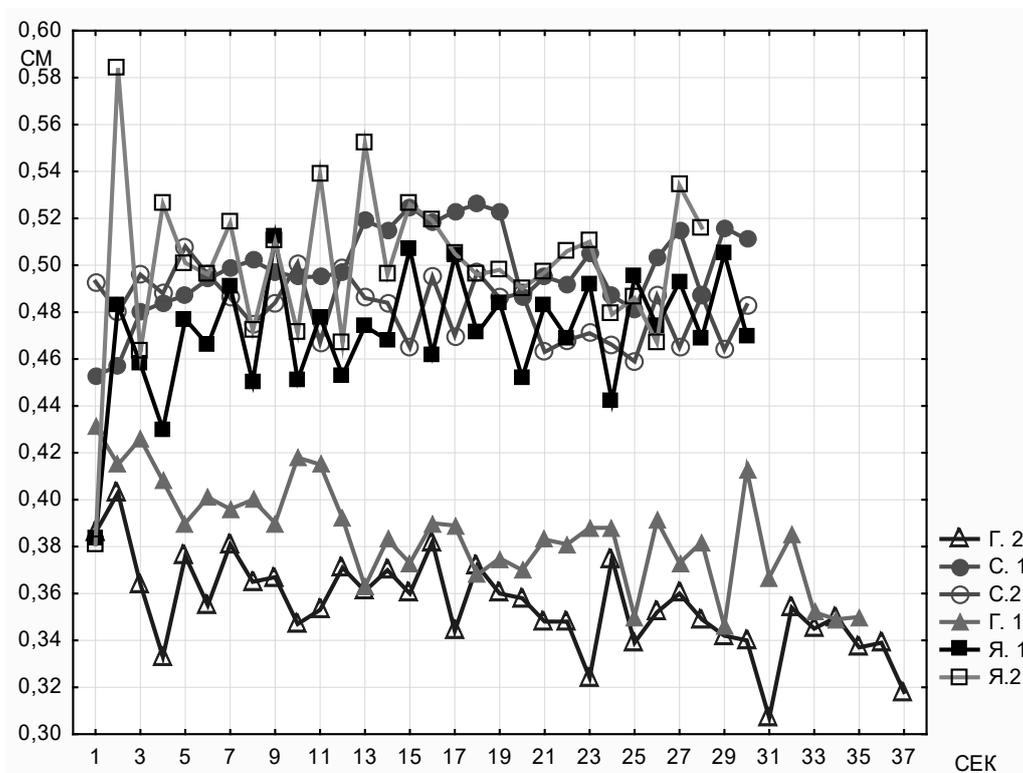


Рис. 1. Время безопорного положения для каждой ноги. С., Г., Я. – спортсмены, 1 – значения показателя до игры, 2 - после игры

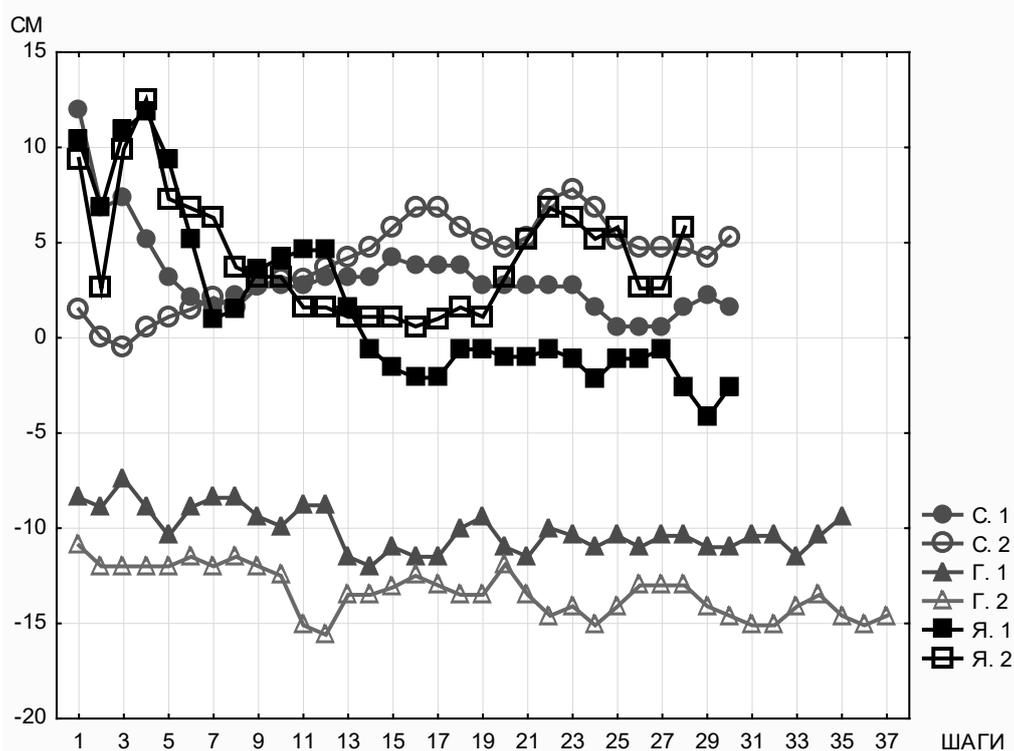


Рис. 2. Смещение относительно первоначального положения (на старте) точки расположенной на середине расстояния между стопами и очередным шагом. С., Г., Я. – спортсмены, 1 – значения показателя до игры, 2 - после игры

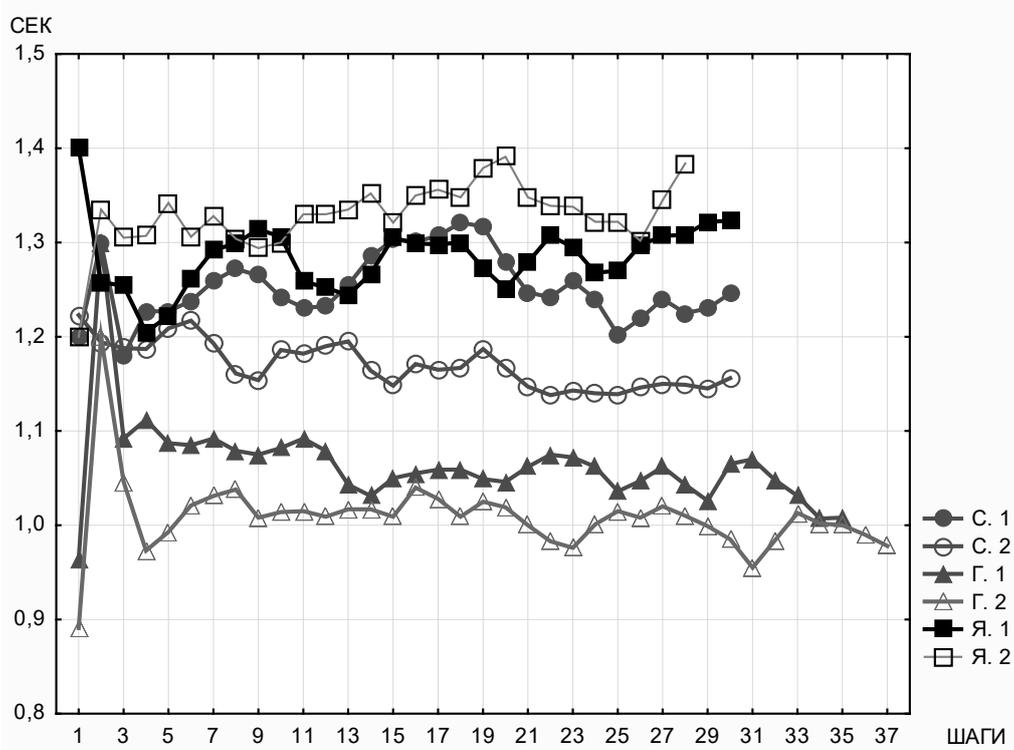


Рис. 3. Время одного шага (цикл). С., Г., Я. – спортсмены, 1 – значения показателя до игры, 2 - после игры

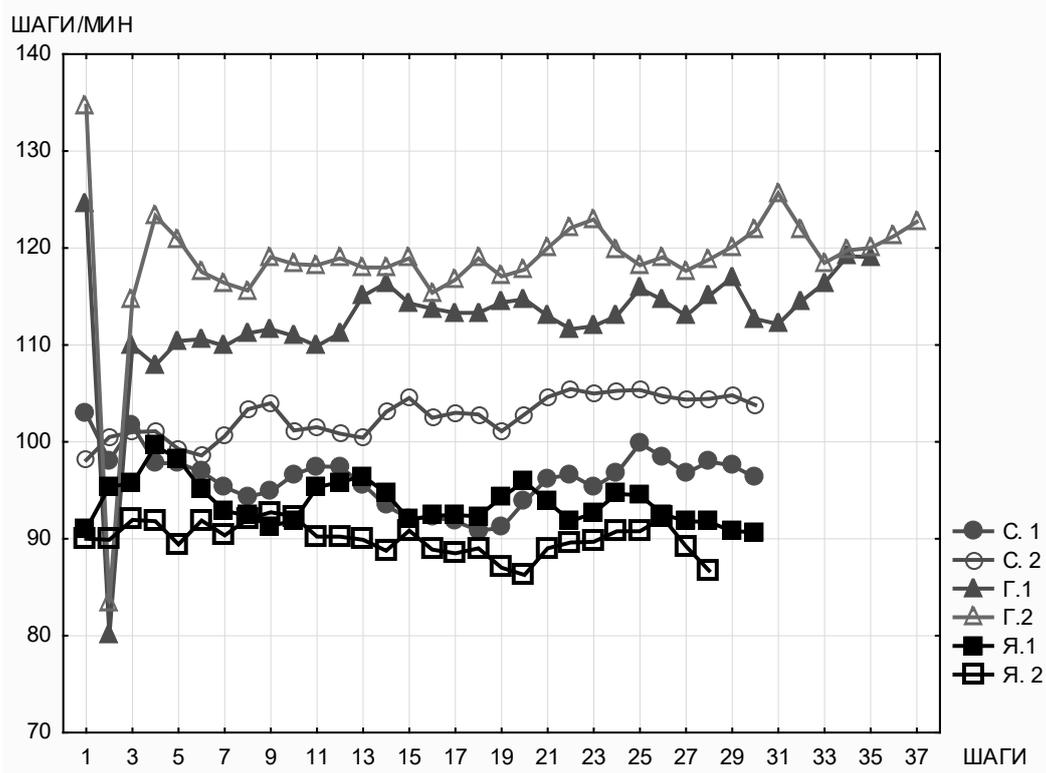


Рис. 4. Частота шагов в минуту (шаг/мин). С., Г., Я. – спортсмены, 1 – значения показателя до игры, 2 - после игры

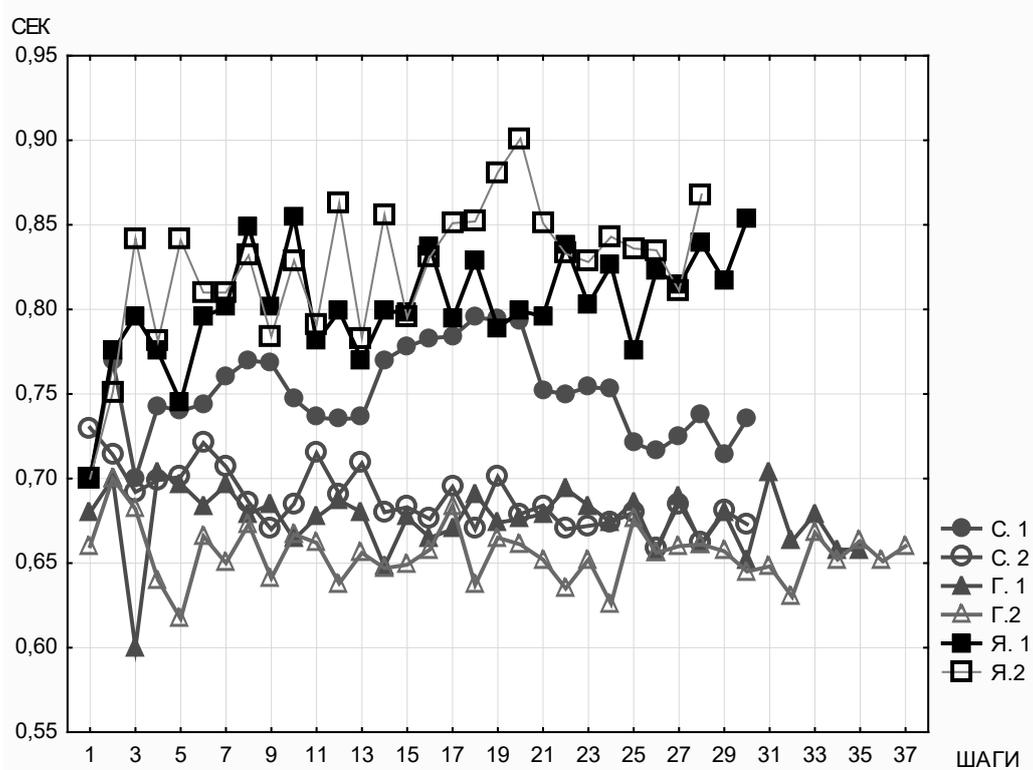


Рис. 5. Время двойной опоры. С., Г., Я. – спортсмены, 1 – значения показателя до игры, 2 - после игры

Эксперименты проводились в течении пяти тренировок. Перед разминкой каждый из трех испытуемых проходил тест «ходьба на месте». После проведения разминки, которая длилась пятнадцать – двадцать минут тест повторялся. После одного дня отдыха спортсменам был предложен практически не выполнимый по сложности тест. Они должны были пройти восемнадцать дорожек этернитового мини-гольф поля втроем. Если каждый из трех участников флайта попадал в лунку с одного удара, они переходили на следующую дорожку и так далее, но если хоть один из них это не выполнял, то весь флайт возвращался на одну дорожку назад. Перед и после разминки каждый спортсмен прошел тест «ходьба на месте». После этого в 15.00 был дан старт. Через 3 часа был сделан пятнадцатиминутный перерыв. После перерыва прохождение дорожек продолжилось. В 20.15 игра была остановлена. Максимальное количество пройденных дорожек без ошибки за время игры пятнадцать. После окончания игры был проведен тест «ходьба на месте».

Тестирования, проводимые перед и после разминки в течении всех дней, не выявили достоверных различий среднеарифметических значений регистрируемых показателей для одного и того же спортсмена. В таблице представлены показатели спортсменов до и после игрового задания (различия являются значимыми при $p < 0,05$).

Как видно из таблицы у всех спортсменов, принимавших участие в прохождении дорожек без ошибки, наблюдалось достоверное различие в большинстве показателей до и после игры. У всех спортсменов не выявлены достоверные различия лишь в одном показателе – смещение относительно положения точки расположенной на середине расстояния между стопами при каждом следующем шаге (смещение от предыдущего шага) до игры и после. Показатель «Ширина шага – расстояние между стопами во время двойной опоры при каждом шаге» достоверно не изменился у двух спортсменов Я. и С.

У спортсмена С. в показателях «Частота шагов» и «Смещение относительно первоначального положения (на старте) точки расположенной на середине расстоя-

ния между стопами и очередным шагом)» не выявлено достоверное различие до и после игры.

У спортсмена Г. не изменились показания только в одном регистрируемом параметре – «Смещение относительно положения точки расположенной на середине расстояния между стопами при каждом следующем шаге». У спортсменки Я. в двух параметрах, а у игрока С. показатели до игры и после нее достоверно не различались четыре показателя.

На рисунке 1 представлено изменение показателя «время безопорного положения для каждой ноги». С., Г., Я. – спортсмены, 1 – значения показателя до игры, 2 – после игры. На графике видно, что значение Этого показателя у спортсмена Г. ниже, чем у С. и Я. также, как значения смещения относительно первоначального положения (на старте) точки расположенной на середине расстояния между стопами и очередным шагом (рис. 2) и время одного шага (рис. 3). Этим обстоятельством объясняется более высокая частота спортсмена Г. по сравнению с С. и Я. (рис. 4). У спортсмена С. обнаружена наибольшее изменений значений показателей в показателе время двойной опоры по сравнению с игроками Г. и Я. (рис. 5).

Заключение

При утомлении достоверно не изменяются показатели смещение относительно положения точки расположенной на середине расстояния между стопами при каждом следующем шаге. У двух спортсменов достоверно не изменились значения показателей ширина шага и смещение относительно первоначального положения (на старте) точки расположенной на середине расстояния между стопами и очередным шагом и у одного спортсмена частота шагов.

Результаты эксперимента дают возможность сделать вывод о возможности выявления утомления у спортсменов мини-гольфистов на основе пространственных и временные параметров в тесте «ходьба на месте» с использованием системы анализа движений и функциональной оценки человека «OPTOGAIT».

ЛИТЕРАТУРА

1. Magnusson G. Golf: Exercise for Fitness and Health. Science and Golf III Proceedings of the 1998 scientific congress of golf. Human Kinetics 1999
2. <http://www.optogait.com/OptoGaitPortal/Media/Manuals/Manual-EN.PDF>

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТЕХНИКИ УДАРОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНВЕНТАРЯ ДЛЯ СНЭГ И ГОЛЬФА

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE TECHNIQUE OF STROKES WHEN USING EQUIPMENT FOR "SNAG" AND GOLF

*N. Yakovleva
B. Yakovlev*

Summary: The purpose of the work: to compare the technique of hitting with a golf club and a club used in the method of teaching the technique of hitting in golf SNAG. To solve this problem, a device for registering kinematic parameters of swing technique 3BAYS GSA PRO was used. The experiment involved nine athletes from beginners to golfers with a handicap of 1.5. The age of the subjects ranged from eighteen to twenty-two years.

Keywords: golf, hitting technique, full swing, kinematic swing parameters, SNAG.

Яковлева Наталья Борисовна

Преподаватель, Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодёжи и туризма

natascha.mouse@yandex.ru

Яковлев Борис Александрович

К.п.н., доцент, Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодёжи и туризма

minigolf1@yandex.ru

Аннотация: Цель работы: сравнить технику выполнения ударов клюшкой для гольфа и клюшкой, применяемой в методике обучения технике удара в гольфе SNAG. Для решения поставленной задачи использовалось устройство регистрации кинематических параметров техники свинга 3BAYS GSA PRO. В эксперименте приняли участие девять спортсменов от новичков до гольфистов с гандикапом 1,5. Возраст испытуемых составлял от восемнадцати до двадцати двух лет.

Ключевые слова: гольф, техника удара, полный свинг, кинематические параметры свинга, SNAG.

Введение

СНЭГ (SNAG) – это специальная методика обучения гольфу, созданная профессиональными гольфистами и научными лабораториями педагогических университетов Америки. Гольф в формате SNAG (Starting New At Golf – «Начни новое в гольфе») проще, чем классический гольф. Для SNAG создали специальное оборудование [1]. Из всего числа клюшек оставили две – айрон и паттер, точнее их подобие. Сейчас СНЭГ развивается в двух направлениях: как обучающая методика и как самостоятельная спортивная игра. В 2014 году Министерство образования и науки России рекомендовало гольф как третий урок физкультуры в школе. С классическим оборудованием для большого гольфа сделать это было невозможно, а СНЭГ безопасен и для детей, и для помещения. Для занятий подходит любой спортзал, актовый зал или коридор. Весь инвентарь легкий и мобильный, распаковывается и запаковывается за 10-15 минут, а специальная форма не нужна. В России уже в около 100 школах и нескольких детских садах дети активно занимаются гольфом в формате SNAG. В 2014 году проведен первый Чемпионат России по СНЭГ-гольфу.

Анализ литературных источников выявил отсутствие данных о сравнении техники выполнения ударов полного свинга обычной клюшкой для гольфа и клюшкой, используемой при обучении по методике SNAG, хотя эта методика рассматривается как первый этап освоения

техники удара полного свинга в гольфе.

Для регистрации и анализа кинематических показателей использовался анализатор свинга «Свинг Ток» (SwingTalk) от производителя «Гольфзон» (Golfzon) [2]. Устройство снабжено датчиком, регистрирующим движение по трем взаимно перпендикулярным осям и поворотам вокруг этих осей 10000 точек для каждого свинга, временные характеристики параметров регистрируются с точностью до 0,002 сек. Масса устройства, крепящегося на грипе клюшки, составляет 9,8 грамма. Устройство с помощью блютуз передает информацию на планшет. Специализированная программа рассчитывает параметры траектории и положения клюшки и ее головки на всем протяжении свинга, а также следующие кинематические параметры свинга:

1. **Скорость головки** клюшки во время контакта с мячом (м/сек);
2. **Ритм** (отношение времени замаха к времени маха);
3. **Лофт** (динамический лофт – угол лицевой поверхности головки клюшки и вертикальной линией) (град.);
4. **Лай** (динамический лай – угол shaft клюшки и вертикальной линией) (град.);
5. **Наклон shaft** (угол между вертикальной линией, и наклоном shaft в направлении линии прицеливания в момент контакта головки клюшки с мячом. Если наклон будет в направлении цели

знак «-», и «+» если в противоположную сторону (град.);

6. **Разность времени** маха и временем от горизонтального положения клюшки до контакта с мячом при условии, что время замаха принимается за 1;
7. **Прицеливание.** Положение головки клюшки при начале замаха (град.);
8. Положение **головки** клюшки **при контакте** с мячом (град.);
9. **Траектория** головки **клюшки** в зоне удара. Изнутри наружу «+», снаружи внутрь «-» (град.);
10. **Угол атаки** (град.);
11. **Разность** между плоскостью **замаха и маха.** Если

плоскость маха имеет меньший наклон чем замаха знак «-», наоборот – «+» (град.);

12. **Наклон** плоскости свинга **при замахе** (град.);
13. **Наклон** плоскости свинга **при махе** (град.).

В эксперименте приняло участие 9 спортсменов в возрасте от 19 до 22 лет. Два начинающих спортсмена, осваивающих технику полного свинга в течении пяти занятий, три спортсмена юношеских разрядов, один первого разряда и три спортсмена кандидаты в мастера спорта с гандикапами от 5 до 1,5. Каждый спортсмен после разминки выполнял 10 пробных ударов клюшкой «айрон» для СНЭГ и 25 зачетных ударов. Затем выполня-

Показатели различия среднеарифметического значения при выполнении удара клюшкой для СНЭГ и питч вэйджем каждого гольфиста.

Показатели***		Б/Р		3–1 юношеский разряд			1 раз.	КМС		
		Е.**	Т.	Н.**	Б.	Л.	А.**	П.**	Г.	Р.
1	Скорость СНЭГ	17,56*	32,88	31,44	29,92	23,30	30,64	31,46	42,32	33,65
	Скорость питч	16,88*	28,56	26,04	24,80	21,55	25,84	27,40	38,32	32,35
2	Ритм СНЭГ	2,26	2,75	4,33*	2,58*	2,35	5,378	3,30	4,29	2,77*
	Ритм питч	2,11	2,34	3,00*	2,62*	2,33	4,15*	2,99	3,34	2,92*
3	Лофт СНЭГ	31,80	22,25	23,19	26,76	24,69	34,34	44,59*	12,69	25,15
	Лофт питч	26,12	31,31	47,80	58,59	30,74	44,94	48,48*	35,60	39,94
4	Лай СНЭГ	68,70	44,09*	53,87*	57,29	54,11	62,06	58,66*	50,83	57,66*
	Лай питч	94,47	45,64*	56,88*	62,04	50,15	59,72	60,46*	57,34	58,92*
5	Наклон shaft СНЭГ	-6,21	-12,12*	-17,84	0,82	-11,66	-12,96	-1,04*	-19,59	-17,47
	Наклон shaft питч	-9,84	-7,06*	-1,66	-4,38	-9,25	-2,92	1,78*	-9,44	-6,10
6	Разн. врем. СНЭГ	0,68*	0,84	0,83	-2,71	0,74	0,85	0,81	0,80	0,86*
	Разн. врем. Питч	0,69*	0,82	0,77	0,76	0,74	0,83	0,79	0,81	0,86*
7	Прицеливание СНЭГ	-14,07*	-13,68*	-10,34	1,50*	-11,67	9,26	-3,89	-19,59	-4,99*
	Прицеливание питч	-17,14*	-15,80*	-1,87	2,28*	-11,42	1,59	-2,84	-5,06	-4,48*
8	Головок при конт.СНЭГ	-7,90	-15,06*	-17,50	-4,01	-18,27	2,98	3,68*	-30,12	1,16
	Головок при конт. питч	-16,48	-12,37*	2,44	14,04	-10,48	9,28	5,59*	-6,88	14,02
9	Траект. Клюшки СНЭГ	-6,06*	-0,35*	7,16	-10,18	6,60	5,88	-7,20	10,87	-5,92
	Траект. Клюшки питч	-1,72	-3,01*	-4,32	-11,38	-0,99	-7,22	-8,54	1,62	-18,49
10	Угол атаки СНЭГ	0,01	-8,58*	-0,68	-10,74*	-3,86	-7,98	-4,07	-7,46	-13,94*
	Угол атаки питч	-1,84	-6,76*	-1,48	-6,80*	-2,47	-5,23	-2,70	-4,62	-11,69*
11	Разн. замю и маха СНЭГ	5,79*	-9,21*	19,26	-10,74*	-0,78*	18,16*	-6,67*	12,12*	-6,07*
	Разн. замю и маха питч	3,21*	-9,32*	16,26	-7,74*	-9,18*	17,11*	-6,15*	13,09*	-6,62*
12	Наклон замаха СНЭГ	73,82	59,50*	41,87	61,65*	64,32	48,08	63,69*	52,60	69,43*
	Наклон замаха питч	71,30	59,17*	45,64	61,46*	63,47	45,37	64,44*	55,59	68,58*
13	Наклон маха СНЭГ	78,73	53,88*	53,21	55,50*	72,04*	59,78*	65,10	59,13	58,90
	Наклон маха питч	75,75	54,66*	58,88	58,55*	65,80*	59,05*	68,30	65,17	64,60

*- показатели не имеющие достоверного различия

** - девушки

*** - подробное описание показателей в тексте.

лись 10 пробных ударов клюшкой питчвэйдж и 25 зачетных ударов. Рассчитывалось достоверность различия между показателями при ударе клюшкой для СНЭГ и питч вэйджем для каждого спортсмена.

В таблице представлены показатели различия среднеарифметического значения при выполнении удара клюшкой для СНЭГ и питч вэйджем каждого гольфиста.

В таблице темным цветом и «*» обозначены значения показателей не имеющих достоверного различия. Из таблицы видно, что нет общих не различающихся достоверно между собой показателей как у спортсменов разной квалификации, так и по количеству этих показателей. Тоже наблюдается и у спортсменов одной квалификации, например, у одного гольфиста (Г.) всего лишь один показатель не имел достоверного различия, в то время как у другого (Р.) их семь. За исключением одного спортсмена не выявлено достоверность различия показателя «разность между плоскостью замаха и маха». У единственного спортсмена Е. не выявлено достоверного различия показателя «скорость головки клюшки во время контакта с мячом». Это можно объяснить тем, что эта девушка только приступила к тренировкам и имеет слабое физическое развитие. У спортсмена Т., недавно начавшего тренировки, большое количество показателей достоверно не различаются из-за большой их вариативности. Так показатель 7 – прицеливание имел среднее значение играя клюшкой СНЭГ -13,68 град., а стандартное отклонение 12,73 град., при игре клюшкой питч вэйдж соответственно 15,8 и 13,81 град. У большинства спортсменов (кроме Е. и Р.) средняя скорость головки клюшки при контакте с мячом при игре клюшкой СНЭГ была больше на 4 – 5 м/сек чем у клюшки для гольфа. Это могло быть вызвано существенной разницей массы клюшек и, возможно, их физической подготовкой. Клюшка с меньшей массой разгонялась до большей скорости. При достоверности различия показателей значение ритм увеличивались с возрастанием квалификацией

спортсменов и при игре клюшкой СНЭГ они также были выше. У начинающего спортсмена Т. скорость головки клюшки при ударе клюшкой СНЭГ была лишь 0,77 м/с меньше чем у КМС Р., а при ударе клюшкой питч вэйдж она отличалась на 3,79 м/сек. Такая разница может быть обусловлена отличием более совершенной техники свинга спортсменом Р. У большинства спортсменов динамический лофт увеличивался при переходе с клюшки для СНЭГ к клюшке питч вэйдж. Возможно это связано с разной жесткостью shaftов у клюшек. Наклон shaftа у некоторых спортсменов существенно уменьшился, что по-видимому объясняется разными характеристиками клюшек такими как жесткость shaftов, свинговый вес. Показатели 6 – разность времени, 7 – прицеливание, 9 – траектория клюшки, 10 – угол атаки, 13 – наклон маха у большинства спортсменов при переходе от клюшки для СНЭГ к питч вэйджу уменьшались, а показатель 8 – положение головки клюшки при контакте с мячом увеличился. Показатель 11 – разность наклона плоскости замаха и маха за исключением одного испытуемого достоверно не отличалась. Показатель 12 – наклон плоскости замаха у различных спортсменов при использовании разных клюшек менялся индивидуально или достоверно не имел различия.

Заключение

Анализируя полученные в ходе эксперимента данные можно сделать вывод о том, что, используя тест с различными по своим характеристикам клюшек можно определить те или иные недостатки в подготовленности гольфистов. Так если скорость головки клюшки для СНЭГ (легкой) и питч вэйджа (тяжелой) клюшки достоверно не отличаются, то это свидетельствует о недостаточной физической подготовке спортсмена (Е. и Г.).

Большое количество показателей достоверно не отличающихся при использовании разных клюшек (легкой и тяжелой) может говорить о необходимости совершенствовать технику свинга.

ЛИТЕРАТУРА

1. <http://snagrus.com/>
2. <https://apps.apple.com/us/app/swingtalk/id945582669>

© Яковлева Наталья Борисовна (natascha.mouse@yandex.ru), Яковлев Борис Александрович (minigolf1@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СРЕДСТВА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТА «ОГОНЬ» В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Булычева Валерия Алексеевна

Аспирант, Армавирский Государственный Педагогический
Университет
b.valeria.a@yandex.ru

MEANS OF REPRESENTATION OF THE CONCEPT "FIRE" IN RUSSIAN AND ENGLISH

V. Bulycheva

Summary: The article presents the results of an analysis aimed at establishing the structure of the concept "fire" in Russian and English linguistic cultures. Using the methods of conceptual analysis, lexicographic analysis, the integral features of the core lexemes of the concept ("flame", "burning" in Russian; "heat", "light", "flame", "burning" in English) are established, on the basis of which structured the peripheral area of the concept "fire" in two languages. Peripheral lexemes were divided according to a semantic feature, which reflects the additional conceptual parameters of fire in Russian and English linguocultural understanding. It is concluded that the periphery of the concept "fire" in English is wider than in Russian, which is explained by the fact that the nominee of the concept "fire" in English demonstrates more integral features than "fire" in Russian.

Keywords: conceptual analysis, the concept of "Fire", the periphery of the concept, the core of the concept, linguoculture.

Аннотация: В статье представлены результаты анализа, направленного на установление структуры концепта «огонь» в русской и английской лингвокультурах. С применением методов концептуального анализа, лексикографического анализа установлены интегральные признаки ядерных лексем концепта («пламя», «горение» – в русском языке; «тепло», «свет», «пламя», «горение» – в английском), на основании чего структурирована периферийная область концепта «огонь» в двух языках. Периферийные лексемы были поделены по семантическому признаку, что отражает дополнительные концептуальные параметры огня в русском и английском лингвокультурном понимании. Сделан вывод, что периферия концепта «огонь» в английском языке шире, чем в русском, что объясняется тем, что номинант концепта «fire» в английском демонстрирует большее количество интегральных признаков, чем «огонь» в русском языке.

Ключевые слова: концептуальный анализ, концепт «Огонь», периферия концепта, ядро концепта, лингвокультура.

Концептуальные исследования зародились в рамках когнитивной лингвистики, у истоков которой стоят такие исследователи, как Дж. Лакофф, М. Джонсон, В. Эванс, З. Кевечес, др. Понимая концепт как относительно устойчивые ментальные образования, отражающие особенности восприятия действительности людьми [1, с. 5; 3, с. 62; 10], учёные едины во мнении, что применение методов концептуального анализа может обеспечить установление уникальных национальных особенностей, иллюстрирующих лингвокультурные параметры того или иного сообщества, что делает исследования такого рода актуальными, поскольку они соответствуют тенденциям современной лингвистики и обеспечивают углубление понимания национальных черт различных народов. **Целью** исследования является установление ядерных и периферийных средств репрезентации концепта «Огонь» в русском и английском языках. **Методы:** концептуальный анализ, лексикографический анализ, структурирование.

Для того, чтобы выявить языковые средства репрезентации ядра и периферии концепта «Огонь» в русской и английской лингвокультурах необходимо, прежде всего, определить критерии, по которым те или иные лексические единицы будут распределены по слоям

изучаемого концепта. Важным вопросом при изучении структуры концепта является механизм его образования, который включает процессы концептуализации и категоризации [2, с. 8], в результате чего формируются составные части концепта – информационная (ядерная сема), интерпретационная (ближняя периферия), компонент отношения (дальняя периферия) [5, с. 78]. Таким образом, концепт имеет слоистую структуру, где заполнение слоёв зависит от того, насколько семантическое значение той или иной лексики отдалено от интегрального признака, под которым понимается однозначный номинант (ядерная сема) концепта [4, с. 174].

Ядро формируют лексемы, которые не вызывают сомнений с точки зрения того, что именно они являются номинантами этого концепта [7]. Применительно к данному исследованию – это «огонь» в русском языке и «fire» в английском. Для того, чтобы иметь возможность выделить периферию изучаемого концепта необходимо установить границы семантических значений номинантов концепта, что позволит определить связи периферийных лексем с интегральными признаками. Так, в Толковом словаре русского языка Т.Ф. Ефремовой огонь определяется, как 'раскаленные светящиеся газы, выделяющиеся

при горении; пламя' [6]. Интегральными признаками концепта «огонь» в русском языке можно признать такие, как «горение», «пламя». В Cambridge Dictionary Online «fire» понимается как `heat, light, and flames that are produced when something burns` [9] [тепло, свет и пламя, возникающие при горении чего-либо]. К интегральным признакам концепта огонь в английском языке относим – «тепло», «свет», «пламя», «горение». Отметим, что в рамках данного исследования во внимание принимается только понимание огня как физического явления, изучение образной, психологической составляющей концепта (огонь как чувство) не попадает в рамки данной статьи.

Как видим, спектр интегральных параметров концепта «огонь» в английском языке шире, чем в русском, что даёт основания предполагать о наличии в английском языке более разветвленной структуры данного концепта, по сравнению с русским. Общими интегральными признаками в двух анализируемых лингвокультурах являются – «горение», «пламя», что может являться свидетельством того, что в русском и английском языках присутствует определенная периферийная область концепта «огонь», которая характеризуется схожестью на концептуальном уровне.

Для определения наполнения периферии концепта «огонь» устанавливаем связи на семантическом уровне с выделенными интегральными признаками [8]. Так, в русском языке периферию изучаемого концепта наполняют такие лексемы, как «жар», «пыл», «свет», «факел», «огненная стихия», «пожар», др. Приведенные лексемы могут быть поделены на группы, исходя из признака, который проявляется в семантике слова:

- по признаку свечения: «свет», «факел»;
- по признаку температуры: «жар», «пыл», «пожар»;

— по признаку контролируемости процесса: «огненная стихия», «пожар».

В английском языке периферию концепта «огонь» формируют следующие лексемы: «blaze», «bonfire», «heat», «inferno», «campfire», «glow», «falmes», «embers», «smoke», «coals», др.

Данные лексемы также могут быть поделены по группам, исходя из семантического признака:

- по признаку свечения: «glow», «blaze», «falmes»,
- по признаку контролируемости процесса: «bonfire»,
- по признаку температуры: «heat», «campfire», «embers»,
- по наличию эмоционального компонента: «inferno»,
- по признаку последствий: «smoke», «coals».

Как видим, периферия концепта «огонь» в английском языке шире, чем в русском, что объясняется тем, что номинант концепта «fire» в английском демонстрирует большее количество интегральных признаков, чем «огонь» в русском языке.

Таким образом, ядро концепта «огонь» в русском и английском языке составляют номинанты данного концепта, которые демонстрируют наличие таких интегральных признаков, как «горение» и «пламя» в двух сопоставляемых языках и дополнительно «тепло» и «свет» в английском. Периферию изучаемого концепта формируют лексемы, которые отражают в своей семантике такие признаки, как свечение, температуры, контролируемость процесса – в двух языках и дополнительно в английском – по наличию эмоционального компонента, по признаку последствий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Базикова Т.Р. Особенности использования концепта «Огонь» в русской и английской лингвокультурах // Актуальные вопросы современности глазами молодых исследователей. – Омск: Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет, 2018. – С. 4–9.
2. Булычева В.А. Структурные характеристики универсального концепта «огонь» в английском и русском языках // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации. – Армавир: Армавирский государственный педагогический университет, 2019. – С. 7–12.
3. Дубинец З.А., Демотко К.В. Номинативное поле концепта «огонь» в русской языковой картине мира // Студенческая практика – основа будущего профессионализма. – Армянск: Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, 2019. – С. 60–66.
4. Кузьмиченко А.А. К вопросу о структурной организации концепта (на примере концепта огонь) // Иностраный язык и культура в контексте образования для устойчивого развития. – Киев: ООО «Логос», 2017. – С. 173–179.
5. Сидорова А.А. Концепт огонь в русском языке и культуре // Межкультурная коммуникация: Запад – Россия – Восток. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2020. – С. 76–80.
6. Толковый онлайн-словарь русского языка Ефремовой Т. Ф. URL: <https://lexicography.online/explanatory/efremova/>, дата обращения 24.03.2022.
7. Abo Elela, M.A.F.M. The concept of “fire” in the Russian and English language mentality // Philology, 2020. – № 70. – Pp. 209–227.
8. Firas Hasan Bazzari. «Available Pharmacological Options and Symptomatic Treatments of Multiple Sclerosis.» Systematic Reviews in Pharmacy 9.1, 2018. – 524 p.
9. Cambridge Dictionary Online. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/>, дата обращения 24.03.2022.
10. Xararova S. Verbalization Of Concept “Water And Fire” In English Linguoculturology // Journal of Critical Reviews. - Vol 7,(Issue 2,), 2021. – Pp. 382–386.

© Булычева Валерия Алексеевна (b.valeria.a@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРИЗНАКИ ЛЕКСИЧЕСКИХ КОНВЕРСИВОВ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Горбунова Ирина Евгеньевна

К.филол.н., старший преподаватель, Иркутский
государственный университет
volgograd2009@mail.ru

LINGUISTIC PECULIARITIES OF LEXICAL CONVERSE TERMS

I. Gorbunova

Summary: The article is devoted to the issue of identifying characteristics of lexical converse terms in the system of the Russian language.

In modern linguistics, lexical converse terms are the language units that are challenging to be identified and polysemantically interpreted. It is their 'border' position between synonyms and antonyms that has been causing an intensive interest in national and foreign linguists' scientific works, objective pluralism of scientific opinions and, as a result, terminological and content-related disagreements.

According to the author's opinion, the situation that indurated in modern scientific world is determined by the linguistic origin of conversion as a lexical-semantic category of the language. An ability to express converse relations, have correlative meanings and at the same time produce denotatively identical utterances grants conversion with an inter-level linguistic status, and lexical converse terms – with the system of qualifying characteristics at the level of semantic syntax, grammar, lexical semantics and wordformation.

The detailed analyses of the characteristics of lexical converse terms is accompanied with the real usage examples of lexical converse terms in the speaking manifestation of the language (texts) and their correlates in converse statements constructed by the author with the help of octantal transformation – converse binomial. Studying semantico-syntactical, grammatical, lexical-semantic and structure-semantic peculiarities of lexical converse terms gradually, the author demonstrates the coherent interpretation the issue of lexical conversion and highlights the importance of the integrative approach to studying linguistic phenomena. This cross-disciplinary interpretation of the linguistic phenomenon of conversion from the point of view of semantico-syntactical, grammatical, lexical semantics and derivatology provides modern linguistics with the well-defined interpretation of conversion as an independent type of lexical nomination and it is beneficial to the development of the semantic relations typology in the Russian language.

Keywords: converse terms, conversion, converse relations, semantico-syntactical characteristics, grammatical characteristics, lexical-semantic characteristics, structure-semantic characteristics.

Аннотация: В статье поднимается вопрос об идентифицирующих признаках лексических конверсивов в системе русского языка.

В современном языкознании лексические конверсивы являются одними из трудноквалифицируемых и полиинтерпретируемых языковых единиц. Их „пограничное“ положение между синонимами и антонимами вызывало и вызывает неподдельный интерес в трудах отечественных и зарубежных языковедов, объективный плюрализм научных мнений, и, как следствие, терминологические и содержательные разночтения.

Данная ситуация обусловлена языковой природой конверсии как лексико-семантической категории языка. Способность выражать обратные отношения, иметь соотносительные значения и создавать при этом денотативно тождественные высказывания наделяет конверсию межуровневым языковым статусом, а лексические конверсивы – комплексом квалифицирующих характеристик на уровне семантического синтаксиса, грамматики, лексической семантики и словообразования.

Детальный анализ характеристик лексических конверсивов сопровождается реальными примерами использования конверсивов в речевой реализации языка (текстах) и их коррелятами в обратном высказывании, сконструированном автором посредством актантной трансформации – конверсионном биноме. Поэтапно рассматривая особенности лексических конверсивов на различных языковых уровнях, автор демонстрирует целостное видение на проблему языковой конверсии, подчеркивает важность интегративного подхода к изучению языковых явлений.

Ключевые слова: конверсивы, конверсия, обратные отношения, семантико-синтаксические признаки, грамматические признаки, лексико-семантические признаки, структурно-семантические признаки.

В лексике современного русского языка имеются весьма любопытные языковые единицы, которые обращают на себя внимание соотносительностью лексико-семантических вариантов, например: *дать* 'дать кому-л. внаём' – *снять* 'взять кому-л. внаём' и др. Как видим, в смысловой структуре каждого из участников приведенной пары слов действительно

содержатся соотносительные лексико-семантические варианты за счет интегральных сем 'действие', 'внаём'. Этот факт, бесспорно, указывает на наличие определенных семантических отношений между обозначенными единицами, однако по-прежнему отечественная лингвистика неединогласна в именовании подобного языкового явления.

Наиболее общим обозначением данных языковых единиц в русистике является термин *лексические конверсивы*, но в научном обиходе параллельно с ним функционируют термины *антонимы-конверсивы* [1, с. 202], *конверсивные* или *векторные антонимы* [2, с. 224], «комбинация синонимии и антонимии» [9, с. 3], свидетельствуя о плюрализме мнений в интерпретации конверсии как лексико-семантической категории. Формальная и содержательная вариативность в осмыслении лингвистами феномена конверсии в русском языке, в свою очередь, свидетельствует об отсутствии идентификационных параметров лексических конверсивов – их признаков.

В нашем исследовании мы пользуемся термином *лексические конверсивы*, под которым понимаем языковые единицы «одного лексико-грамматического класса, содержащие в смысловой структуре лексико-семантические варианты ..., способные соотноситься с инвариантным денотатом конвертируемых предложений и реализовываться в изменении направления отношений в семантической структуре данных предложений» [4, с. 20]:

«Бабель иногда ночевал в своей комнате у Циреса и несколько раз слышал, как тетя Хава шепотом ругала старика за то, что он сдал комнату Бабелю и пустил в дом незнакомого человека». [5] → Цирес **сдал** комнату Бабелю. ⇔ Бабель **снял** комнату у Циреса.

Определение лексических конверсивов свидетельствует о специфичности и многоаспектности лексико-семантической категории конверсии. Если синонимия, антонимия и омонимия автономны в реализации отношений на семантическом уровне, то конверсии необходимо учитывать не только данные лексической семантики, но и морфологии и семантического синтаксиса. Именно это обстоятельство диктует о необходимости выделения следующих признаков лексических конверсивов:

1. семантико-синтаксических;
2. грамматических (морфологических);
3. лексико-семантических;
4. структурно-семантических.

К *семантико-синтаксическим признакам* лексических конверсивов мы в первую очередь относим их «способность занимать позицию реляционного предиката в конвертируемых предложениях и в них функционально „замещать“ друг друга» [6, с. 151]:

«Бабель иногда ночевал в своей комнате у Циреса и несколько раз слышал, как тетя Хава шепотом ругала старика за то, что он сдал комнату Бабелю и пустил в дом незнакомого человека». [5] → Цирес **сдал** комнату Бабелю. ⇔ Бабель **снял** комнату у Циреса.

Два последних предложения обладают категорией конвертируемости [7, с. 112–135], поскольку одна и та

же ситуация в них поочередно представлена с позиции каждого из участников – Бабеля и Циреса. Другими словами, смена коммуникативных рангов не повлияла на смысловое тождество высказывания, а изменение актантной структуры позволило «высветить» лексические конверсивы *сдать* и *снять*.

Среди *грамматических признаков* следует выделить способность лексических конверсивов принадлежать к определенному лексико-грамматическому разряду слов. В соответствии с этим выделяются глагольные конверсивы (*дать* ‘передать из рук в руки’ – *взять* ‘принять в руки’); субстантивные (*родина* ‘место, где человек родился’ – *уроженец* ‘тот, кто уродился в каком-л. месте’), адъективные (*дружный*, прил. к друг₁ ‘человек, связанный с кем-л. отношениями дружбы’ – *дружный*) и адвербиальные (*светлее*, форма прост. сравн. степ. нареч. от светло₁ ‘соотносящийся по знач. с прил. светлый₁’ – *темнее*, форма прост. сравн. степ. нареч. от темно₁ ‘соотносящийся по знач. с прил. тёмный₁’), способные в конвертируемых предложениях занимать позицию предиката:

«Петр дал книгу эсеру Дмитрию, участнику покушения на Плеве, который уже через полчаса стал читать ее вслух». [5] → Петр **дал** книгу эсеру Дмитрию. ⇔ Дмитрий **взял** книгу у Петра.

«Уроженец солнечного Баку Муртузали Мамедов 20 лет из 40 отдал азербайджанскому коньячному заводу, где работал дегустатором. [5] → Муртузали Мамедов – **уроженец** солнечного Баку. ⇔ Солнечный Баку – **родина** Муртузали Мамедова;

«И вроде он **дружен** с тамошним мэром». [5] ⇔ И вроде **тамошний мэр дружен** с ним.

«Во дворе было **светлее**, чем в подвале, а на Литейном **светлее**, чем во дворе». [5] ⇔ В подвале было **темнее**, чем во дворе, а во дворе было **темнее**, чем на Литейном.

Грамматические признаки лексических конверсивов не позволяют в состав конверсивной лексики включить союзы и предлоги, выражающие обратные отношения в языке, а также фразеологические обороты. Союзы и предлоги ввиду отсутствия грамматического значения не способны самостоятельно выполнять функцию предиката в предложении, а фразеологические обороты представляют собой устойчивые словосочетания, а не слова.

Лексико-семантические признаки указывают на соотносительность лексико-семантических вариантов в смысловой структуре слов: *изготовитель* ‘тот, кто (то, что) изготовил что-л.’ – *изделие* ‘то, что сделано’. Эта соотносительность обеспечивается за счет интегральных сем ‘действие’, ‘сделать’, а дифференциальные семы «субъект действия» и «объект действия» наряду с семантическим параметром «каузативные отношения» призваны указать на взаимосвязь и обратность этих отношений:

«Масло продается в аптеке, но лучше покупать австрийское масло по 100 мл в коричневых стеклянных

бутылочках – изготовитель ООО «АРОМА „Новый век“».
[5] → ООО «АРОМА „Новый век“» – **изготовитель** австрийского масла по 100 мл в коричневых стеклянных бутылочках. ⇔ Австрийское масло по 100 мл в коричневых стеклянных бутылочках – **изделие** ООО «АРОМА „Новый век“».

Деривационный подход в изучении конверсии (начало XXI в.), вскрывший генезис обратных отношений в языке [8], [9], обязывает отметить *структурно-семантические признаки* лексических конверсивов, главные из которых – быть производящими и произведёнными. Посредством словообразовательного квадрата лингвистам удалось проследить развитие смысловых отношений в глубь семантической системы русского языка и установить корпус конверсивной лексики – свыше 2500 языковых единиц, что составляет около 2% от общего словарного состава [6]. Так, производные лексические конверсивы обладатель *обладатель*₁ ‘тот, кто обладает чем-л.’ – принадлежность₁ ‘то, что принадлежит кому-л.’ отражают смысловые отношения производящей базы – лексических конверсивов *обладать*₁

‘иметь своей собственностью; владеть, располагать кем-, чем-либо’ – принадлежать₁ ‘находиться в чьей-либо собственности, в чьём-либо владении’ и демонстрируют отражённый вид конверсии в языке. Думается, что изучение конверсии в деривационном аспекте открывает невиданные исследовательские горизонты. В частности, лингвистам предстоит изучить типы мотивационных отношений между лексическими конверсивами внутри одного словообразовательного гнезда – однокоренными конверсивами, объяснить феномен неотражённой конверсии, а также решить проблемы лексикографирования конверсивов.

Семантико-синтаксические, грамматические, лексико-семантические и структурно-семантические признаки лексических конверсивов являются основополагающими критериями их выделения в лексике русского языка, позволяющими обозначить конверсию как самостоятельный вид лексической номинации, объектом которой выступают обратные отношения, репрезентирующие денотативные тождественные ситуации действительности с различных позиций.

ЛИТЕРАТУРА

- Новиков Л.А. Антонимия в русском языке (Семантический анализ противоположности в лексике) / Л.А. Новиков. – М.: Издательство Московского университета, 1973. – 291 с.
- Диброва Е.И. Антонимическая парадигма // Диброва Е.И., Касаткин Л.Л., Николина Н.А., Щеболева И.И. Современный русский язык. Теория. Анализ языковых единиц: учебник для студ. высш. учеб. заведений. – В 2-х ч. – Ч. 1. – Фонетика и орфоэпия. Графика и орфография. Лексикология. Фразеология. Лексикография. Морфемика. Словообразование / под ред. Е.И. Дибровой. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – С. 223–227.
- Титов В.Т. Лексико-семантическая парадигматика романских языков / В.Т. Титов // Вестник Воронежского государственного университета. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». – 2004. – № 1. – С. 3–9.
- Иванова И.Е. Особенности словообразования неотражённых субстантивных конверсивов в современном русском языке // Актуальные проблемы филологии в современном научном и образовательном пространстве: сборник научных статей. – Иркутск: ИГУ, 2016. – С. 19–26.
- Национальный корпус русского языка. Основной корпус [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ruscorpora.ru/search-main.html>
- Иванова И.Е. Репрезентация конверсивной лексики в современном русском языке и проблемы её лексикографирования: диссертация ... кандидата филологических наук: 10.02.01: ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», 2016. – 183 с.
- Ломтев Т.П. Предложение и его грамматические категории / Т.П. Ломтев. – М.: Издательство ЛКИ, 2007. – 200 с.
- Роженцова Л.Н. Конверсия в деривационном аспекте / Л.Н. Роженцова // Материалы междунар. науч. конф. «Русский язык: Вопросы теории и инновационные методы преподавания»: в 3 ч. – Ч. 1. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2001. – С. 146–152.
- Иванова И.Е. Генезис конверсивных отношений в языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 11-2 (53). – С. 66–69.

© Горбунова Ирина Евгеньевна (volgograd2009@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕРЕВОД ИМЕН СОБСТВЕННЫХ НА КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК (НА ПРИМЕРЕ СЕРИИ РОМАНОВ Д. РОУЛИНГ «ГАРРИ ПОТТЕР»)

TRANSLATION OF PROPER NAMES INTO CHINESE (ON THE EXAMPLE OF D. ROWLING'S SERIES OF NOVELS "HARRY POTTER")

**A. Zhandarova
S. Semenova
M. Terekhova**

Summary: The aim of the article is using particular examples try to identify the main difficulties that people come across while translating proper names into Chinese. A comprehensive analysis of the studied vocabulary was carried out with the help of dictionaries and scientific literature. Interrelated research tasks have been solved: 1) the structure of proper names in Chinese language was analyzed, and some rules that should be used when performing translation studies were identified; 2) exceptions that may cause difficulties for the translator's activities are identified and justified. The following methods of scientific research have been applied: 1) a selection of proper names from Chinese resources; 2) a comparative analysis of the original and hieroglyphic record. The scientific novelty of the work lies in the consideration of the historical context connected with the origin of some proper names translations. The relevance of the work is based on the expansion of the influence of the People's Republic of China throughout the world, which entails the need for close contacts with Chinese companies and citizens of the country.

Keywords: translation studies, translator, Chinese, proper names, sinology, D. Rowling, fiction.

Введение

Проживая в мире активного развития международных коммуникаций, проблема перевода становится все более актуальной с каждым днем. На данный момент Китай является самой быстроразвивающейся страной, с невероятными рекордами по темпам экономического роста. Таким образом, «Поднебесная» становится одним из самых востребованных экономических партнеров в современном мире. Несмотря на то, что современные технологии позволяют нам за долю секунды перевести желаемый текст на любой язык мира, тем не менее ситуация с китайским языком все еще требует работы профессиональных переводчиков. Дело в том, что для слов, которые исторически не были в употреблении на территории «Срединного государства», принято вручную искать знаковое обозначение. Имена и фамилии, названия компаний и марок, топографические обозначения и

многое другое составляют особенную сложность для перевода так, как в таких случаях использование дословного перевода не является возможным. Перед переводчиком стоит задача – перевести слова с учетом не только звукового совпадения, но и культурных особенностей и семантики [7].

Переводя имена собственные, необходимо учитывать различные структуры. Фонетическое оформление отвечает за мелодичность и схожесть иероглифического обозначения со словом на языке оригинала. Иероглифы должны быть созвучными, легко читаться в комплексе. Тем не менее, далее в статье будет рассмотрено, что существует много примеров, когда переводчикам приходилось жертвовать схожестью ради смыслового восприятия. К сожалению, сохранение смысла исходного слова зачастую является невозможным, тем не менее переводчик должен подобрать ближайшую по значению вариацию перевода.

Жандарова Анна Витальевна

Доцент, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
vi_ri@mail.ru

Семенова София Новиковна

Доцент, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
sofiya.semenova75@yandex.ru

Терехова Мария Романовна

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
terekhova-mari4444@mail.ru

Аннотация: Цель исследования – выявление на конкретных примерах основных трудностей, которые могут возникать при переводе имен собственных на китайский язык. Осуществлен комплексный анализ исследуемой лексики с помощью словарей и научной литературы. Решены взаимосвязанные задачи исследования: 1) проанализирован состав имен собственных в китайском языке, а также выявлены некоторые правила, которые следует использовать при выполнении переводоведческой деятельности; 2) определены и обоснованы исключения, которые могут представлять сложности для деятельности переводчика. Применены следующие методы научного исследования: 1) выборка имен собственных из китайских источников; 2) сравнительный анализ оригинала и иероглифической записи. Научная новизна работы заключается в рассмотрении исторического контекста возникновения переводов некоторых имен собственных. Актуальность работы базируется на расширении влияния Китайской Народной Республики во всем мире, что влечет за собой необходимость тесных контактов с китайскими компаниями и гражданами страны.

Ключевые слова: переводоведение, переводчик, китайский язык, имена собственные, синология, Д. Роулинг, художественное произведение.

Итак, цель нашего исследования – выявление на конкретных примерах основных трудностей, которые могут возникать при переводе имен собственных на китайский язык.

Для выполнения поставленной цели, были применены следующие методы научного исследования:

1. выборка имен собственных из китайских источников;
2. сравнительный анализ оригинала и иероглифической записи.

Осуществлен комплексный анализ исследуемой лексики с помощью словарей и научной литературы.

Решены взаимосвязанные задачи исследования:

1. проанализирован состав имен собственных в китайском языке, а также выявлены некоторые правила, которые следует использовать при выполнении переводоведческой деятельности;
2. определены и обоснованы исключения, которые могут представлять сложности для деятельности переводчика.

Актуальность работы базируется на расширении влияния Китайской Народной Республики во всем мире, что влечет за собой необходимость тесных контактов с китайскими компаниями и гражданами страны. В таких условиях переводчики все чаще будут вынуждены обращаться к самостоятельному подбору эквивалентов для перевода географических мест, имен, названий улиц, что, ввиду особенностей иероглифической письменности, может поставить их в затруднительное положение.

Научная новизна работы заключается в том, что в исследовании рассмотрен исторический контекст возникновения переводов некоторых имен собственных.

Как известно, письменность “Поднебесной” отличается от алфавитной, что приводит к тому, что транскрибирование становится многоэтапным процессом, имеющим ряд особенностей. По поводу этого аспекта языка было написано большое количество различных научных работ. Из них необходимо выделить труд В.Ф. Щичко «Теория и практика перевода», в котором на конкретных примерах рассматриваются многие трудности, с которыми может столкнуться переводчик при профессиональной деятельности и в повседневной жизни [6]. А.А. Торопов в своей работе «Чэньюй и их свойства» знакомит читателя с некоторыми категориями рассматриваемого языка, с разных позиций, чтобы не только обозначить основные типологические черты, но и особенности использования языков, построенных на основе знаковой системы [5].

Методы перевода имен собственных на китайский язык на примере английского и русского языков

В средние века ученые начали разработку теории

перевода, которая могла бы быть применима для языка с таким сложным строением. Еще в период Восточной Хань началась активная работа мудрецов, которые искали способы перевести на китайский язык буддийские сутры (афоризмы) [1, с. 115]. Существовало множество методов, к которым склонялись первые переводчики на китайский язык, в том числе должен ли он производиться буквально, по смыслу или переводчику следует объединить два вышеупомянутых мнения. В 19 веке было выделено три критерия правильности перевода, которые включали в себя стиль, норму и достоверность. Этим человеком был Ян Фу. После публикации его работы, фраза “信達雅” (верность, выразительность и эlegantность) стала неким стандартом для переводчиков [6, с. 16]. Также переводчик призывал к превосходству норм в процессе перевода, ввиду того, что достоверность является, по его мнению, побочной составляющей, если речь идет о китайском языке.

Позднее эти условные критерии были видоизменены. По мнению Линь Юйтаня достоверность определялась такими методами работы с текстом: дословный, произвольный, смысловой и буквальный перевод. В соответствии с его точкой зрения, перевод – невероятное искусство, требующее не только многостороннего подхода к проблеме, но, а также и способности переводчиком в полной мере осознать смысл текста на языке оригинала. Таким образом, по мнению Линь Юйтаня, нормы наоборот уступают достоверности, буквальный перевод употребляется только в крайних случаях во избежание конфузов и ошибок. Например, чай, который для нас является черным, в Китае исторически называют красным (红茶), дословный перевод приведет к затруднительному пониманию с обеих сторон. Абсолютная точность – недостижимый идеал, каждое произведение, будет обладать всей полнотой красоты лишь на языке оригинала [7].

Проблемы перевода, возникающие при подборе иероглифических эквивалентов

Для наилучшего понимания проблем, с которыми может столкнуться переводчик на китайский язык, следует выделить то, что построение слов, основанных на алфавитной письменности очень отличается от построения этих же слов в знаковой системе. Перевод имен собственных составляет особую трудность в виду следующих факторов:

1. Транскрипций китайских имен и фамилий может быть огромное множество. Так, например, одно из самых распространенных женских имен в мире – Мария, традиционно записываются следующими вариантами: 玛丽亚, 玛丽娅, 玛丽 [4, с. 473–474].
2. При записи имен и фамилий в английском языке принят следующий порядок: имя и фамилия, а в китайском он прямо противоположен. Ввиду того, что иероглифы записываются без пробелов, допу-

стив данную ошибку, переводчик может изменить имя человека до неузнаваемости.

3. Иероглифы, используемые для транскрибирования имен собственных, имеют и отдельное значение, что влечет за собой трудности понимания значения текста. Примером может служить имя 李华, которое может ошибочно быть переведено, как цветок сливового дерева [4, с. 473–474].
4. При незнании иноязычных реалий, на слух многие транскрибированные имена собственные превращаются в нарицательные и включаются в контекст фразы. Наполеон (拿破仑) может стать (拿破仑轮) сломанным колесом так, как на слух фраза и имя полковника звучат одинаково.
5. Из-за грамматических особенностей языка, пол человека определяют по иероглифическим отличиям женских и мужских традиций транскрибирования. Если переводчик по незнанию употребит традиционно используемые для обозначения мужских имен иероглифы, то китайцы будут считать, что речь в тексте идет именно о мужчине [2].

При переводе географических названий также существует несколько способов для передачи информации. Иногда используется только фонетическая схожесть, при этом, каждый отдельный иероглиф не будет иметь смысловую нагрузку. Так, например, столица Великобритании – Лондон (伦敦), в китайском языке читается следующим образом – *lun dun*, но если переводить каждый отдельный иероглиф, то значение будет абсурдным. Примером же смыслового перевода, является небезызвестный город в Англии – Оксфорд (牛津). С фонетической точки зрения *niu jin* совсем не похож на оригинал, но если переводчик знаком с информацией, что само слово «Оксфорд» имеет значение «воловоий брод», то китайское обозначение уже не кажется таким далеким от оригинала. [6, с. 27].

Перевод имен собственных в произведении Джоан Роулинг «Гарри Поттер»

Чтобы наиболее наглядно рассмотреть трудности, с которыми сталкивается переводчик при подборе китайской альтернативы для имен собственных, предлагаем рассмотреть антропонимы в произведении, которое любят дети и взрослые по всему миру. Перевод осуществлялся целой группой профессионалов так, как адаптация большинства терминов, которые связаны с волшебным миром, заставила переводчиков *поломать голову*.

Первым персонажем, которого хотелось бы разобрать и проанализировать является главный герой серии романов – Гарри Поттер (哈利波特 *hali bote*). В данной ситуации мы можем заметить, что переводчики прибегли к практической транскрипции, обычно имя Гарри пишется на китайском следующим образом – 哈里

hali, например, как в случае с именем члена королевской семьи – принца Гарри (哈里王子 *hali wangzi*) [8, с. 11]. Однако, при переводе первой книги переводчики выбрали именно упоминаемый ранее вариант написания имени мальчика, что повлекло за собой то, что можно встретить несколько вариантов написания этого мужского имени. Интерес также представляет перевод прозвища данное Гарри, которое также совпадает с названием первой главы «Гарри Поттер и философский камень». «The boy who lived» для китайских читателей стал – 大难不死的男孩, что переводится, как «мальчик, переживший большую катастрофу».

Особую трудность для переводчиков всех стран стало имя главного антагониста серии – лорда Волан-де-Морта. Дело в том, что перед ними стояла довольно сложная задача – перевести имя злодея, с сохранением анаграммы. Во второй части серии читатели узнают, что настоящее имя Волан-де-Морта – это Том Марволо Реддл. Писательница составила имя «того, кого нельзя называть» из букв, которые присутствуют в имени, которое было дано ему первоначально (“I am Lord Voldemort”). Переводчики из разных стран решили выйти из ситуации по-разному, кто-то адаптировал имя под язык, видоизменяя его при этом. Китайцы же выбрали другой вариант. Ввиду особенностей иероглифической письменности, такой вариант не представлялся возможным, поэтому анаграмма представлена в китайских книгах на языке оригинала. Само же имя было адаптировано под культуру страны, в данной ситуации переводчики решили не прибегать к фонетическому переводу, который использовался в большинстве имен этого романа, но и нельзя сказать, что был использован метод калькирования. При разборе каждого отдельного иероглифа в китайском варианте мы можем проследить следующую ситуацию: 伏地魔 *fudimo*, иероглиф 伏 – «прятаться, засада», 地 – «земля», 魔 – «черт, демон, магическое существо». Данный вариант имеет мало схожего с оригинальным значением имени (полет смерти), но вероятнее всего, главной задачей переводчиков в данной ситуации была передача негативного образа антигероя для китайской публики, которую они выполнили успешно. Также стоит отметить, что для перевода “you know who” – фраза, которую употребляли жители волшебного мира для обозначения этого героя, была переведена так: 神秘人 *shenmiren*. Такой подбор иероглифов довольно близок к оригиналу так, как дословно переводится, как «сам знаете кто» [10].

Так как подавляющее большинство имен собственных в китайской версии романа было переведено при помощи фонетических ассоциаций, имя крестного отца мальчика выбивается из этого списка. Сириус Блэк – 小天狼星布莱克 *xiaotianlangxing bulaike*, если рассматривать значение имени героя, мы можем узнать то, что в семье Блэков была традиция – называть детей, как не-

бесные элементы. Аналогично, как брата Сириуса зовут Регулус, от названия звезды Регул, имя кузины произошло от названия созвездия Андромеда, так и Сириус был назван в честь самой яркой звезды. Это и использовали переводчики для интерпретации имени героя, 小 – маленький, 天 – день, 狼 – волк, 星 – звезда. Даже иероглиф «волка» был подобран не случайно, в данном случае сыграла аналогия, которую использовала сама Джоан Роулинг. Звезда Сириус находится в созвездии Большого Пса, а также герой владел способностью обращаться в животного – анимагия [9].

Анимাগической формой героя также являлся большой пес, что может объяснить, почему китайцы употребили именно этот иероглиф при переводе. Более того, можно проследить, что в данной ситуации были подобраны именно те иероглифы, которые хоть и отдаленно, но смогли бы отобразить фонетическую форму английского слова. Несмотря на то, что в английском языке фамилия “Black” происходит от одноименного названия цвета, переводчики решили в этом случае прибегнуть именно к фонетическому совпадению так, как ничего общего с черным цветом в данной ситуации мы проследить не можем (布 – ткань, распространять, 菜 – редис, 克 – грамм).

Интересно также рассмотреть ситуацию, которая произошла при переводе имени китайского персонажа – Чжоу Чанг. Несмотря на то, что кажется, что в данном случае никаких проблем возникнуть не должно было, тем не менее ситуация оказалась довольно необычной. Оказалось, что ее имя по ошибке состоит из корейской фамилии вместо имени, а также еще одной корейской фамилии, которая могла быть образована от китайской фамилии Чжан. Это было учтено при переводе, поэтому китайская девочка получила китайское имя – 秋张 *qiu zhang*. Теперь девочка получила одну из наиболее распространенных фамилий в Китае, а также типичное женское имя, имеющее значение «осень» [3, с. 78].

Начиная с 4 книги, читатель также знакомится с французским персонажем – Флер Делакур. Имя говорит само за себя и означает цветок, что было учтено при переводе. 芙蓉德拉库尔 *furong delakuer* – китайская вариация имени, хотя фамилия была переведена с помощью фонетических ассоциаций, тем не менее имя представляет большой интерес. В этой ситуации переводчикам удалось сохранить значение, а также подобрать созвучные иероглифы. 芙蓉 переводится с китайского, как «цветок гибискуса», что совпадает с оригинальным значением имени девочки.

Имя питомца Рона Уизли – одного из лучших друзей Гарри, и вовсе было переведено совершенно иначе. Слово “scabbers”, которым и была названа крыса, в английском языке имеет следующее значение: ножны для меча, кинжала или штыка. Переводчики же решили ин-

терпретировать его по-своему, поэтому китайские дети считают, что крысу Рона зовут 斑斑 *banban*, что во многих аспектах отображает китайскую культуру. Во-первых, для китайцев свойственно называть питомцев при помощи повторения иероглифов, например, самые популярные имена домашних животных в “Поднебесной” – это 点点, 糖糖. Во-вторых, в данном случае переводчики посчитали уместным пренебречь как фонетической, так и смысловой ассоциацией в угоду культурным традициям. 斑斑 может быть переведено, как «пятнышко», что совпадает с внешним видом крысы [2, с. 1086].

При переводе некоторых заклинаний был употреблен метод фонетической интерпретации, но в данном исследовании будут рассмотрены некоторые из тех, которые были переведены другим методом.

Персонажи употребляли заклинание *Alohomora* (阿拉霍洞开 *alahuodongkai*), когда им надо было открыть запертые двери. Мы можем наблюдать, что первая часть заклинания была переведена по схожести звучания, однако вторая часть несет саму смысловую нагрузку. 洞开 *dongkai* переводится, как «открыть дверь», тем самым переводчики использовали смешанный перевод. *Expecto Patronum* (呼神护卫 *hushenhuwei* – заклинание, которое использовалось против дементоров (摄魂怪 *shehun guai*). Эти выдуманные существа высасывали души людей, питаясь всеми положительными эмоциями, поэтому переводчики учли этот аспект, 摄 – делать фотографию, впитывать, 魂 – дух, 怪 – монстр. Само же заклинание являлось персонажам в виде серебристой дымки или животного, что можно проследить и в китайской версии так, как иероглифы могут быть переведены, как звать духа-защитника. *Lumos* (荧光闪烁 *yingguangshanshuo*) – заклинание, название которого говорит само за себя, являлось одним из простейших бытовых чар, которое могло быть использовано для подсвечивания чего-либо. Людям, которые занимались переводом удалось удачно подобрать иероглифы, 荧光 – флюоресценция, а 闪烁 – блестящий, сверкать. Герои романа также умели заставить своих врагов замолчать, использовав заклинание *Silencio* (无声无息 *wushwngwuxi*), что означает «без голоса, без дыхания». Но этот перевод является особенно удачным также ввиду того факта, что данное выражение является традиционной китайской идиомой, что еще более приближает адаптацию к культуре жителей страны [5, с. 110–133]. Боевое заклинание *Petrificus Totalus* (统统石化 *tongtong shihua*) – это заклинание, которое обездвиживало противника, заставляло его остолбенеть. Иероглиф 统 обозначает полностью, а также он был удвоен согласно традициям языка, 石化 буквально имеет значение «окаменеть», «превратиться в камень».

Заключение

Подводя итоги нашего исследования, хотелось бы

подчеркнуть, что перевод имен собственных действительно вызывает особую сложность для перевода не только для начинающих специалистов, но и для опытных мастеров. При подборе наиболее подходящего аналога необходимо руководствоваться большим количеством критериев, а также пытаться предусмотреть всевозможные варианты толкования слов.

Исследовав романы английской писательницы Джоан Роулинг, мы пришли к заключению, что при подборе китайской версии определенного слова, нужно самостоятельно проанализировать какой метод перевода будет наиболее уместен, а также необходимо быть хорошо знакомым с культурными традициями китайского народа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бархударов Л.С. Языки и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода): учебник. – М.: Международные отношения, 1975. – 240 с.
2. Болсуновская Ю.А. Трудности перевода названий степеней родства и имен собственных с китайского на русский язык и наоборот / Ю.А. Болсуновская, И.О. Лебедева, Е.С. Суван-оол, Л.М. Болсуновская. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 8 (88). – С. 1097–1099. – URL: <https://moluch.ru/archive/88/17723/> (дата обращения: 20.03.2022).
3. Концевич Л.Р. Китайские имена собственные и термины в русском тексте / Л.Р. Концевич. – М.: Муравей, 2002. – 263 с.
4. Подольская Н.В. Собственное имя // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Сов. энцикл, 1990. – С. 473–474.
5. Торопов А.А. Чэньюй и их свойства Текст. / А.А. Торопов. // Спорные вопросы строя китайского языка. – М.: Наука, 1965. – С.110-134.
6. Щичко В.Ф. 汉语语法理论与实践 [Текст]: уч. пособ. / В.Ф. Щичко. – М.: Восток – Запад, 2004. – 223 с.
7. Rowling J.K. Harry Potter and the Goblet of Fire [Электронный ресурс]. – URL: <http://book-kniga.ru/anglijskij-yazyk/j-k-rowling-har.> (дата обращения: 01.03.2022).
8. Rowling J.K. Harry Potter and the Order of Phoenix [Электронный ресурс]. – URL: <http://book-kniga.ru/anglijskij-yazyk/j-k-rowling-har.> (дата обращения: 01.03.2022).
9. Rowling J.K. Harry Potter and the Prisoner of Azkaban [Электронный ресурс]. – URL: <http://book-kniga.ru/anglijskij-yazyk/j-k-rowling-har.> (дата обращения: 01.03.2022).
10. 刘优 《《外国地名探照》,星球地图出版社, 1998年第一版 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.nppa.gov.cn/nppa/upload/files/2021/12/a2eb78c91591db18.pdf> (дата обращения: 01.03.2022).

© Жандарова Анна Витальевна (vi_ri@mail.ru), Семенова София Новиковна (sofiya.semenova75@yandex.ru), Терехова Мария Романовна (terekhova-mari4444@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



СТРУКТУРА СЕМАНТИЧЕСКИХ ПОЛЕЙ В ТЕРМИНОЛОГИИ АРХИТЕКТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ ПОЛЯ «СТРОИТЕЛЬНЫЕ МАТЕРИАЛЫ»)

Карпетян Тамара Арамовна

Аспирант, Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова
tamu-09@mail.ru

THE STRUCTURE OF SEMANTIC FIELDS IN THE TERMINOLOGY OF ARCHITECTURE (BASED ON THE SEMANTIC FIELD OF BUILDING MATERIALS)

T. Karapetyan

Summary: The article describes semantic fields in the Terminology of Architecture. As an example, the semantic field of building materials has been selected to denote and exemplify the concepts of key terms and peripheral terms. Since the field of building materials includes numerous terms, it is advisable to further subdivide it into archilexemes, core lexemes, periphery lexemes. The main aim of the article is to facilitate the process of teaching and learning the ESP of architecture.

Keywords: architecture, terminology, semantic field, lexeme, core, periphery.

Аннотация: В статье рассматривается проблема семантических полей в терминологии архитектуры. В качестве материала исследуется семантическое поле строительных материалов с анализом центральных и периферийных терминов. Обширность терминов в составе поля строительных материалов позволяет произвести дальнейшую классификацию на архилексему, ядро, поле ядра и периферию. Цель данной статьи – оптимизировать процесс преподавания и изучения ЯСЦ архитектуры.

Ключевые слова: архитектура, терминология, семантическое поле, лексема, ядро, периферия.

В современном мире в условиях нарастающей специализации и унификации знаний все большее внимание уделяется языкам для специальных целей (ЯСЦ). Архитектура являет собой один из самых древних видов человеческой деятельности. Язык архитектуры сложен и многообразен.

Терминология архитектуры, обладая системностью и иерархичностью составляющих ее элементов, строится на определенных семантических полях.

Так, выделение семантических полей особенно важно как при изучении терминологии архитектуры, так и при структуризации полученного знания, ведь именно стройная система составляющих терминологию «полей» помогает провести категоризацию внутри сложного терминологического единства.

Понятие семантического поля рассматривалось многократно как отечественными, так и зарубежными исследователями. Так, по определению О.С. Ахмановой семантическое поле – «совокупность слов и выражений, составляющих тематический ряд, слова и выражения языка, в своей совокупности покрывающие определенную область значений.» [2, с.322]

С.В. Гринев-Гриневич определяет семантическое поле как «фрагмент действительности, выделенный в человеческом опыте и имеющий в языке соответствие в

виде автономной лексической единицы». [4, с. 209]

В *Новом словаре методических терминов и понятий* указано следующее определение: «совокупность слов и выражений, составляющих тематический ряд, который хранится в долговременной памяти человека и возникает всякий раз в случае необходимости общения в определенной области». [1, с.271]

Ю.С. Маслов особенно выделяет понятийный компонент, давая следующее определение семантическому полю: семантическое поле – это «...множество слов, точнее – их значений, связанных с одним и тем же фрагментом действительности». [7, с.96]

A. Lehrer дает следующее определение: “a set of lexemes which cover a certain conceptual domain and which bear certain specifiable relations to one another.” [10, с. 283]

Вопрос классификации семантических полей также неоднократно ставился перед лингвистами. Например, в *Большом энциклопедическом словаре* под ред. Ярцевой можно отметить следующую классификацию: «Различаются поля двух основных видов: 1) объединения слов по их отношению к одной предметной области — предметные, или денотатные, поля, например цветообозначения, имена растений, животных, мер и весов, времени и т. д.; 2) объединения слов по их отношению к одной сфере представлений или понятий — понятийные, или

сигнификатные, поля, например обозначения состояний духа (чувств радости, горя, долга), процессов мышления, восприятия (видения, обоняния, слуха, осязания), возможности, необходимости и т. п. В предметных полях слова организованы преимущественно по принципу «пространство» и по принципам соотношения вещей: часть и целое, функция (назначение) и ее аргументы (производитель, агенс, инструмент, результат); в понятийных полях – преимущественно по принципу «время» и по принципам соотношения понятий (подчинение, гипонимия, антонимия и др.).[8]

С.В. Гринев предлагает выделять понятийные и лексические поля, сопровождая такое деление следующим комментарием: «различаются поля понятийные – системы взаимосвязанных понятий, организованных вокруг центрального понятия, и лексические – гнезда слов, производных от одного, объединяющего слова». [4, с.210] Комментируя структуру поля, автор выделяет центральную часть – «совокупность активно используемых лексических единиц» [4, с.210] - и периферию – «совокупность малоупотребляемых лексических единиц». [4, с. 210]

Семантические поля обладают определенными характеристиками: смысловая целостность; полнота; размытость границ и непрерывность.[5, с.135]

Рассматривая семантические поля необходимо учитывать, что «в семантическое поле входят не слова, а лексико-семантические варианты (семемы) слов».[6] Так, полисемантические слова могут принадлежать множеству полей.

Семантические поля в архитектурной терминологии представляют интерес для современных исследователей. Так, в статье *A Lexical Description of English for Architecture: A Corpus Based Approach* [9, с.13] автором выделяются следующие семантические поля:

- Building Types/Типы зданий;
- Furnishings and equipment/Оснащение и оборудование;
- Color/Цветобозначение;
- Settlement and landscape/Население и ландшафт;
- People/Персоналии;
- Processes and techniques/Методы;
- Materials/Строительные материалы;
- Elements in building/Структурные элементы;
- Design elements/Элементы дизайна;
- Organizations/Организация;
- Styles and periods/Архитектурные стили;
- Disciplines/Смежные области;
- Functions/Функции;
- Attributes and properties/Свойства

Выделенные автором семантические поля не сопровождаются дальнейшим комментарием, и, как следствие, подробным рассмотрением особенностей каждого из

них. Так, можно предпринять попытку более детального приближения одного из самых показательных для архитектуры полей – строительных материалов – как особенно значимого для любого специалиста архитектурной направленности.

Следуя классификации С.В. Гринева, можно отнести рассматриваемую лексико-семантическую группу к понятийному полю *ассоциативного типа*, так как они основаны «на психологических ассоциациях понятий» [4, с.210] – *материалы: камень, глина, металл* и т.д. Нельзя не отметить, что для специалиста ассоциативные отношения особенно важны, так как они подчеркивают профессиональную направленность и определенный опыт в данной сфере.

Структура поля **строительных материалов (materials)** состоит из **центральных понятий**, составляющие его основу – **камень (stone), металл (metal), стекло (glass)** - и **периферийных терминов** – **пиломатериалы (lumber), глинистый сланец (shale clay), полистерол (polysterene), полиуретановая пена (polyurethane foam)**.

Поле строительных материалов в терминосистеме архитектуры является обширным, так как занимает одну из ключевых позиций при строительстве. Вследствие этого можно произвести дальнейшее деление поля на более мелкие составные части: **архилексему, ядро, поле ядра и периферию**. **Архилексемой** поля является **материалы**, в центре **ядра** выделяются четыре основных термина – **камень (stone), песок (sand), древесина (timber), глина (clay)** так как именно через них определяется более половины всех материалов. Например, через лексему **«камень»** определяются не только виды строительных материалов, но и способы обработки и выделки: **бут** - строительный **камень**, получаемый при взрывании залежей сплошных пород, таких как гранит, плотный известняк, песчаник и др.;[3, с.11] **щебень** - куски **камня** размером 5-70 мм;[3, с.77] **инцерт** - облицовка бетонных поверхностей природными или искусственными **каменьями** **неправильной формы**; [3, с.26] **руст** - рельефная кладка или облицовка стен **каменьями** с грубо отесанной или выпуклой лицевой поверхностью (так называемыми рустами); [3, с. 59] **ряжи** - заполненные **камнем** и песком прямоугольные бревенчатые конструкции. [3, с. 59]

К **полю ядра** можно отнести термины **кирпич (brick), черепица (tile), фанера (veneer), керамзит (expanded clay)**.

Периферию составляют лексемы **битум (bitumen), пек (pitch), пеностекло (sponge glass), портландцемент (Portland cement)**.

Таким образом, можно заключить, что обширность

семантического поля прямо влияет на возможность дальнейшего разбора на более частные сегменты. Так, для определения центральных и периферийных терминов необходимо обратиться к частотности употребления термина и его роли внутри терминосистемы.

При более близком рассмотрении для разграничения ядра и поля ядра важно понимать, какие термины являются ключевыми, а какие – производными. Нельзя не отметить, что иногда разделение усложняется плот-

ной контактностью терминов: строительные материалы зачастую проходят несколько этапов изготовления от добычи сырья до обработки и получения готового к использованию продукта.

Тем самым, последовательное установление процессов и правильная категоризация может упростить и упорядочить взаимосвязь терминов и их место в терминологической цепочке с целью оптимизации процесса изучения ЯСЦ архитектуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. – М.: Икар, 2009, 448 с.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Советская Энциклопедия, 1966, 608 с.
3. Бакулина А.А. Толковый строительно-архитектурный словарь. – Смоленск, 2007, 78 с.
4. Гринев-Гриневиц С.В. Терминоведение учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2008, 301 с.
5. Денисов П.Н. Лексика русского языка и принципы ее описания. – М.: Рус. яз., 1980, 254 с.
6. Лексикология [Электронный ресурс]. – URL: https://www.lib.tpu.ru/fulltext/m/2011/lvanovalS_VasilyevaSL/Index/2/r4t2.html
7. Маслов Ю.С. Введение в языкознание. – М.: Высшая школа, 1987, 273 с.
8. Языкознание. Большой энциклопедический словарь под ред. Ярцевой В.Н. [Электронный ресурс]. – URL: <http://tapemark.narod.ru/les/>
9. Begona Soneira A Lexical Description of English for Architecture: A Corpus Based Approach. Santiago de Compostela, 2013, 267 p.
10. Lehrer A. The influence of semantic fields on semantic change.//Historical Semantics//Historical word formation. Berlin: Mountain de Gruyter,1985.

© Карапетян Тамара Арамовна (tamu-09@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ВОЕННЫХ ТЕРМИНОВ В РАМКАХ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ФИНСКИХ ГЛАГОЛОВ)

Мироненко Антон Геннадьевич

*Преподаватель, Военный университет Министерства
обороны Российской Федерации, г. Москва
axel.90@list.ru*

FUNCTIONING OF MILITARY TERMS WITHIN THE SEMANTIC FIELD (BY THE MATERIAL OF FINNISH VERBS)

A. Mironenko

Summary: The object of research in this article is the military terminology of the Finnish language, the subject is military terms-verbs. The purpose of the article is to study the features of the functioning of terms-verbs within the semantic field (on the example of seven semantic fields: "leadership", "attack", "movement", "defense", "structure", "execution", "order") in Finnish-language authentic texts. In the course of the study, methods of generalization and collection of terminological units, target sampling, semantic and pragmatic analysis were used. The language material for this study was extracted from authentic Finnish-language texts of a military-political and military-technical nature. The practical significance of this work lies in the possibility of using the material presented in the article in the classroom for the discipline practical course of military translation of the Finnish language. The article outlines the prospect of studying Finnish military terminology in general. The results of the study showed that the terms-verbs - one-word or verb-nominal phrases within the semantic field - will be mostly incomplete synonyms in relation to each other, their meaning will depend on the context.

Keywords: military term, military terminology, semantic field, verb term, Finnish language.

Аннотация: Объектом исследования в настоящей статье выступает военная терминология финского языка, предметом – военные термины-глаголы. Цель статьи заключается в изучении особенностей функционирования терминов-глаголов в рамках семантического поля (на примере семи семантических полей: «руководство», «атака», «движение», «защита», «структура», «выполнение», «приказ») в финноязычных аутентичных текстах. В ходе исследования применялись методы обобщения и сбора терминологических единиц, целевой выборки, семантического и прагматического анализа. Языковой материал для данного исследования был извлечен из аутентичных финноязычных текстов военно-политического и военно-технического характера. Практическая значимость данной работы заключается в возможности применения изложенного в статье материала на занятиях по дисциплине практический курс военного перевода финского языка. В статье намечена перспектива изучения финской военной терминологии в целом. Результаты исследования показали, что термины-глаголы – однословные или глагольно-именные словосочетания в рамках семантического поля – будут в большинстве своем неполными синонимами по отношению друг к другу, их значение будет зависеть от контекста.

Ключевые слова: военный термин, военная терминология, семантическое поле, термин-глагол, финский язык.

Одна из важнейших задач лингвистики на современном этапе – изучение проблем военной терминологии. Исходя из непростой военно-политической обстановки в мире, можно утверждать, что в процессе описания масштабных военных учений, наращивания вооружений, реформирования вооруженных сил используется огромное количество новых военных терминологических единиц.

Актуальность данной статьи обусловлена недостаточной изученностью военной терминологической системы финского языка как в отечественной лингвистике, так и в публикациях зарубежных лингвистов. В ходе нашего исследования были подвергнуты анализу 21 лексическая единица в 102 аутентичных финноязычных текстах.

Изучением проблем военной терминологии за-

нимались, в частности, Г.М. Стрелковский (1979) [7], Л.Л. Нелюбин (1981) [4], В.Н. Шевчук (1985) [8], Н.К. Гарбовский (1988) [1].

Военная терминология понимается как «упорядоченная совокупность военных терминов языка, которые отражают понятийный аппарат военной науки и, шире, военного дела и связаны с формами и способами ведения войны, с вопросами стратегического использования вооруженных сил, а также оперативно-тактического использования объединений, соединений, частей и подразделений, с их организацией, вооружением и техническим оснащением» [8: 94].

Н.К. Гарбовский понимает под военным термином «специальное наименование, имеющее простую или сложную формальную структуру (словосочетание), соотношенное с определенным понятием из области воен-

ного дела (военной науки, техники, делопроизводства, жизнедеятельности войск и т.д.), в семантической структуре которого непременно наличествует сема «военный», «боевой». [1: 48].

Военный термин – это «единица лексической номинации (слово или устойчивое словосочетание), закреплённая в уставах и наставлениях и ограниченная в своем употреблении военным подязыком в значении, строго регламентированном дефиницией» [5: 98].

Следует отметить, что единого определения понятия «военный термин» в лингвистике не существует. В нашей работе мы будем придерживаться определения понятия «военный термин», которое даёт в своих трудах Н.К. Гарбовский.

На современном этапе развития терминоведения особый интерес лингвистов вызывают термины-глаголы. Глагольные термины в военном подязыке, как правило, представлены либо однословными глаголами, либо глагольно-именными словосочетаниями. Так, в военном подязыке, в отличие от общелитературного языка, термин-глагол будет обозначать строго узконаправленное действие, применимое к военной сфере деятельности. Термин-глагол военного подязыка, как и любой другой военный термин, представляет собой неотъемлемую составную часть военной терминосистемы.

Ниже будут рассмотрены особенности употребления финских военных терминов на материале финских глаголов в границах образованных ими семантических полей. В соответствии с целью нашей статьи, мы ставим перед собой следующие **задачи**:

1. выделить семантические поля и семантические группы военных терминов, выраженных глаголами;
2. определить доминантные термины в отдельных семантических группах;
3. проанализировать примеры их употребления в финноязычных аутентичных военных текстах.

Семантические поля военных терминов

Понятие семантического поля было введено в научный оборот в первой половине XX в. немецкими лингвистами Г. Ипсеном [9], Й. Триром [11] и В. Порцигом [10].

Семантическое поле понимается как «тематически объединённая совокупность лексических единиц» [6:245], как совокупность языковых единиц, объединённых общностью содержания и отражающих понятийное, предметное или функциональное сходство обозначаемых явлений [3:99].

В состав семантического поля могут входить несколько лексико-семантических групп, которые в свою

очередь включают в себя более мелкие группы военных терминов, объединённые семантической общностью и являющиеся одной и той же частью речи. Границы семантических полей зависят от количества смежных значений у терминологических единиц.

В военной терминосистеме, как и в любой другой терминосистеме, можно выделить свои семантические поля с тем или иным доминантным термином. Наиболее частотные термины-глаголы в финноязычных аутентичных текстах военно-технической и военно-политической тематики функционируют в следующих семантических полях: «руководство», «атака», «движение», «защита», «структура», «выполнение», «приказ».

Термины-доминанты

Согласно словарю лингвистических терминов, доминантой является «слово, входящее в синонимическую парадигму, имеющее самое объёмное и нейтральное содержание, определяющее общее толкование словарной синонимической статьи» [2:99]. Под термином-доминантой мы понимаем лексему, которая охватывает наиболее общее значение всех терминов, относящихся к семантическому полю, и обладает стилистической нейтральностью. Лексико-семантические группы, образующие семантическое поле, располагаются вокруг термина-доминанты и вносят различные оттенки значения в зависимости от контекста и функционального стиля текста.

Функционирование терминов-глаголов в аутентичных текстах

Термин-глагол в военной терминологии обозначает достаточно узкие и краткие действия, процессы или состояния. В большинстве случаев в финноязычных военных текстах термины-глаголы представлены либо однословными глаголами, либо глагольно-именными сочетаниями, имена которых требуют определенного падежа в зависимости от глагольного управления.

Отбор глаголов для анализа осуществлялся методом сплошной выборки наиболее частотных глаголов из финноязычных текстов военно-политической и военно-технической тематики. Были проанализированы 102 аутентичных финноязычных текста и отобрана 21 лексическая единица.

1) Семантическое поле «руководство»

В семантическое поле «руководство» входят следующие термины-глаголы: *johtaa*, *komentaa*, *hoitaa*. Все три глагола в самом широком смысле означают 'руководить, управлять, командовать, осуществлять руководство кем-либо/чем-либо'. Однако эти глаголы известны как неполные синонимы и относятся к группе однословных

терминов.

Доминантную роль в этой группе играет глагол *johtaa*, так как он включает в себя наиболее общее значение всех остальных глаголов:

- руководить, осуществлять руководство (видами войск/органами военного управления/ какой-либо деятельностью, связанной с вооруженными силами):
 - Ilmavoimia **johtaa** ilmavoimien komentaja. (www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070551).
 - Руководство Военно-воздушными силами **осуществляет** командующий ВВС.
 - Pääesikunnan toimintaa **johtaa** Pääesikunnan päälikkö (www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/118502/Pinola_Tarja.pdf?sequence=1&isAllowed=y).
 - Начальник главного штаба **руководит** деятельностью главного штаба.
- командовать (подразделениями/частями/соединениями):
 - Komppaniaa **johti** aluksi kapteeni Yrjö Saarelainen (fi.wikipedia.org/wiki/Erillinen_Pataljoona_10_(talvisota)).
 - Сначала ротой **командовал** капитан Урьё Саарелайнен.
- управлять:
 - Tulenjohtaja **johtaa** tykistön tulta, ja ilman tulenjohtajaa tykistön on mahdoton suunnata tulensa monien kilometrien päähän tuliasemistaan (fi.wikipedia.org/wiki/Tulenjohtaja).
 - Артиллерийский наблюдатель **управляет** огнем артиллерии, и без него артиллерия не сможет вести (направить) огонь по целям, расположенным на удалении нескольких километров от своих огневых позиций.

Глагол *komentaa* используется в значениях:

- отдавать команду, подавать команду, командовать (строим, парадом и др.)
 - Paraatijoukkoja **komentaa** Maavoimien operatiivipäällikkö prikaatikenraali Rami Saari (www.tampere.fi/tampereen-kaupunki/ajankohtaista/tiedotteet/2019/11/12112019_3.html).
 - Парадом **командует** начальник оперативного управления сухопутных войск бригадный генерал Рами Саари.
 - Hiljaa! Asento! **komensi** päällikkö (www.doria.fi/bitstream/handle/10024/8316/TMP.objres.1760.html?sequence=1&isAllowed=y).
 - Тишина! Смирно! – **подал команду** начальник.
- командировать (направить кого-либо куда-либо):
 - Matsushima valmistui lentäjäksi kaksi vuotta sitten ja nyt hänet on **komennettu** Nyutabaran lentotukikohdan hävittäjäjoukkoihin (www.iltalehti.fi/ulkomaat/a/201808242201158484).

— Мацусима закончил обучение на пилота два года назад и был **откомандирован (направлен)** в подразделения истребительной авиации авиабазы Нютабара.

3. приказывать:

- Italia **komentaa** sotilaat kaduille (www.iltalehti.fi/ulkomaat/a/200807298023268).
- Италия **приказывает** военнослужащим выйти на улицы (по контексту – для обеспечения общественного порядка)

Глагол *hoitaa* характеризуется меньшей частотностью в военном подязыке, чем другие глаголы. У глагола *hoitaa* только одно значение 'руководить каким-либо подразделением, осуществлять какую-либо деятельность'; глагол *hoitaa* можно заменять глаголом *johtaa* в том же значении 'руководить, управлять':

- Tämän valtion puolustusministeriö **hoitaa** kaikenlaisia sotilaallisia harjoituksia (fi.ilovevaquero.com/novosti-i-obschestvo/74439-zaschita-uzbekistana-armiya-reyting-chislennost.html).
- Министерство обороны этого государства **осуществляет руководство** различными военными учениями.

2) Семантическое поле «атака»

К семантическому полю «атака» относятся четыре термина-глагола: *hyökätä*, *tuhota*, *lyödä*, *hävittää* с общим значением 'атаковать, уничтожить, разгромить, разрушать'. Доминантный термин в этой группе – глагол *hyökätä*, который охватывает значения остальных глаголов данной группы. Эти термины-глаголы являются однословными неполными синонимами, они не могут заменять друг друга в зависимости от семантического значения.

Глагол *hyökätä* имеет следующие значения:

- атаковать, наносить удар:
 - T-14 painaa 48 tonnia ja se voi havaita laitteistollaan kohteita yli viiden kilometrin päästä, sekä **hyökätä** niitä vastaan 7–8 kilometrin päästä (fi.wikipedia.org/wiki/T-14). – Масса Т-14 составляет 48 тонн, его оборудование позволяет обнаруживать объекты на расстоянии свыше пяти километров и **наносить** по ним **удары** на расстоянии 7-8 километров;
- наступать, вести наступление:
 - Sodanoikeussäännöissä on nimetty kohteita, joita vastaan ei saa **hyökätä** (ru.scribd.com/doc/45929927/sotilaankasikirja2003).
 - В международных конвенциях определены объекты, против которых нельзя **вести наступление**;
- вторгаться:
 - Toinen maailmansota alkoi syyskuussa 1939 Saksan **hyökätessä** Puolaan (www.duunarinsilmin.wordpress.com/category/uncategorized/).
 - Вторая мировая война началась в сентябре 1939

года, когда Германия **вторглась** в Польшу.

Глагол *tuhota* используется в значении 'уничтожать':

- Neuvostoliitto **tuhosi** betoniset puolustuslaitteet, kun se sodan päätyttyä sai Karjalan kannaksen halltuunsa (fi.wikipedia.org/wiki/Mannerheim-linja).
- СССР **уничтожил** бетонные оборонительные сооружения и после окончания войны получил под свой контроль Карельский перешеек.

Глагол *lyödä* имеет значение 'разгромить':

- Jalkaväen tehtävänä taistelussa on yhteistoiminnassa muiden aselajien kanssa torjua ja **lyödä** vihollista (www.maavoimat.fi/aselajit).
- Задача пехоты в бою состоит в том, чтобы уничтожить и **разгромить** противника во взаимодействии с другими родами войск.

Глагол *hävittää* характеризуется меньшей частотностью нежели глагол *tuhota*. Глагол *hävittää* нередко заменяется глаголом *tuhota* в значении 'разрушать, уничтожать':

- Pioneerit hidastavat vastustajan liikettä rakentamalla miinoitteita sekä **hävittämällä** vastustajan toiminnalle välttämättömät tiet ja sillat. (www.maavoimat.fi/aselajit).
- Инженерные войска замедляют продвижение противника устанавливая минные заграждения, а также **уничтожая** важные для его деятельности дороги и мосты.

3) Семантическое поле «движение»

К семантическому полю «движение» относятся два термина-глагола – *siirtää/siirtyä*, *liikkua* со значением 'передвигаться, осуществлять передвижение на какой-либо технике, в пешем порядке'. Будучи полными синонимами в значении 'передвигаться, осуществлять передвижение' они могут заменять друг друга без потери смысла.

Из двух глаголов доминантым является глагол *liikkua*: 'передвигаться, осуществлять передвижение':

- Rannikkojääkärit **liikkuvat** saaristossa kuljetusveneillä ja nopeilla ryhmäveneillä (www.docplayer.fi/43234844-Puolustusvoimat-varusmies-opas-varusmiespalvelukseen-valmistautuvalle.html).
- Береговые егеря **перемещаются** в шхерной зоне на десантных кораблях и быстроходных катерах;
- Taistelutehtävien suorittaminen vaatii hyvää kykyä **liikkua** jalan, polkupyörällä sekä suksilla (www.prezi.com/2nsi5awkwcob/suomen-maavoimat/).
- Для выполнения боевых задач требуются хорошие умения **передвигаться** в пешем порядке, **ездить** на велосипеде, **перемещаться** на лыжах.

Глагол *siirtää/siirtyä* имеет значения:

1. передвигаться, осуществлять передвижение, сле-

довать (куда-то):

- Jalkaväki **siirtyy** nykyaikaisilla telakuorma-autoilla tai panssariajoneuvoilla (www.maavoimat.fi/aselajit).
- Подразделения пехоты **передвигаются** на современной гусеничной или бронированной технике.
- 2. переводить, переносить (огонь), перемещать/перебрасывать войска:
 - Herbert Liliuksen mukaan Nenonen tarkoitti lausahduksellaan sitä, että kun jalkaväki **siirtää** joukkoja muodostaakseen painopisteen, tykistö **siirtää** ensisijaisesti tulta ja vasta toissijaisesti joukkoja, pattereita (www.doria.fi/bitstream/handle/10024/144136/Tykisto%20taistelee%20tulellaan%20%28nettipdf%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y).
 - По словам Герберта Лилиуса, Ненонен имел ввиду следующее: когда пехота **перемещает** свои подразделения для формирования центра сосредоточения, артиллерия **переводит** огонь, и только во вторую очередь перемещает подразделения, батареи.

4) Семантическое поле «защита»

В состав семантического поля «защита» входят два термина-глагола: *puolustaa* и *suojata* – 'оборонять, защищать, прикрывать'. Доминантный термин-глагол – *puolustaa* имеет значение 'оборонять, защищать':

- Kurdien joukot aikoivat **puolustaa** kaupunkia islamistikapinallisia vastaan (www.yle.fi/uutiset/3-7294146).
- Войска курдов начали **оборонять** город от исламистов.

Глагол *suojata* чаще употребляется в значении 'прикрывать, оборонять, защищать (объекты/войска и др.):'

- Ilmatorjuntayksiköt **suojaavat** taistelujoukkoja sekä muita tärkeitä sotilas- ja siviilikohteita vastustajan ilmahyökkäyksiltä (www.docplayer.fi/70810231-Varusmies-opas-varusmiespalvelukseen-valmistautuvalle.html).
- Подразделения ПВО **прикрывают** войска в бою, а также другие важные военные и гражданские объекты от воздушных ударов противника.

5) Семантическое поле «структура»

Термины-глаголы семантического поля «структура»: *jakaantua*, *muodostua*, *koostua* со значением 'подразделяться, формироваться, состоять из чего-либо'. Эти взаимозаменяемые глаголы служат для обозначения функционирования организационно-штатной структуры органов военного управления, видов, родов войск, подразделений, соединений, объединений, в целом – деятельности, касающейся вооруженных сил.

Доминантой в этой группе может быть любой из трех

представленных глаголов, так как у данных глаголов только одно, общее семантическое значение – ‘подразделяться, формироваться, состоять из...’. В случае взаимозамены названных глаголов целостность и смысл передаваемой информации не утратятся, так как эти глаголы являются полными синонимами.

Глагол *jakaantua/jakautua* имеет значение подразделяться, разделяться:

- Fighter command oli vastuussa Ison-Britannian ilmapuolustuksesta, ja se oli **jakaantunut** neljään hävittäjälennostoon (fighter Group), jotka vastasivat omista lohkoistaan (www.doria.fi/bitstream/handle/10024/78635/Lehto_Martti_V__itoskirja_netti.pdf?sequence=5&isAllowed=y).
- Истребительное командование отвечало за британскую противовоздушную оборону и было **разделено** на четыре истребительные группы, которые отвечали за свои секторы.

Глагол *muodostua* имеет значение ‘формироваться, состоять из чего-либо’:

- Puolustusvoimat **muodostuu** 900000 suomalaisesta (www.kylkirauta.fi).
- Оборонительные силы **состоят** из 900000 финнов. (Личный состав Оборонительных сил Финляндии насчитывает 900 000 человек (досл. состоят из)).

Глагол *koostua* имеет значение состоять (из чего-либо):

- Useimmat joukko-osastot **koostuvat** joukkoyksiköistä, jotka **jakautuvat** edelleen perusyksiköihin (fi.wikipedia.org/wiki/Suomen_maavoimat).
- Большинство воинских частей **состоят** из подразделений, которые в свою очередь делятся на еще более мелкие подразделения.

Б) Термины-глаголы семантического поля «выполнение».

К семантическому полю «выполнение» относятся термины-глаголы *suorittaa / toteuttaa / täyttää (tehtävä / käsky / määräys)* со значением ‘выполнять (задачу/приказ/распоряжение)’, представляющие собой устойчивые глагольно-именные сочетания. Доминантой в этом поле выступает глагол *suorittaa*. Эти глаголы – полные синонимы, их можно заменять друг на друга без потери смысла, за исключением случаев, когда они употребляются с конкретным существительным. Например, глагол *suorittaa* в речевом обороте «*suorittaa palvelus*» означает ‘проходить службу’.

Глагол *suorittaa* имеет два значения:

1. выполнить, исполнить:
 - Motivaatio sinänsä ilmenee haluna **suorittaa** tehtäviä ja osallistua yhteisiin toimiin (www.doria.fi/bitstream/handle/10024/116085/SM%20901%20%282%29.pdf?sequence=2&isAllowed=y).

— Сама по себе мотивация выражается в желании **выполнять** задачи и принимать участие в совместных действиях.

2. проходить службу:

- Varusmiespalveluksen **suorittaa** vuosittain noin 25000 miestä eli noin 78% ikäluokasta (jyx.jyu.fi/handle/123456789/13362#).
- Ежегодно срочную службу проходят 25000 военнообязанных или же 78% от возрастной группы.

Глагол *toteuttaa* имеет значение ‘выполнить’, ‘исполнить’, ‘осуществить’:

- Koko maan puolustaminen voidaan **toteuttaa** vain yleiseen asevelvollisuuteen perustuen (finlandabroad.fi/documents/35732/48132/utrikesministeriets.pdf/58350699-be6f-fb82-d6f6-9c924ff18a06?t=1560092420300).
- Оборона всей страны может **осуществляться** только на основе всеобщей воинской обязанности.

Глагол *täyttää* используется в значениях ‘выполнить’, ‘исполнить’, ‘отвечать (чему-то)’, ‘подходить’:

- Kutsusta voidaan nimittää vain henkilö, joka kiistatta **täyttää** kelpoisuusvaatimukset (www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070551).
- По приглашению может быть назначено только лицо, которое безусловно **отвечает** квалификационным требованиям.

7) Термины-глаголы семантического поля «приказ»

Глаголы *käskä, nimittää, määrätä* – ‘приказывать, назначать, определять’ образуют семантическое поле «приказ» и являются неполными синонимами по отношению друг к другу. Доминантой в данной группе будет глагол *määrätä*, так как он вбирает в себя наиболее общие значения, по сравнению с остальными глаголами.

Глагол *käskä* имеет значение ‘приказывать’, ‘распоряжаться’:

- Neuvostohallitus **käski** vuoden 1918 alussa Suomessa olleita varuskuntia noudattamaan puoluetto muutta (fi.wikipedia.org/wiki/Suomen_sisällissota).
- Советское правительство **приказало** находившимся в Финляндии в 1918 году гарнизонам соблюдать нейтралитет.

Глагол *nimittää* имеет значение ‘назначать (на должность, на выполнение задач, связанных с деятельностью Вооруженных сил)’:

- Joukko-osaston komentaja **nimittää** alokkaat sotamieheksi tai matruuseiksi peruskoulutuskaudella ([fi.wikipedia.org/wiki/Sotamies_\(Suomen_puolustusvoimien_sotilasarvo\)](http://fi.wikipedia.org/wiki/Sotamies_(Suomen_puolustusvoimien_sotilasarvo))).
- Командир воинской части **назначает** новобран-

цев на должности рядовых и матросов на курсе молодого бойца.

Глагол *määrätä* имеет значение 'определять', 'приказывать', 'назначать':

- Kriisinaikana valtioneuvosto voi **määrätä**, että jokainen 16 mutta ei 65:tä vuotta täyttänyt Suomen kansalainen on velvollinen suorittamaan tehtäviä, joihin hän ruumiin voimiltaan ja terveydentilaltaan kykenee (www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1958/19580438).
- Во время кризиса Госсовет может **определять**, что каждый гражданин Финляндии от 16 до 65 лет обязан выполнять задачи, которые он сможет выполнить исходя из своих физических данных и состояния здоровья.

Заключение

Проведенный семантический и прагматический анализ показал, что в каждом из рассмотренных нами семантических полей есть четко выраженный термин-глагол-доминанта, который обобщает в себе значения других глаголов, не являющихся доминантами. Термины-глаголы, функционирующие в качестве полных синонимов, могут взаимозаменяться без изменения своего значения. Однако большинство терминов-глаголов одной семантической группы обнаруживают себя по отношению друг к другу как квазисинонимы, причем оттенки значения глаголов одного семантического поля проявляются в зависимости от контекста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гарбовский Н.К. Сопоставительная стилистика профессиональной речи (на материале русского и французского языков). – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 144 с.
2. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр. и доп. – Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. – 486 с.
3. Кобозева И.М. Лингвистическая семантика [Учебное пособие]. – М.: УРСС Эдиториал, 2000. – 352 с.
4. Нелюбин Л.Л. Учебник военного перевода: английский язык: общий курс / Л.Л. Нелюбин, А.А. Дормидонтов, А.А. Васильченко; под ред. Л.Л. Нелюбина. – М.: Воениздат, 1981. – 444 с.
5. Пыриков Е.Г. Лексика и терминология современного японского языка в сопоставительном освещении [Текст] / Е.Г. Пыриков. – М.: Изд-во ВКИ, 1988 137 с.
6. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. Пособие для учителя. – 3-е изд., испр. доп. – М.: Просвещение, 1985. – 399 с.
7. Стрелковский Г.М. Теория и практика военного перевода: немецкий язык / Г.М. Стрелковский. – М.: Воениздат, 1979. – 272 с.
8. Шевчук В.Н. Военно-терминологическая система в статике и динамике. – Дисс. доктора филол. наук. М., 1985. 488 с.
9. Ipsen G. Der alte Orient und die Indogermanen. Stand und Aufgaben der Sprachwissenschaft. Heidelberg: Winter, 1924. 250 p
10. Porzig W.W. Wesenhafte Bedeutungsbeziehungen // Beitrage zur Geschichte der deutsche Sprache und Literatur. 1934. P. 70-97.
11. Trier H. Der deutsche Wortschatz im Sinnbezirk des Verstandes. Heidelberg, 1931. Bd.1. Vol. 41. 397 p.

© Мироненко Антон Геннадьевич (axel.90@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСМЫСЛЕНИЕ ОГНЯ В НАРОДНЫХ СКАЗКАХ

Нго Суан Биен

Аспирант, Гос. институт русского языка им. А.С.
Пушкина, Москва
ngoxuanbien1790394@gmail.com

COMPREHENSION OF FIRE IN FOLK TALES

Ngo Xuan Bien

Summary: Fire plays an important role in mythology and religion. This is a manifestation of divine power, and purification, and punishment, and destruction. It symbolizes death and rebirth for a new life. Also, the semantics of the fire element includes home comfort and security, the designation of the border and the way to cross the border. All these functions of fire have been embodied in folk tales. The characters of fairy tales with the help of fire escape from evil, cross the border of the other world, die and rise again.

Keywords: mythology, religion, folklore, fire, symbolism, fairy tales.

Аннотация: Огонь в мифологии и религии играет важную роль. Это и проявление божественной силы, и очищение, и наказание, и разрушение. Он символизирует смерть и возрождение для новой жизни. Также семантика огненной стихии включает в себя домашний уют и безопасность, обозначение границы и пути перехода через границу. Все эти функции огня нашли воплощение в народных сказках. Персонажи сказок при помощи огня спасаются от зла, переходят границу потустороннего мира, умирают и воскресают.

Ключевые слова: мифология, религия, фольклор, огонь, символика, сказки.

Огонь с древних времен был мистическим символом и имел огромное значение для культур во всем мире. В первобытной культуре человек был окружен враждебной средой и искал помощи во всех явлениях. Главным важным достижением человека был огонь, который помогал ему избегать опасностей дикой природы, хищных зверей и злых духов. Огонь олицетворял собой солнце и считался символом солнца. В большинстве древних религий эти два символа, солнце и огонь, либо смешаны, либо полностью тождественны друг другу. [Символика природных стихий в восточной словесности, 2010. С. 112].

Солнце, так близко схожее с огнем, обеспечивало людям свет, тепло и урожай. Но в то же время древние люди боялись огня. Солнце во время засухи могло быть жестоким и безжалостным. Опасностью грозил огонь молний, который струился с небес во время грозы, и по этой причине огонь всегда был связан с верховными Богами и небом. В первобытной культуре люди поклонялись огню, а позже огонь рассматривался как воплощение божественного на земле.

Огонь рассматривался в западном мире как один из четырех классических элементов. Эта классификация была впервые предложена философом досократического периода Эмпедоклом из Акрагаса. Огонь – это активная сила, принимающая участие в сотворении мира. Существование четырех основных физических элементов – огня, воздуха, воды и земли, из которых состоит весь мир [Лосев А.Ф., 1990. С. 184].

В греческой мифологии богом огня был Гефест – хромой кузнец, символизирующий творческое начало. Гефест не только построил великолепные дворцы для всех олимпийских богов, но и выковал молнии для само-

го Зевса-Громовержца. Огонь для древних греков представлялся божественной сущностью. Олимпийские боги берегли огонь, считая его своей привилегией. Вначале огнем пользовались и люди, и боги, но после ссоры людей с богами из-за жертвоприношения Зевс отнял огонь у людей и запретил богам и титанам передавать людям огонь.

Титан Прометей выкрал огонь у кузнеца Гефеста, унес его со священной горы Олимп и отдал в пользование человеку. Искра была скрыта Прометеем в тростнике – растении с полым стеблем. Наказание за этот поступок было очень жестоким – Прометей навечно был прикован к скале, и орел выклевывал его печень, которая отрастала вновь и вновь. Но жертва Прометея была не напрасной – с помощью переданного человеку огня люди смогли греться и готовить себе пищу, а также им были даны различные виды навыков и знаний [Лосев А.Ф., 1990. С. 198].

Следует отметить, что несущие огонь – легендарные герои во многих традициях.

В Древнем Риме культ огня развивался в соответствии с эволюцией греческих верований, но была и собственная римская специфика данной мифологии. В Риме огненная стихия перевоплотилась в огонь домашнего очага, символизирующий уют и безопасность. Покровительницей домашнего очага считалась Веста – римская богиня огня, чей круглый храм в Риме выступал «центральным очагом» города. Веста олицетворяет тайный очаг или центральный домашний огонь, который обеспечивает тепло и пищу обитателям дома [Лосев А.Ф., 1990. С. 210].

Статус огня как компонента жизни можно найти также в философии и мифологии других древних культур. Более того, огонь выполняет в высшей степени символическую

функцию во многих мировых религиозных верованиях.

Так, в индуистских верованиях стихия огня олицетворяется божеством Агни с пылающими волосами. Агни ассоциируется с различными формами огня, в том числе с жертвенными огнями, домашними огнями, огнем погребальных костров и огнем, который находится внутри каждого человека. Дух огня был ответственен за то, чтобы приносить человеческие жертвы богам.

Другое использование символики огня встречается в зороастризме. Зороастрийцы верят в чистоту стихии огня. Помимо того, что огонь является символом чистоты, его также рассматривают как символ света или мудрости верховного бога зороастризма. Этот верховный бог не имеет физической формы, а вместо этого существует как существо чисто духовной энергии, его образы также скорее ориентированы на огонь. Он иногда ассоциировался с солнцем и его животворящими силами, а также воспринимался как свет мудрости, который отодвигает тьму хаоса и невежества [Символика природных стихий в восточной словесности, 2010. С. 156].

Таким образом, можно видеть, что огонь имел разное символическое значение в различных культурах. Для некоторых огонь ассоциируется с процессами очищения, в то время как для других он рассматривается как нечто, что необходимо потушить. Для одних огонь считается божественным, чудесным и животворящим, в то время как для других огонь связан с разрушением.

Символика огня выходит далеко за рамки религиозных верований и мифологии и вдохновляет другие области, включая народное творчество, литературу и искусство.

Русский фольклор также использовал космогоническую символику огня. Самые известные русские народные сказки – такие, как сказки о Бабе-Яге, о Снегурочке, о Кощее Бессмертном и Змее Горыныче – обязательно содержат упоминания об огне [Петров А.М., 2019].

«Огненные» образы народных сказок реализуют различные функции сюжета.

Например, огонь может проявлять себя как средство казни или мучения для положительных героев. Так, в сказках о Бабе Яге огонь является обязательным атрибутом. Тот, кто попадает в избу колдуньи, рискует быть изжаренным на огне. Вещий кот предупреждает героя или героиню: «Она тебя зажарит и съест, сама на твоих костях покатается». После этого злая старуха намеревается сунуть гостя в печь, но в результате сама оказывается в огне [Пропп В.Я., 2005. С. 87].

В этом широко распространенном сюжете русских сказок огонь также играет роль стихии спасающей и сти-

хии карающей, отделяющей чистых героев от нечистых. Хороший человек в конечном счете избегает попадания в огненную печь, но вот злая колдунья сгорает в огне дотла. Следует отметить, что образ раскаленной печи как места казни восходит к ветхозаветной Книге пророка Даниила, в которой язычники пытаются предать огню праведных отроков. Функция огня в данном сюжетном приеме амбивалентна – сначала он грозит герою гибелью, но впоследствии именно огонь избавляет героя от врага.

Еще один известный сказочный сюжет, в котором огонь является ключевой стихией – это сказка «Снегурочка». Огонь в этой сказке символизирует собой тепло и жар «живой жизни», который невыносим для девушки «не от мира сего». Снегурочка не человек – она слеплена из снега дедушкой и бабушкой. Холодное время года не страшит Снегурочку, поскольку холод – это ее стихия. Но как только наступает весна, Снегурочка начинает тосковать. Ее пугает солнце – небесное воплощение огня. Героиня сказки стремится к тени, к прохладе. Однако огонь настигает ее – во время прогулки подружки уговаривают ее прыгнуть через костер. То, что для живых девушек является весельем и забавой, оборачивается смертью для Снегурочки.

Но если для неземного существа огонь губителен, то для простых смертных он, как правило, является спасительной стихией, защищающей от злого начала.

Так, во многих сказках есть эпизод погони за персонажем, который сумел вырваться из дома Бабы Яги. Когда колдунья настигает героя, он или она, чтобы спастись от преследования, трижды бросают ей под ноги какой-то предмет. Как правило, первый предмет – это гребешок, из которого вырастает густой лес, отделяющий героя от преследующей его колдуньи. Второй предмет – зеркальце, оборачивающееся озером. Ведьма остается на другом берегу озера, отделенная от героя водной преградой. Но ни лес, ни озеро не в состоянии окончательно остановить злую силу, они могут ее только задержать на некоторое время. Баба Яга прорывается сквозь чащу леса, переплывает водную преграду и становится еще более злобной и сильной.

И тут герой бросает ей под ноги третий предмет, оборачивающийся огненной стеной. В некоторых сказках это огниво, в других – кремень или трут (предметы, при помощи которых в старину добывали огонь). Злая сила не в состоянии преодолеть огненную стену. Таким образом реализуется защитная функция огня.

Огниво как ключ к добыванию огня в сказках рассматривается как предмет, способный вызывать духов, выполнять желания и отворять двери в потусторонний мир. Во многих сказках огниво вызывает помощников, таких как волшебная лошадь. Сказка Х.К. Андерсена

«Огниво» построена на «волшебных» свойствах этого предмета, который главный герой отобрал у колдуньи. Первоисточником авторской сказки, по собственному утверждению Андерсена, стала скандинавская народная сказка «Солдат и свеча», сюжет которой был схож с сюжетом сказки «Огниво». Отличие состоит в том, что в сказке Андерсена волшебным предметом было огниво, с помощью которого герой вызывал чудесных собак. В народной же сказке герой-солдат с помощью колдовской свечи вызывал железного человека, который выполнял его желания. Так или иначе, и свеча, и огниво – предметы, непосредственно связанные с огнем. Огонь, «заключенный» в волшебных предметах, позволяет героям сказки установить связь с потусторонним миром.

Функция огненной стихии может быть и карающей, разрушительной. Огонь может выступать в роли инструмента Божьего гнева, инструмента наказания за грехи.

Но, с другой стороны, огонь выступает и как символ уюта, домашнего очага, семейного мира.

В сказке «Василиса Прекрасная» после смерти матери героини отец приводит в дому новую жену. Злая мачеха с дочерьми начинают властвовать в доме и творить злые дела. Мачеха намеревается погубить Василису. В темный осенний вечер мачеха и ее дочери нарочно гасят все огни, горящие в доме. Это очень символическая сцена – жадная и злобная мачеха, как и ее дочери, вместо того чтобы поддерживать домашний очаг, уничтожают его. Они делают это для того, чтобы послать Василису к злой колдунье за огнем и тем самым погубить ее.

Василиса отправляется за огнем к Бабе Яге, которая живет вне пределов человеческого мира. Усадьба Бабы Яги огорожена частоколом из человеческих костей, а на кольях нанизаны черепа с горящими глазами. Граница между миром людей и потусторонним миром проведена с помощью огня.

Пройдя через все испытания в избе Бабы Яги, героиня сказки приносит домой череп с огненными глазами. Тем временем, пока Василиса была у Бабы Яги, мачеха с дочерьми никак не могли зажечь в доме огня – даже если приносили огонь от соседей, он погасал. Так в сказке символически показано, что злоба и вражда в семейных отношениях несовместимы с теплом и светом домашнего очага. Принесенный Василисой череп стал огненным наказанием, от которого и мачеха, и ее злобные дочери сгорели дотла.

В этом сказочном сюжете огонь символизирует собой и домашний уют, и испытание, и очищение, и наказание. Череп с огненными глазами – это символ потустороннего мира, который вершит суд над людьми, страшный инструмент наказания для грешников. Но в то же время он

является и благословением для праведников, освобождая Василису от власти злой мачехи.

Здесь огонь выступает сразу в трех функциях:

1. Как основа человеческого благополучия, домашнего уюта и безопасности (огонь в доме Василисы и ее отца, который гасят мачеха и ее дочери).
2. Как обозначение границы между мирами (человеческие черепа с огненными глазами, ограждающие дом Бабы Яги).
3. Как орудие карающего воздаяния, обладающее смертоносной силой, настигающей грешников на земле (смерть мачехи и ее дочерей от огненных глаз колдовского черепа).

В сказке можно проследить коннотацию с ветхозаветным сюжетом о сожжении городов Содомы и Гоморры, когда Господь истребил грешников карающим пламенем.

В других сказках огонь также предстает как рубеж, граница. Это представление заимствовано в христианском предании. Во многих сказках встречается река Смородина – огненная река. Само слово «смородина» в прежние времена означало не черный, а красный, огненный цвет. Герой сказки, переходя реку Смородину по Калинову мосту (отметим, что «калиновый» цвет – это красный), встречает потусторонних персонажей – таких, как Баба Яга, Тугарин Змей или Змей Горыныч. Последний также связан с огненной стихией – он обладает огнедышащими головами [Пропп В.Я., 2005. С. 112].

В таких сказках, как «Иван – коровий сын», «Иван-Царевич», «Царь Берендей», «Варвара-краса – длинная коса» и других произведениях встречаются упоминания про заповедный Калинов мост, по которому можно перейти на «другой» берег огненной реки Смородины. Мост, а иногда и сама река представляют собой пограничную заставу между миром живых и миром мертвых (как говорили славяне-язычники – мир Яви и мир Нави). Это граница, за которой начинаются владения нежити, Нави. Богатыри, которые бьются на Калиновом мосту (или под Калиновым мостом) с чудовищами, охраняют от нежити мир живых.

Огненная река Смородина в русском сказочном эпосе разделяет «свой» и «чужой» миры. Но при этом река представляет собой еще и переход, то есть путь из одного мира в другой. Переходя огненную реку (вброд или по мосту), персонажи сказок тем самым совершают переход из земного мира в потусторонний. Часто этот переход сопровождается смертью героя, которого потом воскрешают с помощью живой или мертвой воды. Это вовсе не случайность.

Многие народы практиковали и практикуют погребения

бение путем сожжения тел. Рассматривая семантику данного обряда, О.М. Фрейденберг отмечает: «Огонь алтаря, костра или печи получил семантику того начала, которое родит и оживляет; отсюда погребальный костер рассматривается как частный случай регенерационной сущности огня» [Фрейденберг О.М., 1997. С. 61]. Также и образ огненной реки является двойственным, потому что это не только пограничное препятствие, но и путь, по которому можно перейти из одного мира в другой.

То есть огонь не только разделяет «этот» и «тот» свет, но и является проводником человека в мир иной. Как отмечает в своем исследовании В.Я. Пропп, в различных культурах – от Америки и Африки до Сибири – огонь в фольклоре выполняет именно роль проводника в потусторонний мир [Пропп В.Я., 2005. С. 148].

Таким образом, огонь в русской культуре представляет собой символ домашнего тепла, божественного присутствия, мудрости, очищения. Но иногда огонь рассматривается как средство наказания, разрушения и гибели.

На основе наследования значений символа огня в человеческой культуре, перейдя во вьетнамскую литературу, символ огня до сих пор несет в себе краски восточной культуры и отличительные черты вьетнамской культуры.

Огонь как символ защиты от сил зла и очищения, естественно, находит свою объективацию и во вьетнамской сказке. Например, в сказке «Злая ведьма» огонь помешал ведьме преследовать молодого человека:

“Mụ phù thủy tiếp tục đuổi theo chàng trai. Anh ta vừa chạy vừa lấy lá bùa thứ ba trong túi ra và nói «Bùa ơi! hãy biến thành lửa». Lá bùa ngay lập tức biến thành một biển lửa bao quanh mụ phù thủy”. (Ведьма преследовала молодого человека. Он побежал, доставая из кармана 3-й талисман, и сказал: “Талисман, превратись в огонь”. Талисман моментально превратился в огненное море, окружавшее ведьму).

Во вьетнамской сказке, как в русской, огонь выступает как символ справедливого возмездия: “Anh ta tiêu diệt mụ phù thủy độc ác, người đàn ông giàu có độc ác và tài sản của anh ta. Một con rồng tốt, hiện thân của công lý, tiêu diệt tên vua độc ác và các quan chức của hắn với sự trợ giúp của lửa [truyện cổ tích Cô gái xinh đẹp và hoàng tử]”. (Он уничтожает злую волшебницу, злого богача и его имущество. Добрый дракон, воплощающий справедливость, с помощью огня уничтожает злого царя и его чиновников [сказка «Красивая девушка и принц»]).

В сказке «Мотылька» злодей также должен получить возмездие за свои злые дела. “Từ đó, đêm đến, hễ cú thắp đèn hoặc nhóm bếp lên, người ta lại thấy một loại côn trùng

bé nhỏ bu quanh ngọn lửa rồi lao vào mà chịu chết cháy. Mọi người tin rằng đó là hậu thân của người đàn bà láng lờ, tẻ bạc đã chết vì ngọn lửa đam mê đẩy tội lỗi của chính mình...” (С тех пор ночью, когда зажгут лампу или включат печь, люди увидят, как вокруг костра копошится маленькое насекомое, а затем бросается и умирает в огне. Люди верят, что это воплощение паршивой, паршивой женщины, погибшей из-за огня собственной греховной страсти....)

Во вьетнамских сказках огонь коннотирует идею семейного благополучия, счастья. Огонь как символ домашнего очага, домашнего благополучия так обыгрывается, например, во вьетнамской сказке «Свеча»: “Một đêm mất điện và một ngọn nến được đặt giữa phòng. Mọi người thắp một ngọn nến và ngọn nến lập lòe và cháy sáng. Ngọn nến vui mừng nhận ra rằng ngọn lửa nhỏ của nó đã mang ánh sáng vào phòng.” (Однажды ночью отключили электричество, и посреди комнаты поставили свечу. Люди зажигают свечу, и свеча мерцает и ярко горит. Свеча радостно осознала, что ее маленькое пламя принесло свет в комнату).

Так, в сказке «Цветы абрикоса» огонь как символ счастливой и благополучной жизни в семье: «Cô gái nhỏ ăn Tết với cha mẹ và chị đúng chín ngày. Trong chín ngày đó, cô gái nhỏ dành làm hết mọi công việc để giúp cha mẹ, giúp chị. Nhưng cả nhà lại không muốn cô gái làm việc gì. Trong chín ngày, họ sống hạnh phúc bên bếp lửa cho cả một năm sắp phải xa nhau. Đến đêm thứ chín trời vừa tối, cô bé vừa kịp ôm lấy cha, mẹ và chị để chào ra đi thì người cô bỗng cứ mờ dần như sương khói rồi biến mất». (Маленькая девочка празднует Новый год с родителями и сестрой девять дней. В течение этих девяти дней маленькая девочка посвятила себя всевозможной работе, чтобы помочь своим родителям и сестре. Но семья не хотела, чтобы девочка что-либо работала. В эти дни вся семья счастливо живет у костра вместо года в разлуке. На девятую ночь уже совсем стемнело, малышка только обняла отца, мать и сестру, чтобы поздороваться, как тетка вдруг рассеялась, как дым, и исчезла).

Огонь может быть связан с идеей опасности, которую должен преодолеть волшебный герой в поединке со злом.

Так, в сказке «Тхасч Сань» огонь появляется как инструмент, демонстрирующий силу питона, а Тхасч Сань благодаря своей силе и таланту может разрушать: «Đêm hôm ấy, Thạch Sanh đang lim dim đôi mắt thì Chằn tinh sau miếu hiện ra, nhe nanh giơ vuốt định vỗ lấy chàng. Thạch Sanh với lấy búa đánh lại. Chằn tinh hóa phép thoát biển, thoát hiện, miệng phun lửa nhưng Thạch Sanh không núng, chàng cũng giơ phép tấn công liên tiếp». (Той ночью Тхасч Сань полузакрыв глаза, когда за храмом появился питон, обнажая клыки и пытаясь наброситься на него. Тхасч Сань нанес ответный удар топором. Питон повернулся и появился,

и пасть извергнул огонь, но Тхасч Сань не испугался, он также использовал заклинание для непрерывной атаки).

Огонь во вьетнамских сказках также имеет значение разрушения. Например, В сказке «Онг Конг Онг Тао» огонь соломы сжег жизни трех человек. Огонь губителен, но он также доказывает их чистые, искренние и сильные чувства. Этот огонь также является их перерождением в следующей жизни. Они навсегда вместе, как три треножника, сходящиеся у каждого вьетнамского семейного костра: «Đúng lúc đó, Phạm Lang trở về. Nhi sợ chổng nghi oan, nên giấu Cao dưới đống rơm sau vườn.

Chẳng may, đêm ấy, Phạm Lang nổi lửa đốt đống rơm để lấy tro bón ruộng. Thấy lửa cháy, Nhi lao mình vào cứu Cao ra. Thấy Nhi nhảy vào đống lửa, Phạm Lang thương vợ cũng nhảy theo. Cả ba đều chết trong đám lửa». (В этот момент вернулся Фам Ланг. Нхи боялась подозрений мужа, поэтому спрятала Као под кучей соломы в саду за домом.

К сожалению, той ночью Фам Ланг загорелся и сжег кучу соломы, чтобы собрать пепел для удобрения полей. Увидев горящий огонь, Нхи бросилась спасать Као. Увидев, как Нхи прыгает в огонь, Фам Ланг любил свою жену и прыгал за ней. Все трое погибли в огне).

В сказке «Тхань Жонг»: «Ngọn lửa rực sáng trên bề lõm rền tạo nên ngựa sắt, roi sắt, áo giáp sắt, ...». (Огонь ярко горит на дне горна, создавая железных коней, железные

пругья, железные доспехи, ...) также символ народного сотрудничества, веры в победу народа вьетнама.

Таким образом, Символ огня играет важную роль, являясь источником смысла, несущего смелость национальной культуры для языковых символов. А что касается искусства слова во вьетнамской литературе вообще и во вьетнамских народных сказках в частности. Значение символа огня обогатилось, стало богаче для народной литературы.

Огонь может быть символом новой жизни, как в случае с фениксом, мифической птицей, которая периодически уничтожается пламенем. Элементы символики, связанные с огнем, - это солнце, дневное время, полдень, когда свет и тепло являются самыми сильными. Ассоциация с солнцем делает огонь явлением над пространством, а не явлением под или внутри пространства. Огонь может созидать, огонь, вышедший из-под контроля, создает хаос, разрушая вокруг все, из чего возникает новая жизнь. Огонь сжигает тело, но он же и освобождает душу от греха. Огонь - символ сильных эмоциональных чувств. Народные сказки как часть мировой культуры также отражают различные ипостаси огня. В русских и вьетнамских народных сказках огонь выполняет различные сюжетные функции - это и проявление божественной силы, и символ домашнего тепла, и образ границы между мирами (и одновременно проводника из одного мира в другой), и знак карающей, разрушительной силы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лосев А.Ф. Диалектика мифа. М.: Правда, 1990
2. Никитина С.Е. Устная народная культура и языковое сознание. М.: Наука, 1993. 189 с.
3. Рабинович В.Л. Алхимия как феномен средневековой культуры. М.: Наука, 1979.
4. Петров А.М. Сюжетные функции огненной стихии в русской народно-православной культуре [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/syuzhetnye-funktsii-ognennoy-stihii-v-russkoy-narodno-pravoslavnoy-kulture>
5. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки // В.Я. Пропп. М.: Лабиринт, 2005. 332 с.
6. Символика природных стихий в восточной словесности // Отв. редактор Н.И. Никулин. М.: Издательство ИМЛИ им. А.М. Горького РАН, 2010. 368 с.
7. Словарь Западного Эзотеризма и Гнозиса. [Электронный ресурс] URL: http://teurgia.org/index.php?option=com_content&view=article&id=1039:l-r-l-r&catid=58:2010-01-14-23-39-52&Itemid=78
8. Топорков А.Л. Огонь // Славянская мифология: Энциклопедический словарь. М.: Международные отношения, 2002. С. 336-337.
9. Фрейденберг О.М. Поэтика сюжета и жанра // О.М. Фрейденберг. М.: Лабиринт, 1997. 448 с.
10. Jean Chevalier, Alain Gheerbrant (1969), Từ điển biểu tượng văn hoá thế giới (bản dịch tiếng Việt của NXB Đà Nẵng, Trường viết văn Nguyễn Du), NXB Đà Nẵng, 2002.
11. Nhiều tác giả, Từ điển tiếng Việt, Trung tâm từ điển học và Nxb Đà Nẵng, 2008.
12. Nguyễn Đông Chi, Kho tàng truyện cổ tích Việt Nam, Nxb Giáo dục, Hà Nội, 1957.
13. Nguyễn Phan Cảnh, Ngôn ngữ thơ, Nxb ĐH & THCN, Hà Nội, 1987.
14. Nguyễn Thị Ngân Hoa, Sự phát triển của ý nghĩa hệ biểu tượng trang phục trong ngôn ngữ thơ ca Việt Nam (Luận án tiến sĩ Ngữ văn), 2005.
15. Nguyễn Thái Hòa, Dẫn luận phong cách học, Nxb Giáo dục, Hà Nội, 1998.
16. Đỗ Việt Hùng, Nguyễn Thị Ngân Hoa, Phân tích phong cách ngôn ngữ trong tác phẩm văn học, Nxb Đại học Sư phạm, H. 2003.

© Нго Суан Биен (ngoxuanbien1790394@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗВИТИЕ И РАЗЛИЧИЕ ПОНЯТИЙ БАЗОВЫХ ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ: «ПРАВО», «ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВО» И «ЗАКОН»

He Вэйдун

Старший преподаватель, Хэйлунцзянский университет,
г. Харбин, Китайская народная республика
271062488@qq.com

DEVELOPMENT AND DIFFERENCE BETWEEN THE CONCEPTS OF BASIC LEGAL TERMS: "LAW", "LEGISLATION" AND "LAW"

Nie Weidong

Summary: The purpose of the study is to consider the definitions of basic legal terms – "law", "legislation", "law" based on the material of legal dictionaries and to identify patterns of development of the basic concepts of legal terminology. The novelty of the study lies in the comparison of the concepts of the basic legal terms of the Russian language in different periods of their formation, as well as in a systematic analysis of interconceptual relationships. This is the first similar study of Russian legal terminology in China. The results of the study show that, on the one hand, the system of legal terminology is relatively stable, especially for basic legal terms related to legal practice, the main conceptual content of which remains practically unchanged, and on the other hand, changes in the concept of basic legal terms to a certain extent reflect the process of development of legal science.

Keywords: legal term, concept, term field.

Аннотация: Цель исследования – на материале статей юридических словарей рассмотреть дефиниции базовых юридических терминов – «право», «законодательство», «закон» – и выявить закономерности развития основных понятий юридической терминологии. Новизна исследования заключается в сравнении понятий базовых юридических терминов русского языка в разные периоды их становления, а также в системном анализе межпонятийных связей. Это первое аналогичное исследование русской юридической терминологии в Китае. Результаты исследования показывают, что, с одной стороны, система юридической терминологии относительно стабильна, особенно для базовых юридических терминов, связанных с юридической практикой, основное концептуальное содержание которых остается практически неизменным, а с другой стороны, изменения в концепции базовых юридических терминов в определенной степени отражают процесс развития юридической науки.

Ключевые слова: юридический термин, понятие, терминопole.

Введение

Актуальность исследования связана с необходимостью изучения изменения понятия базовых юридических терминов русского языка в разные периоды, наиболее существенно отражающих специфику юридической терминосистемы. Проведенный анализ дефиниций юридических терминов «право», «законодательство» и «закон» позволил выявить закономерность изменения понятий базовых юридических терминов и межпонятийных связей, проследить их эволюцию, определить тенденцию их развития.

Поставленная цель была конкретизирована в следующих задачах: во-первых, описать и изучить дефиниции базовых юридических терминов «право», «законодательство» и «закон»; во-вторых, выявить специфику этих понятий с точки зрения терминоведения; в-третьих, рассмотреть различия и сходства понятий базовых юридических терминов в разные периоды; в-четвертых, определить роль базовых юридических терминов в рамках терминопole и тенденцию их развития.

При исследовании были использованы следующие

методы: сравнительно-исторический метод, метод анализа и синтеза, метод индукции и дедукции, а также метод сравнения.

Теоретической базой исследования стали работы Ю.С. Степанова, С.П. Хижняка и С.Д. Шелова. Ю.С. Степанов объясняет причины высокой степени общности понятия в субъективном и объективном аспектах, показывает важность понятий в научном исследовании. С.П. Хижняк выявляет факторы, влияющие на терминологическое значение, и классифицирует юридическую терминологию по конкретному объекту исследования. С.Д. Шелов определяет семантическое поле, составляющее основную базу анализа для данного исследования.

Практическая значимость нашего исследования заключается в том, что метод анализа понятий и межпонятийных связей может быть использован в лексикографии (при уточнении содержания статей) русско-китайского юридического словаря и при обучении китайских студентов юриспруденции. Выводы исследования могут быть использованы в лекционных курсах по терминоведению и юридической лингвистике.

Основная часть

Самым важным результатом научных исследований является понятие термина, которое отражает наиболее общие и фундаментальные характеристики предмета или явления как со стороны объекта, так и со стороны субъекта. Со стороны объекта понятие является высшей формой обобщения потому, что оно отражает признаки не одного предмета, а множества однородных предметов или признаки множества проявлений одного процесса. Со стороны субъекта понятие достигает наивысшей степени обобщения потому, что оно возникает в процессе глубокого познания действительности не отдельным человеком, а многими людьми и, в конечном счете, обществом в целом [7, с. 11].

Понятие в научном познании воплощается в языке в виде терминологии. Как следует из названия, основной термин – это термин, означающий основной концепт-понятие данной науки. Отличительной чертой формирования основного понятия является появление основной терминологии. До появления основной терминологии развитие любой научной дисциплины, как правило, находится на зарождающейся или ранней стадии развития. Как писал китайский исследователь Чжэн Шупу, «терминология, особенно ключевые основные термины, является как подтверждением и установлением того, что уже известно о дисциплине, так и основой, точкой роста для ее будущего развития» [14, с. 4]. Базовая терминология – это основа научной дисциплины, знаменующая развитие абстрактного, общего, научного понимания человеком той или иной области.

Терминологическое поле – совокупность всех терминов, выражающих понятия его понятийно-терминологического поля, а также соответствующих отношений между этими терминами и данным термином [13, с. 214].

Как известно, состояние терминологии отражает степень развития науки, а термины каждой отрасли науки формируют свои системы, определяемые, в первую очередь, понятийными связями профессионального знания при стремлении выразить эти связи языковыми средствами [6, с. 8]. Так, право – это социальное явление, такое же древнее, как и государство. Правоведение – отрасль специальных общественных знаний, в пределах и посредством которых осуществляется теоретико-прикладное освоение государственно-правовой действительности [10, с. 343]. Само право возникло на территории Древней Руси уже в VIII веке нашей эры, задолго до появления юриспруденции. Но только в XVIII веке российская юриспруденция сформировалась официально. Термины «право», «законодательство» и «закон» являются центральными как для права, так и для юриспруденции.

Различия между определениями на самом деле явля-

ются различным пониманием научного явления учеными. Сравнивая определения права в словарях, мы видим, что определения ученых можно разделить на две категории в зависимости от их ключевых слов. Одна группа ученых рассматривает право(объективное)как «совокупность правил» [3; 4, с. 481; 1], другая – как «систему общеобязательных социальных норм» [10, с. 341; 5, с. 409; 8, с. 693; 2, с. 549]. С хронологической точки зрения, изменение словарного определения права (слова «совокупность» на слово «систему») произошло в конце XX века, что свидетельствует о фундаментальном изменении понимания правовой онтологии исследователями права, которые начали изучать право как органическое целое.

Одним из терминов, наиболее тесно связанных с правом, в русском языке является термин «законодательство» – форма выражения объективного права [2, 2010, с. 221].

Сравнивая словарные значения термина «законодательство» в словарях разных периодов, мы можем обнаружить, что содержание понятия «законодательство» изменилось более значительно, чем содержание понятия «право». Формирование этого понятия можно разделить на три этапа:

1. В конце XIX и начале XX веков в России законодательство считалось внешней формой права. Хотя определение законодательства в «Энциклопедическом словаре Брокгауза и Ефрона» не полностью соответствует требованиям юридической терминологии, однако оно четко отражает отношение термина «законодательство» к праву, что имеет большое значение для права и юридической науки.
2. В советское время определение «законодательства» не было однозначным. «Советский юридический словарь» определяет законодательство как «деятельность высших органов государственной власти по созданию законов и как один из основных методов осуществления функций государства» [4, с. 202]. Заметим, что в определении «законодательства» появляется второй смысл, означающий «совокупность правовых норм, регулирующих общественные отношения в целом или один из видов общественных отношений» [1]. Изменение семантики термина «законодательство» на самом деле является изменением человеческого восприятия объекта: от «деятельности» к «результату деятельности».
3. С конца прошлого века по настоящее время с развитием юридической науки и уточнением понятийных классификаций понятие «законодательство» значительно сузилось и уже не включает в себя «деятельность», а используется только для обозначения «комплекса издаваемых правотворческими органами нормативных актов» [10, с. 165; 5, с. 180; 9, с. 327; 8, с. 305; 2, 2010, с. 221]. Возвраще-

ние к однозначности термина «законодательство» является, с одной стороны, отражением языковой реальности. В этот период распространились синтетические термины, состоящие из слова «законодательство» и обозначающие собрание законов в определенной отрасли права, такие как «гражданское законодательство», «трудовое законодательство» и «процессуальное законодательство». А значение «деятельность» перешло на другой юридический термин. С другой стороны, возврат к однозначности также соотносится с требованиями по унификации терминологии.

Как уже упоминалось выше, содержание понятия «законодательство» и его соотношение с правом изменились с изменением самого понятия «право».

В «Советском юридическом словаре» «право» и «законодательство» относятся к двум различным категориям: «совокупность» и «деятельность». В БСЭ «законодательство» обозначается как результат законодательной деятельности, оно понятийно становится частью права.

В настоящее время право приобретает более широкое значение – система общеобязательных социальных норм, охраняемых силой государственного принуждения. В качестве формы права, «законодательство» получает то же понятие, обозначаемое «правом», став совокупностью правовых норм, регулирующих общественные отношения.

Закон – один из терминов, наиболее тесно связанных с законодательством, он является важнейшим смысловым компонентом последнего. Некоторые ученые даже утверждают, что более узкий смысл законодательства – это совокупность законов [4, с. 198; 10, с. 164; 5, с. 180; 9, с. 316; 8, с. 299; 2, с. 217].

В отличие от понятий «право» и «законодательство», ученые-правоведы разработали более раннюю, более последовательную и единую концепцию закона, которая изменилась в меньшей степени. В широком смысле закон означает «все установленные государством общеобязательные правила», а в узком смысле это «нормативный акт, принятый высшим представительным (законодательным) органом государственной власти (либо непосредственным волеизъявлением народа)». При-

чина этого заключается в том, что, по нашему мнению, хотя «право», «законодательство» и «закон» являются юридическими терминами, «закон» является среди них базовым, наиболее тесно и неотъемлемо связанным с юридической практикой.

Юридическая терминология относится к терминологии общественно-политической, в которой можно выделить терминологию права (закона) и терминологию правоведения (юриспруденции). Такое деление, в свою очередь, связано с различными сферами функционирования юридической терминологии: официально-деловой и научной [11, с. 6]. Очевидно, что стандартное и единое определение закона является необходимой предпосылкой для юридической практики и законодательной деятельности. Закон – это основа права, важнейший компонент законодательства. Понятие юридического термина «закон» достаточно устойчиво, т.к. оно не только тесно связано с юридической наукой, но и с юридической практикой. Поэтому закон является важнейшим компонентом законодательства и основой права.

Заключение

В данной статье проанализированы дефиниции базовых юридических терминов в синхроническом и диахроническом аспектах. Мы пришли к выводу, что система юридической терминологии, как и другие терминологические системы, является относительно стабильной. Однако в связи с изменениями в правовой действительности понятия, обозначаемые базовыми юридическими терминами, могут меняться, расширяться или сужаться, или даже отходить от своих первоначальных референтных отношений. Терминологическое значение – один из типов лексического значения, в основе которого лежит формальное понятие. В терминологии происходит сужение экстенции слова как за счет специализации его значения, так и вследствие ограничения значения слова в составе полилексемных терминов (например, «юридический закон») [12, с. 111]. В то же время происходит и расширение экстенции термина (например, юридический термин «право»), который стал родовым термином. Дальнейшей перспективой исследования является системное описание, сравнение и анализ базовых юридических терминов, что станет основой для разработок русско-китайского юридического словаря.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большая советская энциклопедия (3-е изд.) / Глав. ред. А.М. Прохоров. М.: Сов. энциклопедия, 1969-78. [Электронный ресурс]. URL: <https://gufo.me/dict/bse>
2. Борисов А. Б. Большой юридический словарь. М.: Книжный мир, 2010. 848с.
3. Брокгауз Ф.А. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона. М.: Рипол Классик, 2013. URL: <https://rus-brokgauz-efron.slovaronline.com/>
4. Братусь С.И., Казанцев Н.Д. Советский юридический словарь. М.: Государственное издательство юридической литературы, 1953. 781с.
5. Додонов В.Н., Ермаков В.Д., Крылова М.А. Большой юридический словарь. М.: Инфра, 2001. 623с.

6. Жакупова Г.Т. Некоторые аспекты понятийно-терминологического аппарата источниковедения // Вестник Казахского национального университета им. Аль-Фараби. Серия историческая. 2012. № 3. С.8-13.
7. Степанов Ю.С. Основы общего языкознания. Учебное пособие. М.: Просвещение, 1975. 242с.
8. Сухарев А.Я. Большой юридический словарь. М.:ИНФРА-М, 2006. 1050с.
9. Топорнин Б.Н. Юридическая энциклопедия. М.: Юристы, 2001. 1267с.
10. Тихомирова Л.В., Тихомиров М.Ю. Юридическая энциклопедия /Под ред. М.Ю. Тихомирова. М.: ЮРИФОРМЦЕТР, 1997. 526с.
11. Хижняк С.П. Юридическая терминология: формирование и состав,
12. Саратов: Издательство Саратовского университета, 1997. 132с.
13. Хижняк С.П. Семантические свойства юридического термина. Известия высших учебных заведений//Поволжский регион. 2007. №2. С. 104-111.
14. Шелов С.Д. Терминологические поля и понятийная организация терминологии//Структурная и прикладная лингвистик. 2007.№7. С. 104-112.
15. 郑述谱. 术语学核心术语辨析. 术语标准化与信息技术. 2006年第1期.第4-8页 (Чжэн Шупу, Базовая терминология терминоведения // Безопасность и отзыв продукции. 2006. №1. С. 4-8).

© Не Вэйдун (271062488@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Хэйлунцзянский университет

ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ БЫТИЙНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ (ОСНОВНЫЕ ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ЭЛЕМЕНТЫ)

Некрасова Александра Игоревна

старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»
010290@pnu.edu.ru

PRAGMATIC ANALYSIS OF EXISTENCE SENTENCES (MAIN PRAGMATIC ELEMENTS)

A. Nekrasova

Summary: This article discusses the pragmatic analysis of existential sentences, namely its main pragmatic elements. Attention is drawn to the pragmatic elements "addresser", "addressee" and "communicative situation" in the analysis of the meaning of existential sentences, taking into account the functions of the elements in the context and the indirect implicit meaning of the sentences in the communicative situation.

Keywords: space, existential sentence, pragmatics, function, indirect speech act.

Аннотация: В данной статье рассматривается прагматический анализ бытийных предложений, а именно основные его прагматические элементы. Внимание обращено на прагматические элементы «адресант», «адресат» и «коммуникативные ситуации» в анализе значения бытийных предложений, учитывая функции элементов в контексте и косвенное имплицитное значение предложений в коммуникативной ситуации.

Ключевые слова: пространство, бытийное предложение, прагматика, функция, косвенный речевой акт.

Введение

С развитием пространственного изучения на уровне лингвистики учёные не удовлетворяются статическим исследованием пространственных отношений, их больше интересует использование пространственных выражений в конкретной коммуникативной ситуации, но до сих пор мало кто обращает внимание на прагматическое исследование «пространства». Способы пространственных выражений в русском языке разнообразны: предлоги, падежные окончания, глаголы, глагольные префиксы, наречие и т.д. Как приступить к прагматическому исследованию «пространство» стало новым фокусом внимания.

Всем известно, что бытийное предложение является одним из важных способов пространственных выражений. В реальности существование предмета воплощается на занятии определенного пространства, пространство и бытие тесно связаны друг с другом. Одна из трёх составных частей бытийного предложения – локализатор является необходимым элементом в предложении, а также и типичным носителем пространственного значения.

Исследование бытийного предложения с точки зрения прагматики помогает в правильном выборе и правильном использовании пространственных выражений в коммуникативной ситуации, поэтому главная задача в данной работе – анализ бытийных предложений на уровне коммуникативной прагматики.

Основная цель настоящей статьи выделение праг-

матических функций бытийных предложений в коммуникативной ситуации.

Достижение указанной цели предполагало решение **следующих задач:**

1. Выяснить общие сведения о лингвистическом изучении пространства и бытийных предложений.
2. Выделить семантические значения бытийных предложений.
3. Выделить прагматические функции бытийных предложений в коммуникации.

В коммуникации смысл, передаваемый адресантом, не совсем совпадает с его буквальным выражением, для адресата главная задача – это понимание смысла всей речи, которая ему адресована, в том числе, и косвенно передаваемого содержания (импликаций). С точки зрения прагматики, употребление высказывание в контексте имеет большое значение. Изучение бытийных предложений является неполным, если не учитывается их прагматическое употребление.

Термин «прагматика» (греч. πρᾶξις – дело, действие) был выдвинут в конце 1930-х годов Ч.У. Моррисом как название одного из разделов семиотики, включающей семантику, которая изучает отношение «знак → объект»; синтактику как раздел о междзнаковых отношениях; прагматике было отведено изучение отношения к тем, кто пользуется знаковыми системами.

Выделение и формирование прагматики как области лингвистических исследований начались в 1960-х го-

дах и начале 1970-х годов. С развитием лингвистики всё больше и больше учёных начали обращать внимание на исследование прагматики. После Морриса Ч.У. развитию прагматики способствовали логико-философские теории речевых актов (ТРА) Дж. Остина, Дж. Сёрла, З. Вендлера, а также прагматические теории значения П. Грайса, Дж. Сёрла, П.Ф. Стросона и др.

Характеризуя конкретные задачи и проблемы прагматических исследований естественных языков, русские учёные Н.Д. Арутюнова и Е.В. Падучева отмечают, что «они, постепенно расширяясь, обнаруживают тенденцию к стиранию границ между лингвистикой и смежными дисциплинами (психологией, социологией и этнографией), с одной стороны, и соседствующими разделами лингвистики (семантикой, риторикой, стилистикой) – с другой. Прагматика отвечает синтетическому подходу к языку». [1]

Совокупность ряда факторов, как связь значения с внеязыковой действительностью, речевой контекст, эксплицитный и имплицитный, коммуникативная установка, связывающая высказывание с меняющимися участниками коммуникации — субъектом речи и ее получателями, фондом их знаний и мнений, ситуацией (местом и временем), в которой осуществляется речевой акт, образует мозаику широко понимаемого контекста, который как раз и открывает вход в прагматику смежных дисциплин и обеспечивает ей синтезирующую миссию.

Как известно, что речевой акт является одной из основных теорий прагматики, его анализ связан с именем Дж. Остина. В.В. Богданова в своей работе «Лингвистическая прагматика и ее прикладные аспекты» считает, что речевой акт – это одно из трёх направлений прагматики. [2] Кроме понятия «речевого акта» в прагматику входят несколько направлений, существует исследование правил и конвенций речевого акта и изучение, связанное с характером знаний и информационных потребностей коммуникантов. Нетрудно заметить, прагматика не только изучает, как используют язык в коммуникациях, но и исследует разные влияющие на коммуникации элементы.

Язык является коммуникативным инструментом человека, при выражении намерения человек так или иным дополняет в речи свою волю, поэтому все языковые феномены, точно говоря, все речевые феномены имеют свой субъективный аспект. Адресант всегда вместе с высказыванием существует, его субъективная воля, цель, концепция естественно отражаются в высказывании. Если только ограничивается тем, что по языковые правила узнать слова и буквально понять значение высказывания, то будет потеряно важное, чисто собственное и субъективное содержание. Прагматика сначала сосредоточивает внимание на ведущем элементе в коммуникации – говорящем. Русские учёные Н.Д. Арутюнова и Е.В. Падучева считают, что концепт речевого субъекта

содержит ряд прагматических вопросов, изучение субъекта высказывания в прагматическом исследовании занимает центральное место, поэтому при исследовании конкретном высказывании анализ субъекта высказывания оказывает большую вспомогательную роль. Должно обращать внимание на то, что в текстах иногда существуют три вида субъектов – это герой, рассказчик и автор, это часто появляется в литературных текстах, например, в романе «Герой нашего времени» Г.А. Печорин, Максим Максимович и М.Ю. Лермонтов. В конкретном тексте чтобы точно понять глубокое содержание, надо различить адресанта конкретного высказывания.

Модальная оценка – это отношение адресанта к вероятности реализации речи, в русском языке модальное слово часто выражает субъективную оценку адресанта. Например, некоторые вводные слова со значением субъективной модальной оценки может выразить степень, как адресант уверяет в реальность высказывания:
А небо ясное. Видать, оттепель будет (В. Шукшин).

В данном высказывании «*видать*» обозначает то, что адресант считает, «*оттепель*» имеет большая возможность, он имеет большую уверенность выразил это высказывание. Аналогичные слова: *очевидно, наверно, как видно, должно быть, непременно и т.д.* Если сменить «*видать*» на «*возможно*», то возможность «*оттепель*» намного сократилась. Слова, выражающие значение «*возможно*», содержат, может быть, вероятно и, пожалуй. Если сменить слово «*видать*» на «*похоже*», то возможность «*оттепель*» маленькая, слова, выражающие значение «*похоже*», включают в себя что-то, вроде, небось.

В объективном описании адресант часто скрывает самого себя и даёт оценку описанного предмета или феномена, он в высказывании показывает правильное и неправильное, достижение и поражение, достоинства и недостатки и т.д. Здесь адресант так или иначе выражает своё мнение, отношение и тенденцию к смыслу речи. И так адресант не только получил информацию, но и узнал отношение адресанта. Например:

По справедливому замечанию критика автор книги во многих местах противоречит самому себе. Он говорил всё это опять с тем невозмутимым, но возмутительным спокойствием (Н. Лесков).

В данном примере слова «*справедливый*» и «*возмутительным*» выразили субъективную оценку адресанта.

В русском языке некоторые слова не только дают настоящему состоянию описанного предмета оценку, но и отражают заботу и вложение субъекта к событию – это аффективная реакция. Данный вид слов содержит: *потрясающий, замечательный, немыслимый, ужасный, кошмарный и т.д.* Равняясь со простыми словами, играющими роль усилия степени в высказывании, например,

высоко (развитый), очень (интересный), вышесказанные слова обозначают, что степень вложения адресанта в содержание высказывания очень глубокая:

Это очень интересно. Это потрясающе интересно.

После сравнения этих двух примеров нетрудно заметить, что во втором примере у адресанта больше интереса. В русском языке некоторые суффиксы тоже выражают эмоцию адресанта, например, в передаче соревнования по футболу футбольный обозреватель говорил:

... Но ударник получил слабенький, и мяч в ворота не попал!

Здесь адресант суффиксом выразил свою эмоцию – «слабенький», которое обозначает удар не сильный, ударник не своей всей силой совершал удар, если бы он сильнее ударил, то мяч в ворота бы попал. Через суффикс адресант ясно выразил свою эмоцию и мнение.

Субъективные нормы адресанта, адресат узнает по высказываниям:

Я ждал вас целые / всего 10 минут.

К одной и той же работе у различного адресанта различное мнение. «Целые» обозначает, что адресант считает ожидание на 10 минут долгим; а «всего» не имеет это значение.

Адресат, как и адресант, является одним из главных элементов коммуникации. О вопросе адресата, русский учёный Н.Д. Арутюнова считает, что в побудительных и вопросительных предложениях яснее чувствуется существование адресата, потому что намерение адресанта в том, чтобы адресат вёл себя по показанию адресанта. [3] Побудительный и вопросительный адресат в контекстах определён, без конкретного объекта вопросительное предложение становится восклицательным:

Чего я только не видал! Кто в силах удержать любовь? (Пушкин)

А побудительное предложение без конкретного коммуникативного объекта становится девизом, изречением или афоризмом:

Не плюй в колодец: пригодится воды напиться. Если хочешь быть красивым, поступи в гусары. (К. Прутков)

Адресант не может совершить удачную коммуникацию, не учитывая отношения с адресатом. В выражении часто отражается отношение адресанта к адресату: уважение или скромность, отчуждение или ласковость:

Извольте расписаться в получении документов.

Прочти протокол и распишись.

В этих двух примерах приняты разные способы высказывания, показано влияние социального статуса адресата на выбор адресантом способа выражения.

В организации высказывания по требованиям актуального членения обычно в начале поставлена известная информация адресата, а новая и интересовавшая им информация поставлена на конце высказывания:

Чайник я купил уже с трещинкой.

Я купил один чайник с трещинкой.

Представим, в какой ситуации адресант употребляет данные предмеры? «Чайник я купил уже с трещинкой» показало нам, что адресат знает, у адресанта чайник и на чайнике трещина, но адресат не знает, почему на чайнике трещина. А «Я купил один чайник с трещинкой» употреблено тогда, когда адресат совсем не знает у адресанта чайник с трещиной. Стоя перед адресатами с разным объёмом информации, адресант должен выбрать разное высказывание для совершения коммуникации. Одновременно важная информация может повторяться в высказывании, но не надо делать выражение многословным с лишней информацией:

Это редкая девушка. Милый друг, я вас прошу, вы не умствуйте, не сомневайтесь, женитесь, женитесь. (Л. Толстой)

Прозрачность обозначает, что в коммуникации адресант хочет ясно и понятно выразить свою идею, это зависит от отношения адресанта к адресату. Часто встречающиеся примеры — это неопределённый референт в прагматике, то есть, адресант знает затрагивающий предмет и человека в высказывании, но он выражает уклончиво и неясно:

Какой-то человек мне сказал об этом. Один товарищ поручил передать какую-то записку вашему сыну.

На самом деле, в коммуникации, особенно в разговорной речи, прозрачность зависит от коммуникативных требований и от отношения к адресату, адресант не может вольно создавать уклончивое высказывание.

Чтобы высказывание достигло нужного эффекта, не только нужно влиять на разум адресата, но и нужно воздействовать на его волю и эмоцию, поэтому высказывание должно выражено ясно и порядочно, иногда высказывание нужно привлечь широкое внимание адресатов, заинтересовать их и вызвать их представление, влиять на их волю. Например, в романе «Станционный смотритель» Пушкин в начале употребил некоторые встречные вопросы: *Кто не проклинал станционных смотрителей, кто с ними не бранивался?* Эффект такого выражения намного лучше, чем эффект простого безыскусственного изложения, после чтения адресат сразу был заражён сочувствием герою в романе.

Адресант и адресат являются самыми главными прагматическими элементами в коммуникации, особенно адресант, он является организатор коммуникации, но одновременно нельзя игнорировать другие элементы,

коммуникативная ситуация тоже является одним из самых важных прагматических элементов.

С точки зрения прагматики, коммуникативная ситуация – это зависимые элементы для восприятия и использования языка в речевой коммуникации, он проявляется как переднее и заднее языковые выражения в коммуникации или влияющие на коммуникацию субъективные и объективные обстановки. Коммуникативная ситуация в прагматическом исследовании играет значительную роль, проведение любой коммуникации не может оторваться от соответствующей ситуации. Коммуникативная ситуация не только ограничивает использование слов, но и помогает человеку правильно воспринять смысл адресанта в коммуникации, показывает правильный выбор выражений. Одним словом, коммуникативная ситуация имеет функции регулирования и интерпретации.

По формам коммуникативная ситуация выделена на языковую ситуацию и внеязыковую ситуацию, языковая ситуация обозначает зависимый текст в процессе анализа какого-то специфического значения от определённой речевой конструкции, она проявляется как заднее и переднее языковые выражения в письменной речи, или как заднее и переднее речевые выражения в устной речи; внеязыковая ситуация обозначает ряд зависимых субъективных и объективных элементов в процессе анализа какого-то специфического значения от определённой речевой конструкции, это включает в себя время, место, случай, тему, общественное положение коммуникативных участников, их социальный статус, психологию, культурный фон, коммуникативную цель, способ коммуникации, касающиеся коммуникации предметы и разные появляющиеся вместе с определённой речевой конструкцией внеязыковые знаки (например, жесты и мимики) и т.д.

Коммуникативная ситуация играет очень важную роль в коммуникации: когда, где, в каком случае, с кем проведена коммуникация, все эти элементы оказывают большое влияние на организацию речи адресанта. В серьёзной коммуникации употребляются официальные выражения, которые сильно различаются с коммуникацией между знакомыми. Например: когда студент встречается с преподавателем, чтобы выразить уважение, студент обычно говорит: *Здравствуйте! Иван Ивановна!* А между однокурсниками они обычно только говорят: *Привет!*

Во время обеда часто можно услышать следующие высказывания:

*Вы не могли бы передать мне соль?
Передайте мне соль.*

В первом примере употреблено побудительное пред-

ложение в форме сослагательного наклонения, оно выразило тактичную просьбу; а второй пример употреблял повелительное наклонение, он имеет повелительное значение. Сравнив два примера, человек предпочитает первое выражение.

Значение высказывания реализуется по-разному: есть прямое и косвенное значение. Прямое значение, как всем известно, что это буквальное значение, с которым совпадает языковая форма высказывания; а косвенное значение находится под прямым значением, которое выражает форма языковая, нужно через умозаключение узнать косвенное значение высказывания. Например, какой-то артист вернулся на родину, он случайно встретился с другом, друг пригласил его к себе в гости, а он так отвечал другу:

«Извини, Георгий. Мне очень жаль. Сегодня ночью я уезжал в столицу, куда меня пригласили.»

На самом деле, артист не хотел прямо отказать другу в приглашении, он не сказал, что он не хотел в гости, а высказал причину, по которой не смог пойти в гости. Он добился своей коммуникативной цели и не огорчал своего друга.

В реальной коммуникации часто встречаются ситуации, где надо узнать скрытое в высказывании значение, коммуникативные стороны должны обратить большое внимание на конкретную коммуникативную ситуацию, конкретные коммуникативные мотив, намерение и цель.

Прагматика хорошо соединила статические языковые формы с динамичными коммуникативными ситуациями, в общем говоря, прагматика изучает условия использования языка коммуникантами в актах речевого общения.

Эти условия включают в себя коммуникативные цели собеседников, время и место речевого акта, уровень знаний коммуникантов, их социальные статусы, психологические и биологические особенности, правила, конвенции речевого акта, принятые в том или ином обществе, и т.д. В процессе речевого акта адресант и адресат пользуются тем или иным кодом (языком, по Ф. де Соссюру), а также, при необходимости, и другими знаковыми системами, в том числе паралингвистическими.

Любой прагматический анализ не может быть без прагматических элементов и теорий, потому что прагматические элементы являются входом в прагматический анализ речи, которые не только помогают точно воспринять высказывания в коммуникации, но и дают адресанту узнать, как правильнее и точнее организовать свой речевой акт в конкретной ситуации. «Адресант», «адресат» и «ситуация» – это одни из самых важных элементов в прагматическом анализе речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова, Н.Д. Истоки, проблемы и категории прагматики [Текст] / Н.Д. Арутюнова, Е.В. Падучева // Новое в зарубежной лингвистике / общ. ред. Е.В. Падучевой. – М.: Прогресс, 1985. – Вып. 16. Лингвистическая прагматика. – С. 21–38.
2. Богданов В.В. Лингвистическая прагматика и её прикладные аспекты // Прикладное языкознание. СПб., 1996. С. 268–275.
3. Арутюнова Н.Д. Фактор адресата // Известия Академии наук СССР. Сер. литературы и языка. – Т. 40. – № 4. – М., 1981. – С. 356–367.
4. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений. Оценка, событие, факт. М. Наука 1988г. 340 с.
5. Винокур Т.Г. Говорящий и слушающий: Варианты речевого поведения / Т.Г. Винокур; Рос. АН, Ин-т рус. яз. - М.: Наука, 1993. - 171 с.
6. Падучева Е.В. Высказывание и его соотнесенность с действительностью. М., 1985.
7. Яковлева Е.С. Пространство умозрения и его отражение в русском языке// Логический анализ языка. Языки пространств. М., 2000.

© Некрасова Александра Игоревна (010290@pnu.edu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Тихоокеанский государственный университет

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ В ПАРЕМИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Остапенко Анна Борисовна

Доцент, ФГБОУ ВПО «Тихоокеанский государственный университет»
ostapenko69@mail.ru

REPRESENTATION OF GENDER STEREOTYPES IN ENGLISH LANGUAGE PAROEMIAS

A. Ostapenko

Summary: The article presents a study of gender factor in paroemias of English language. Existing in the society gender stereotypes have an impact on all spheres of public life. The peculiarities of gender in linguistics show the dominant position of male forms, which implies linguistic asymmetry. The analysis of paroemias in English language revealed a tendency to androcentricity and stereotypically negative connotation of female characteristics. It is necessary to use paremias in everyday speech cautiously to contribute to the creation of a conflict-free communicative field.

Keywords: gender, asymmetry, gender stereotypes, representation, paremia, communicative field, semantic field.

Аннотация: В статье представлено исследование гендерного фактора в паремиях английского языка. Существующие гендерные стереотипы имеют влияние на все сферы общественной жизни. Особенности гендера в лингвистике показывают доминирующее положение мужских форм, что предполагает языковую асимметрию. Анализ паремий в английском языке выявил тенденцию к андроцентричности и стереотипно негативную коннотацию женских характеристик. Необходимо с осторожностью использовать паремии в повседневной речи, чтобы способствовать созданию бесконфликтного коммуникативного поля.

Ключевые слова: гендер, асимметрия, гендерные стереотипы, репрезентация, паремия, коммуникативное поле, семантическое поле.

Изучение языка с точки зрения культурного и национального наследия невозможно без обращения к фольклорно-паремиологическому фонду. Это важнейшая часть культуры народа является информационной базой для исследования представлений о духовно-материальных ценностях и отношении к миру в целом. Являясь по существу своему голосом народа, паремии отражают все исторические события носителей языка.

Паремии — это языковые единицы, элементы коммуникативного вокабуляра, передающие специфическую информацию о жизненных ситуациях и отношениях между субъектами и объектами дискурса. Основная функция паремиологии заключается в образной вербализации традиций, ценностей и взглядов, основанных на вековом опыте народа. [2]. Многие ученые, такие как Пермяков Г.Л., Ю.Д. Апресян, Е.С. Кубрякова, А.А. Леонтьев, Е.С. Яковлева и др. фокусируют исследования на национальной уникальности паремий в лингвистической картине народов мира и отражение в них национального менталитета. Однако коммуникативно-прагматический подход к языковым функциям и изучению тематических групп паремий представляет собой актуальные задачи, стоящие перед паремиологией, в общей структуре языкознания. Значительный вклад в этом направлении сделали отечественные и зарубежные ученые А.Н. Баранов, Ю.Н. Каралов, В.А. Козырев, С. Грис, К. Гледхил, В. Мидер и другие.

В данной работе исследуются группы паремий ан-

глийского языка, выражающие отношение адресатов дискурса к теме «женское» и «мужское».

Наше исследование посвящено изучению вербализации гендерных стереотипов в паремиях на английском языке.

Важным фактором, влияющим на наше исследование и требующим дополнительных разъяснений, является «гендерный стереотип». Это понятие обозначает общие представления, сформированные в культуре о поведенческой траектории мужчин и женщин. Этот термин следует отличать от концепта «гендерные роли», который означает набор ожидаемых моделей поведения (норм) для мужчин и женщин. Весь инвентарь гендерных стереотипов записан на языке, но частота их использования в речи неодинакова. Коммуникативный анализ дает возможность выявить самые распространенные стереотипы.

Стереотип о второстепенности женщины происходит к библейским временам сотворения мира. Согласно Ветхому Завету, мужчина считается первым, созданным богом, существом мыслящим. Затем в помощь мужчине из ребра человека Господь сотворил женщину. «Кость от кости моей и плоть от плоти моей! Женщиной она называться будет, ибо взята из мужчины» – известные библейские слова [1]. Существует множество толкований и переводов, однако в более ранних переводах Книги Бытия (Происхождение) на английский язык 1890 Darby

Bible (DARBY) эта известная цитата звучит так: «And Man said, This time it is bone of my bones and flesh of my flesh: *this* shall be called Woman, because *this* was taken out of a man» [6]. Здесь используется указательное местоимение THIS (это), как нечто неодушевленное, далее мы видим WOMAN (женщина) как производное от MAN (мужчина). Этимологический анализ лексемы «woman» является отдельной темой для изучения, однако не подлежит сомнению, что слово «woman» произошло от слова «man». В более поздних переводах, после 1900 года, указательное местоимение THIS (это) заменено на местоимение SHE (она), применимое к человеку (human beings) женского рода. Уже с момента создания женщине предопределено второе место, зависимое положение. Этимологический и дефиниционный анализ лексемы woman (др. англ. wifman, wimman, wuman, woman) и семантические сопоставления в германских языках проводят параллель женщины и зла. По древним представлениям женщина являлась олицетворением плохого, тленного, злого, что создает стереотипное отношение к женщине, которое остается актуальным и по сей день [4].

В конце XX века наблюдается интенсификация развития гендерных исследований в различных научных сферах. В языкознании находит применение направление, названное феминистской лингвистикой. Гендерная лингвистика является одним из перспективных направлений в современном языкознании. Концепция андроцентричности влияет на понимание гендерной лингвистики и рассматривается как гендерная асимметрия языка [3]. Приверженцы феминизма обвиняли язык в его направленности не на индивидуума в общем, а на мужчину в большей мере. Они признавали язык средством гендерной дискриминации из-за доминирования в языке мужских форм и релевантности понятий «мужчина» и «человек», в то время как женские понятия имели отрицательную коннотацию.

Для исследования гендерного дискурса в лингвистике предлагается рассмотреть репрезентацию понятия «гендер» в паремиях английского языка.

Изучив паремиологический фонд семантического поля «человек» в английском языке, можно согласиться с гипотезой андроцентричности. Например, паремии поучительной коннотации в английском языке обязательно содержат в своем составе слово «man»:

- *A drowning man will clutch at a straw* (перевод: Утопающий человек хватается за соломинку).
- *A blind man would be glad to see.* (Слепой человек был бы рад видеть).
- *A fool man at forty is a fool indeed.* (Глупец в 40 лет – глупец до конца дней).
- *A man is known by the company he keeps.* (Скажи мне, кто твой друг – и я скажу, кто ты).
- *Children are poor men's riches.* (На что и клад, когда

дети идут в лад).

- *A bad workman blames his tools.* (Плохой работник ругает свои инструменты).
- *A fool man always rushes to the fore.* (Глупец ищет большого места, а умного и в углу видеть).
- *Every man is the architect of his destiny.* (Каждый сам творец своего счастья) и др.

Гипотетически можно предположить использование в этих пословицах лексемы «man» в значения человек, однако есть гендерно нейтральное обобщающее понятие «person», которое не используется в паремиях английского языка. Следовательно, здесь присутствует посыл к мужскому началу, как первоопределяющему человеческие качества. Паремии с лексемой «woman/women» часто имеют иронический подтекст, направленный на стереотипные женские качества:

- *Women have long hair and short brains.* (Волос долог, да ум короток. Каждый сам творец своего счастья)
- *Women are as fickle as April weather.* (Женские думы переменчивы, как апрельская погода.)
- *A woman always thinks it takes two to keep a secret.* (Женщина думает что, чтобы сохранить секрет, нужно два человека).
- *A woman's tongue wags like a lamb's tail.* (Женщина машет своим языком, как ягненок хвостом) и др.

Очевидно, что данные паремии с семантическим полем «woman» имеют негативную, уничижительную коннотацию.

Чаще всего паремии, как народные изречения, дают отрицательную оценку женскому роду, что свидетельствует о более низком статусе женщины во времена рождения этих пословиц. Однако в настоящее время, когда гендерные роли и гендерные стереотипы меняются, необходимо с осторожностью использовать фольклорный дискурс, чтобы соблюдать гендерный баланс и гендерную нейтральность в коммуникативном поле.

В английском языке понятия «человек» и «мужчина» равнозначны. Они обозначаются одним словом: *man*. Кроме того, стилистическое согласование в повседневном дискурсе демонстрирует мужскую полоориентированность:

- *Man is a mammal* – Человек – млекопитающее – данное предложение определяет весь род человеческий как мужской, дискриминируя при этом женщин,
- *The author is entitled to his own opinion* – Автор имеет право на свое собственное мнение,
- *A good manager should do all his best to achieve company's goal* – Хороший менеджер должен сделать все для достижения цели компании – на самом деле речь идет как о мужчинах, так и о женщинах в общем смысле, однако грамматически данные предложения апеллируют к мужчине, не включая женщин.

Подобные неполюориентированные обобщения в настоящее время рассматриваются как языковая асимметрия. То есть в данных примерах предпочтение отдается мужчине, как наилучшему исполнителю ролей «человека», «автора», «менеджера», не включая женщин как представителей данных профессий [5].

Чтобы избежать языковую асимметрию, современная культура английского языка призывает использовать гендерно-нейтральные (gender-neutral) слова в речи, включая в структуру оба пола. Обращаясь к смешанной аудитории, будет лучше применять безличные структуры, используя неопределенные местоимения «one», а также «you». Там, где уместно, лучше использовать множественное число, а чтобы расположить к себе аудиторию и создать теплую атмосферу можно использовать местоимение «we».

Таким образом, данное исследование позволяет сделать вывод о значительном влиянии гендерных стереотипов на все аспекты жизнедеятельности общества, в том числе и на язык, на котором изъясняется это общество. Эти стереотипы, принятые в обществе, стали следствием проблемы доминирующего использования определенного рода в речи, а именно мужского. Меняя социальные нормы, гендерные стереотипы и гендерные отношения в сторону создания более сбалансированного, гендерно-симметричного общества, необходимо менять и языковые нормы. Во избежание конфликтных ситуаций, следует использовать гендерно-нейтральные конструкции в языке, с осторожностью использовать поговорки и фольклорный дискурс, чтобы устранить отрицательную коннотацию, дискриминирующую тот или иной пол. Определенный шаг в построении такой картины социального функционирования призвана сделать настоящая работа.

ЛИТЕРАТУРА

1. БИБЛИЯ-ЦЕНТР. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: – https://www.bible-center.ru/ru/bibletext/kulakov_ru/ge/2:4-25
2. Джелалова, Л.А. Принцип объединения паремий (поговорок и пословиц) в формообразующие классы по методу Г.Л. Пермякова // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2013. №2 (26). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsip-obedineniya-paremiy-poslovits-i-pogovorok-v-formoobrazuyuschie-klassy-po-metodu-g-l-permyakova> (дата обращения: 09.04.2022).
3. Кривошеева, Е.Н. Андроцентризм во французском языке / Е.Н. Кривошеева, В.Н. Луковцева // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – № 3. – С. 130-133.
4. Мурашова, Л.П. Лексико-семантическое содержание лексемы «woman»: этимологический и дефиниционный анализ / Л.П. Мурашова // Язык и культура. – 2015. – № 1(29). – С. 23-30. – DOI 10.17223/19996195/29/3.
5. Остапенко, А.Б. Особенности вербализации стереотипных гендерных представлений в разных (русском, английском, французском, польском, чешском, китайском) языках / А.Б. Остапенко // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 2. – С. 178-182.
6. Biblia. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: – <https://biblia.com/bible/esv/genesis/2/23>

© Остапенко Анна Борисовна (ostapenko69@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

К ВОПРОСУ О ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ОМОНИМИИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ (НА ПРИМЕРЕ ЛЕКСЕМЫ *СКОЛЬКО*)

Семенова Инна Владимировна

К.филол.н., доцент, Тихоокеанский государственный университет
inna.semenova2011@yandex.ru

ON THE QUESTION OF FUNCTIONAL HOMONYMY IN THE RUSSIAN LANGUAGE (ON THE EXAMPLE OF THE LEXEME *HOW*)

I. Semenova

Summary: The article is devoted to poly-functional lexeme "how", which can be used in Russian Language as a unit of the lexical system and as a unit of the grammatical system: it is part of the means of connection of the components of syntactic structures. In the article types of means of connection with the lexeme "how" is facts, semantic and syntactic analysis of structures is performed, the role of this lexeme is defined. The research was carried out in the traditions of the Vladivostok scientific school, which applied the "from construction".

Keywords: poly-functional lexeme, means of connection, semantic and syntactic analysis, construction.

Аннотация: Статья посвящена полифункциональной лексеме сколько, которая может употребляться в русском языке как полнозначное слово и как служебная единица: она входит в состав средств связи компонентов синтаксических структур. В работе выделены основные типы средств связи с компонентом сколько, выполнен семантико-синтаксический анализ структур, определена роль данной лексемы. Исследование выполнено в традициях Дальневосточной научной школы, применяющей к анализу синтаксических структур термин «конструкция».

Ключевые слова: полифункциональная лексема, средство связи, семантико-синтаксический анализ, конструкция.

Термин «функциональные омонимы» (в другой терминологии «гибридные слова») был введен в лингвистический обиход по отношению к переходным явлениям, которые наблюдаются в области морфологии. Функциональные омонимы С.М. Колесникова определяет следующим образом: «в зависимости от синтагматических условий (словесного окружения), а также контекста (речевой ситуации) и коммуникативной цели они относятся к разным частям речи, что обуславливает различие их категориального (а в ряде случаев и лексического) значения и синтаксических функций» [Колесникова 2021: 270- 271].

Переходные явления подобного типа можно наблюдать как среди полнозначных слов, так и среди служебных единиц, в частности, среди союзов; на базе последних возникают так называемые «служебные комплексы» [Селюнина 2004], в состав которых входят различные по морфологической природе структурные компоненты.

Исследование и описание служебных комплексов является актуальным в системной лексикографии, которая основывается на принципе «лексикографического портретирования» слова [Апресян 2006]. Сказанное обуславливает актуальность настоящего исследования.

Объектом нашего изучения служит полифункциональная лексема *сколько*, она может употребляться в языке и как полнозначное слово, и как служебная единица, часто не самостоятельно, а в составе различных

служебных комплексов.

Цель работы состоит в том, чтобы описать случаи употребления лексемы *сколько* в нехарактерной для нее функции – функции связи компонентов синтаксических структур и дать семантико-синтаксический анализ этих структур.

Материалом исследования послужили тексты, выбранные из «Национального корпуса русского языка».

Согласно словарям, основным контекстным употреблением лексемы *сколько* является ее функционирование в качестве местоименного наречия в контекстах типа: *Сколько стоит? Сколько времени?* Наряду с этим употреблением, лексема *сколько* используется в языке как неопределенно-количественное числительное: *Во скольких городах побывал! В скольких томах это сочинение? По сколько дней отдыхали?* [Ефремова 2001].

В словарях также отмечено употребление лексемы *сколько* в составе устойчивых выражений: в восклицании *Сколько можно!* (с неодобрительным оттенком) в значении «до каких пор, до каких пределов (делать, терпеть что-нибудь)»; в просторечном выражении *Хоть сколько* со значением «немного, чуть-чуть» (*Дай хоть сколько!*); в приветствии *Сколько лет, сколько зим*, выражающем радость при встрече с тем, кого давно не видел [там же].

Лексема *сколько* зафиксирована в словарях в каче-

стве союзного слова, которое функционирует в сложно-подчиненных структурах с придаточными: а) изъяснительными и б) определительными: а) *Я не знаю, сколько ей лет*, б) *Все деньги, сколько их у нас было, мы истратили на лотерейные билеты* [Словарь структурных слов русского языка 1997].

Факты русского языка показывают, что лексема *сколько* может входить в состав служебных комплексов, образующих синтаксические построения с разной структурной организацией и сложными смысловыми отношениями. В современном русском языке можно выделить несколько типов подобных употреблений рассматриваемой лексемы.

Обращаясь к анализу синтаксических построений, в условиях которых можно наблюдать употребление служебных комплексов с лексемой *сколько*, мы будем придерживаться узкого подхода к квалификации грамматической природы структур, а именно – подхода «от конструкции» [Прияткина 2007]. Данный подход используется учеными Владивостокской научной школы и отражен в лексикографическом представлении союзов и других служебных слов в монографических изданиях (см. [Словарь служебных слов русского языка 2001, Служебные слова в лексикографическом аспекте 2017]).

Первый тип представляют языковые факты, где лексема *сколько* употребляется в составе служебного комплекса *столько...сколько*, участвующем в формировании структур с репрезентацией значения меры и степени.

(1) *Разумеется, разговор в этом случае обходится без иронии, а пафоса ровно столько, сколько ему и положено быть в элегических стихах* (А.А. Александров. Варианты прочтения // «Волга», 2016).

(2) *Падает снег, летит птица. Ее никогда не бывает много, - ее (птицы) всегда именно столько, сколько необходимо* (К.В. Арутюнова. Падает снег, летит птица // «Волга», 2016).

В этих примерах служебный комплекс *столько...сколько* формирует конструкцию «Слово + ПЕ (предикативная единица)». Первый компонент конструкции называется «опорным словом» и находится в левой части сложноподчиненных предложений, второй компонент конструкции – предикативная единица – является придаточной частью и присоединяется к опорному слову, распространяя его, раскрывая его значение и коммуникативный замысел говорящего. Так, в первом предложении опорным словом является существительное *пафоса*, к нему присоединяется придаточная часть *ему и положено быть в элегических стихах*; во втором предложении первым компонентом конструкции служит местоимение *ее*, которое связано с безличным придаточным *необходимо*.

Служебный комплекс *столько...сколько* выражает значение достаточной меры описываемого положения дел: в контексте (1) автор констатирует факт, что *в элегических стихах некоего поэта количество пафоса* достаточно: не больше и не меньше, чем нужно; в контексте (2) говорящий сообщает о том, что *птиц можно наблюдать* в том количестве, которого достаточно для описания данного времени года. Значение меры и степени подчеркивается уточнителями *достаточно* и *именно*, которые могут входить в состав служебного комплекса в качестве факультативных единиц.

Ко второму типу можно отнести случаи употребления служебного комплекса *столько...сколько* в синтаксической структуре, где формируется другой тип смысловых отношений – отношения сравнения:

(1) *В то же время киргиз, спасший Выжигина, говорит, что он появлялся в России при дворе Екатерины II, когда ему было столько же лет, сколько Выжигину* (М. Нестеренко. С ними не соскучишься. Выжигин, Калиостро и другие трикстеры русской литературы (2017.04.07)).

(2) *Вовсе нет, среди математиков столько же тупых и ограниченных людей, сколько и среди других* (Е. Кудрявцева, Н. Введенская. Золотой век был не долгим // «Огонек», 2016).

В данном случае служебный комплекс формирует трехчленную конструкцию (ТЧК) – тип структуры, которая имеет два уровня организации: первый уровень образуют два параллельных члена и общий компонент, которому они подчиняются, второй уровень создает союз, связывающий параллельные члены и устанавливающий между ними определенный тип смысловых отношений. В конструкции «ТЧК» параллельные члены выполняют роль второстепенных членов предложения. Так, в первом примере в позиции параллелизма находятся словоформы *ему* и *Выжигину*; во втором примере это положение занимают компоненты *среди математиков* и *среди других*. Служебный комплекс *столько...сколько* устанавливает в конструкции отношения сходства, подобия: в контексте (1) речь идет о сравнении двух лиц *киргиза* и *Выжигина* и констатируется факт, что им было одинаковое количество лет; в контексте (2) сравниваются *математики* и *другие*, их объединяет сходство признака – *тупые и ограниченные*.

Третий тип – это случаи употребления лексемы *сколько* в составе служебного комплекса *не столько...сколько*, участвующем в образовании структур с градационными отношениями, этот тип смысловых отношений устанавливается в трех типах синтаксических построений:

1. «Ряд» – тип структуры с двухуровневой организацией: на первом уровне конструкцию создают параллельные члены, на втором уровне основную нагрузку берет на себя союз, связывающий два компонента и

устанавливающий между ними определенный тип смысловых отношений.

В конструкции «Ряд» параллельные члены могут выполнять роль главных членов предложения:

(1) *Каждый сделанный своими руками журнал или книга уже не столько товар, сколько подарок и обещание чего-то большего* (Е. Колпинец. Культура не для всех (2017.06.14)) – здесь члены ряда *товар* и *подарок* и *обещание чего-то большего* выполняют функцию сказуемого и соотносятся с общим подлежащим *журнал или книга*.

Параллельные члены могут выполнять второстепенных членов предложения:

(2) *Если я и завидую, то сам себе в детстве, когда мог самоутвердиться среди пацанов меткими плевками, а развязанные шнурки на ботинках вызывали у взрослых не столько раздражение, сколько умиление* (Г. Ариткулова. Контур, выжженный на асфальте // «Бельские просторы», 2018) – здесь параллельные члены *раздражение* и *умиление* занимают позицию дополнения при общем сказуемом *вызывали*.

2. Сложносочиненное предложение (ССП) – тип структуры, состоящей из двух равноправных предикативных единиц, в каждой из которых есть своя грамматическая основа:

(3) ... *не столько священники повлияли на пролетариат, сколько пролетариат с его шутками, привычками, навыками, стилем поведения, типичным набором грехов, свойственных тем или иным сословиям, повлиял на этих молодых клириков* (А.А. Данилова. Священник должен поддерживать высокий уровень публичной риторики (2016)).

3. Моноsubjектная конструкция (МСК) – тип структуры, в которой союз соединяет грамматические предикаты при общем субъекте:

(4) *Павлову представлялось, что пассажиры не столько игнорировали его, сколько прятали от него взоры* (А.Н. Бузулукский. Пощечина // «Волга», 2016).

Как было сказано выше, служебный комплекс *не столько... сколько* соединяет компоненты конструкции и устанавливает между ними отношения градации. Суть градации состоит в следующем: из двух характеристик того или иного положения дел говорящий выбирает вторую как более значимую, более точно отражающую положение дел. Так, в примере (1) при оценке того, чем может стать *журнал* или *книга*, говорящий отдает предпочтение определению *подарок*; в примере (2) при описании чувства, которое вызывали у взрослых *развязанные шнурки на ботинках*, автор сообщения более точным считает номинацию *умиление*; в примере (3) при констатации положения дел говорящий более значимым считает *влияние пролетариата на молодых клириков*; в

примере (4) при описании поведения пассажиров автор выбирает характеристику *прятали взоры* как наиболее соответствующую действительности.

Четвертый тип – это факты функционирования лексем *сколько* в составе служебных комплексов *сколько ни и сколько бы ни*, образующих структуры с уступительными отношениями. Суть этих смысловых отношений состоит в том, что ситуация следствия не соответствует (либо противоречит/препятствует) ситуации условия. В составе рассмотренных служебных комплексов, лексема *сколько* актуализирует значение достижения максимального предела условного положения дел. Этот тип семантики устанавливается в рамках двух типов синтаксических построений:

1. Сложноподчиненное предложение (СПП) – тип конструкции, состоящей из главной и придаточной частей, порядок следования частей здесь строго не закреплен: придаточная часть может стоять перед главной либо после нее:

(1) *В этом смысле российская экономика похожа на дырявую кастрюлю, в которую сколько ни вливай – больше воды не станет* (А. Волобуев. Тратят и не плачут // lenta.ru, 2018.01).

(2) *Сколько бы ни иронизировали по поводу команды Киселева, тем не менее был такой коллектив, была такая команда* («Новая газета», 2003.01.09).

2. Моноsubjектная конструкция:

(3) ... *я, сколько ни смотрела спектаклей по «Чайке», Аркадину видела только в одном решении: это всегда такая самодурная, жесткая, капризная, несостоявшаяся актриса* (М. Варденга. Галина Тюнина // «Домовой», 2002.02.04).

(4) ... *я так кататься не сумею, сколько бы ни репетировала* («Труд», 2009.04).

Служебные комплексы *сколько ни и сколько бы ни* соединяют компоненты конструкции и устанавливают между ними отношения несоответствия двух ситуаций – ситуации условия и ситуации следствия; уступительная семантика осложняется значением высокой меры и степени. Так, в примере (1) говорящий сравнивает состояние *российской экономики с дырявой кастрюлей* и говорит о том, при условии *вложения больших денег в экономику*, положение не улучшится; в примере (2) автор описывает гипотетическое условие – *ирония по поводу команды Киселева*, которое может иметь многократный характер, данное условие не препятствует следствию – *команда останется*; в примере (3) говорящий сообщает о том, что много раз смотрел спектакль с участием *Аркадиной* и ожидал, что она поменяется, но ожидания не оправдались; в примере (4) героиня предполагает, что она может много раз *репетировать*, однако не достигнет нужного результата – *не сможет*

кататься так, как ей хочется. Маркерами уступительного значения могут быть уточнители *тем не менее, все равно*, которые функционируют в конструкции наряду с союзным средством.

Завершая анализ контекстных употреблений лексемы *сколько*, можно сделать следующие выводы.

По своей морфологической природе лексема *сколько* относится к корпусу полнозначных слов, в ее лексическом значении заложена сема количества. В русском языке данная лексема может употребляться в составе служебных комплексов, выполняющих функцию союза – формального ядра синтаксических конструкций. В ходе анализа фактического материала выделено и описано четыре типа таких употреблений *сколько*: *столько... сколько* в конструкции «Слово + ПЕ» со значением достаточной меры и степени; *столько... сколько* в конструкции ТЧК со значением сравнения; *не столько... сколько* в структурах «Ряд», ССП и МСК со значением градации; *сколько ни* и *сколько бы ни* в синтаксических построениях СПП и МСК с уступительными отношениями, ослож-

ненными значением высокой меры и степени.

Необходимо отметить, что сема количества в значении слова *сколько* часто эксплицируется в семантике конструкций, которые образуют служебные комплексы: *столько... сколько, не столько... сколько, сколь ни, сколько бы ни*.

Проведенное исследование имеет теоретическую и практическую значимость:

- анализ материала позволяет, во-первых, уточнить некоторые научные положения о границах служебных слов и определить место рассматриваемых структур в типологии синтаксических конструкций, кроме того; во-вторых, дает исчерпывающие сведения об употреблении в языке лексемы *сколько*, фактах ее омонимии;
- результаты описания условий функционирования лексемы *сколько* можно использовать при составлении словарей служебных слов и на занятиях по синтаксису современного русского языка, как в русской, так и в иностранной аудитории.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян Ю.Д. Основные принципы и понятия системной лексикографии // Языковая картина мира и системная лексикография / ред. Ю.Д. Апресян. М.: Языки славянских культур, 2006. С. 33–74.
2. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка: толково-словообразовательный: свыше 136000 слов. ст.: около 250000 семант. единиц. Т. 2 / Т.Ф. Ефремова. 2-е изд., стер. Москва: Русский язык, 2001. 1088 с.
3. Колесникова С.М. Современный русский язык. Морфология: учебное пособие для вузов / С.М. Колесникова. Москва: Издательство Юрайт, 2021. 297 с.
4. Прияткина А.Ф. О перспективах применения понятия «конструкция» к изучению сложного предложения / А.Ф. Прияткина // Русский синтаксис в грамматическом аспекте (синтаксические связи и конструкции). Избранные труды. Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2007. с. 41–51.
5. Селюнина О.А. Служебный комплекс «ТАКОЙ... КАК» (грамматическая характеристика): автореферат дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / О.А. Селюнина. Владивосток, ДВГУ, 2004. – 18 с.
6. Словарь служебных слов русского языка / А.Ф. Прияткина, Е.А. Стародумова, Г.Н. Сергеева, Г.Д. Зайцева, Е.С. Шереметьева, Н.Т. Окатова, И.Н. Токарчук, Г.М. Крылова, Т.А. Жукова, Т.В. Петроченко, В.Н. Завьялов. Владивосток, 2001. 363 с.
7. Словарь структурных слов русского языка / В.В. Морковкин, И.М. Луцкая, Г.Ф. Богачева и др. М.: Лазурь, 1997. 420 с.
8. Служебные слова в лексикографическом аспекте: монография / Е.А. Стародумова, В.Н. Завьялов, Е.С. Шереметьева, И.Н. Токарчук, Г.М. Крылова, Г.Н. Сергеева, Е.А. Шнырик, А.Ф. Прияткина, Н.Т. Окатова, Г.Д. Зайцева, П.М. Тюрин, Е.В. Откидыч, Т.В. Конченко, В.Г. Гавриленко. Владивосток: Дальневост. федерал. ун-т, 2017. 377 с.

© Семенова Инна Владимировна (inna.semenova2011@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЖАНРОВО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ РЕЦЕНЗИИ

GENRE AND STYLISTIC CHARACTERISTICS OF THE REVIEW

Pham Thi Ni Na

Summary: The second half of the XX century has outlined a new subject for disagreement: it is about the review in the culture of scientific communication. The question is not clear: having a serious history of formation, and being one of the most important elements of diagnosing the state of communication within the scientific community, in the modern digital world, it is important to revise the attitude to the review. In order to assess the depth of the task, first of all, it is necessary to understand the nature of the review. In this case, we cannot bypass one of its key characteristics – genre diversity.

The article introduces the types of review, namely: review as a form of scientific communication or scientific writing, as an examination of academic dissertation research; as an experience in educational practice; examination as propaganda (using the example of Soviet historical periodicals and literature), as well as, of course, about book reviews and reviews in the media sphere.

Keywords: genre, intermediality, cultural history, communication, linguistics, scientometry, journalism, review, expertise.

Фам Тхи Ни На

Аспирант, Государственный институт русского языка
имени А.С. Пушкина
ninapham2310@gmail.com

Аннотация: Вторая половина XX века наметила новый предмет для разногласий: речь идет о рецензии в культуре научной коммуникации. Вопрос неспроста: имея серьезную историю становления, и, являясь одним из важнейших элементов диагностики состояния коммуникации внутри научного сообщества, в современном цифровом мире отношение к рецензии пересматривать архиважно.

Для того чтобы оценить глубину задачи, прежде всего, необходимо разобраться с природой рецензии. В таком случае нам не обойти одну из ее ключевых характеристик – жанровое разнообразие.

Статья знакомит с видами рецензии, а именно: рецензия как форма научной коммуникации или научного письма, как экспертиза академических диссертационных исследований; как опыт в образовательной практике; экспертиза в качестве пропаганды (на примере Советской исторической периодики и литературы), а также, непременно, о книжных рецензиях и рецензиях в медийной сфере.

Ключевые слова: жанр, интермедальность, история культуры, коммуникация, лингвистика, наукометрия, публицистика, рецензия, экспертиза.

Во второй половине XX века в культуре истории науки и социологии культуры намечается новый предмет для разногласий – рецензия как инструмент экспертизы. Формируются две полярные точки зрения, а именно: по мнению одной стороны, она перестала в полной мере соответствовать требованиям современной науки, с другой стороны, процесс рецензирования является до сих пор одной из важнейших форм научной критики. Сам факт внимания к данному предмету свидетельствует о необходимости уточнить его природу в связи с ключевыми для современной науки проблемами¹ субъективности, стандартизации, убыстрения социального времени и пр.

Естественным образом, анализируя природу рецензии в сфере научной коммуникации, необходимо обсудить жанровое разнообразие исследуемого феномена. В тексте статьи мы будем говорить о рецензии, прежде всего, как форме научной коммуникации или научного письма, далее, как об экспертизе академических диссертационных исследований; об опыте в образовательной практике; о тексте экспертизы в качестве пропаганды

(на примере Советской исторической периодики и литературы), а также, непременно, о книжных рецензиях и рецензиях в медийной сфере.

Обсуждая рецензию как жанр научной коммуникации, мы должны акцентировать внимание, по мнению Б.Е. Степанова, на элемент неудовлетворенности у представителей современного научного сообщества по поводу «отставания ритма рецензирования от темпов научной коммуникации» и рутинизации «этой практики в рамках современной научной индустрии» [10, с. 19]. Кстати, именно вокруг «зазора между характеристиками рецензии как текста и современными научными стандартами и развернулись в 1960-1970-е годы дискуссии о статусе жанра» [10, с. 19]; точнее, речь шла о том, что эксперты позволяли себе подходы субъективной и неформальной природы. В этой связи представлялось, что подобные тексты не поставляли читателям информацию, полезную для науки, и интеллектуально не стимулировали. Более того, в науковедческих работах указывалось, что в качестве формы мониторинга современной науки, они не позволяли оценить реальный вклад ученого в на-

¹ Действительно, текст рецензии – это и критерий формирования научной репутации, и, по-прежнему, источник информации, несмотря на электронные базы и системы поиска. К тому же, появление изданий, специализирующихся на публикации материалов данной природы свидетельствует о том, что найден способ преодолевать сложности, вызванные дифференциацией научного сообщества, растущего количества книг и увеличения публикационных скоростей [10, с. 17].

уку, а адекватность уровня критики сдерживалась своего рода инстинктом самосохранения научного пула.

Фактически, анализируя рецензию как форму коммуникации научного сообщества, мы можем говорить о переосмыслении статуса экспертизы: стандарты рецензирования по возможности должны соответствовать уровню развития современной научной методологии. Актуализация дискуссии оправдана текущей ситуацией в академической политике: речь идет о статусе публикационной активности, об издательском рейтинге, о наукометрии при оценке уровня исследовательского текста. Злободневность темы о роли рецензирования в современной науке свидетельствует не столько о его кризисном положении, сколько о его жизнеспособности, сколько о значимости перевода дискуссии в плоскость анализа жизнеспособности ученого сообщества, его потенциале к воспроизводству, об уровне культуры и профессиональной рефлексии, что, в конечном счете, позволит проследить «воздействие практик оценивания на изменение представлений о науке» [10, с. 39].

Теперь проследим весомость рецензии в качестве экспертной оценки диссертационных исследований. К слову, в этом жанре накоплен опыт немалый... И, если прибегнуть к ретроспективным сведениям, то мы обнаружим, что рецензии были активно востребованы уже в первой четверти XVIII века, когда чиновники Министерства народного просвещения, проверяя на соответствие пунктам Положения о присуждении ученых степеней, интересовались не только экзаменационными протоколами, текстами диссертаций, но, и, начиная с декабря 1823 года, присланные академические работы передавали на экспертизу в Ученый комитет главного управления училищ [8]. При таком подходе ключевая роль при утверждении ученой степени соискателю отводилась членам вышеназванного Ученого комитета. Подобная практика начинает закрепляться и, согласно исследованиям К.А. Ильиной, в конце 1830-х – начале 1840-х она получает правовой статус [1, с. 58].

Согласно реконструкции истории внутреннего научного рецензирования, выполненного К.А. Ильиной, было выделено несколько этапов становления процедуры в России [1, с. 68-71]. Собственно, с позиции автора данной статьи, согласитесь, исследовательский интерес молодого ученого к данной теме – это, своего рода, востребованность анализа состояния жанра в нынешнее время. В ходе работы было выявлено периоды, даже беглое знакомство с которыми позволит переосмыслить значение

рецензии при анализе текстов академического уровня.

Итак, это прежде всего середина двадцатых годов XIX века, когда в протоколах университетов были найдены «случайные развернутые определения» как свидетельства соответствия ожиданиям научных результатов от «профессорских стипендиатов». Далее, мы об этом говорили несколько выше, контроль осуществлялся Главным управлением училищ (министерские чиновники не были компетентны в оценке специфических научных трудов и делегировали это право Санкт-Петербургскому университету²). Интересно, что в начале подобной практики профессура была активна, но, уже после рецензирования нескольких работ эксперты стали затягивать сроки предоставления материалов, придумывая причины оценки не проводить. Как пишет К.А. Ильина [1, с. 70-71], такой способ регулирования научной деятельности привел к необходимости, во-первых, сформулировать критерии «антинаучности» диссертации³ и, кроме того, был поднят вопрос об этических аспектах экспертизы, что, в свою очередь, подтолкнуло к созданию общепринятых критериев эффективности рецензирования⁴.

Уже через двадцать лет, а именно в начале сороковых годов XIX века, не без активного участия профессуры, министерство было вынуждено отказаться «от права окончательного решения и ратификации ученых советов» [1, с. 71]. С этого момента жанр научного рецензирования стал развиваться внутри факультетов и отдельных дисциплин.

Несмотря на то, что единой формы рецензии за этот период не сформировалось (их объемы и формы разительно отличались), тем не менее, можно с определенностью констатировать, что исследуемый нами жанр научной коммуникации в академической среде значительно обогатился констатацией общепринятых критериев, таких как актуальность, новизна и польза исследования, полнота и критический анализ использованных источников и литературы. Кроме того, как отмечает К.А. Ильина: «Все большее значение придается роли языка в диссертациях», а оценивание исследовательского подхода зависело «как от развития дисциплины, так и от личности и взглядов рецензента». На чем важно акцентировать внимание: рецензенты старались свести к минимуму элементы субъективности, весьма аккуратно высказываясь «о незнакомых или о спорных методах исследования».

Теперь обратим внимание на рецензию как вид педагогической публицистики. Предлагаем обратиться к работе Ю.В. Лазарева [6], который обосновывает по-

2 На тот момент Санкт-Петербургский университет стал экспертным центром для проверки решений профессорских советов всех российских университетов по юридическим и философским диссертациям.

3 Поверхностность и непоследовательность изложения, бездоказательность выводов и положений, компилятивность работы, недостаточное знакомство с историографией, некритическое отношение к литературе, повторение мыслей, неточность языка и пр.

4 Беспристрастность эксперта и конструктивность высказанных замечаний.

явление нового вида рецензии, а именно, рецензии на педагогические издания за счет увеличения выпусков учебников, книг для чтения, методических пособий в связи с активизацией народного просвещения (начало XIX века). Действительно, поскольку открываются новые учебные заведения, то и потребность в учебной и педагогической литературе значительно усиливается. Ю.В. Лазарев уточняет, что задачи педагогической рецензии схожи в общих чертах с экспертной оценкой книжного издания⁵, тем не менее, «...если плохое художественное произведение читатель может игнорировать (он сам волен в выборе текстов для чтения), то учебную литературу обязан освоить, здесь права выбора он лишен» [6, с. 359]. И, далее, совершенно справедливо, Ю.В. Лазарев пишет о том, что учебник может принести вред («много вреда») человеку несформировавшемуся, «неспособному отличить плохое от хорошего, вредное от полезного». В конечном счете, это накладывает серьезную ответственность на эксперта, определяя уровень его эмоциональности, а также требует более резкой и жесткой оценки неприемлемых, с его точки зрения, пособий.

При таком подходе к рецензированию в педагогической сфере, к середине XIX века, помимо функции оценки и анализа текстов, рецензия приобретает функцию методологическую и методическую. В качестве примера процитируем выводы Ф. Буслая, который, рецензируя учебную книгу для школьников профессора Н.С. Тихонравова по «Слову о полку Игореве» [11], писал, что при преподавании гимназическом нельзя опираться на «неустановившееся и неясное». Кроме того, при обучении нельзя допускать ничего необъяснимого, а необходимо пользоваться положительными и точными результатами науки [5, с. 53].

Талантливым рецензентом считался В.Г. Белинский, который, благодаря педагогическому опыту, а также опыту написания учебника по грамматике, пишет рецензии на учебные пособия по грамматике, стилистике, риторике, философии, истории, логике [6, с. 360]. Как отмечает Ю.В. Лазарев, многие его рецензии имеют отрицательный характер, поскольку писатель «выступает против формализма и схоластики, “древности” учебных пособий для школьников, непрофессионализма авторов». Отметим, что рецензию В.Г. Белинский превращает в яркий публицистический текст, так образом выражая гражданскую и профессиональную позицию. Таким образом, сама логика текста приводит нас к необходимости переходить к анализу рецензии, как средстве пропаганды.

Обратимся по этому поводу к книге Ю.А. Крикунова «Рецензия в газете» [4], изданной в 1976 году и являющей собой образец рекомендаций для написания ре-

цензий пропагандистского характера: речь идет об экспертизе общественно-политической и художественной литературы, и в данном случае мы с вами имеем яркий пример, демонстрирующий принципы анализа произведений Советского периода. Предлагаем «вглядеться» в детали. Итак, Ю.А. Крикунов пишет, что критик (так он называет эксперта) «является как бы связующим звеном между художником и читателем, ученым и возможными его последователями», и, далее, «...прибегая к рецензии как средству пропаганды произведений литературы, искусства, марксистско-ленинской теории, передовой научной мысли, достижений практики, критик в своих рассуждениях опирается на жизненный материал... Это относится, в первую очередь, к отзывам на произведения политической, массовой, научной литературы» [4, с. 3]. Обратите внимание, в данном случае, на сделанные акценты, и порядок упоминания, который выстроен, очевидно, по степени значимого влияния источников информации на читателя.

Кстати, формулируя требования к рецензии такого рода, Ю.А. Крикунов утоняет, что экспертиза должна быть правдивой, базироваться на фактическом материале, который «необходимо объективно оценивать». Затем, он добавляет, что «рецензия, в конечном счете, является информацией об информации» [4, с. 5]. Весьма тонко автор касается темы идеологического свойства, он пишет, что не стоит забывать «о принципах, которыми руководствуется художник, литератор в своем творчестве», далее, цитируя слова В.И. Ленина о том, что «литературное дело не может быть делом личным, индивидуальным делом творческой личности» [Цит. по 4, с. 5].

Весьма любопытна структура рецензии. Скажем, условно в ней можно выделить две «структурные группы фактического и абстрактного материала: информационно-конструктивную группу, информационно-иллюстративную группу» [4, с. 21]. Информационно-конструктивная группа состоит из тезисов, теоретических положений, комментариев с авторской позицией и авторского отношения к произведению. Информационно-иллюстративная группа – это отрывки из произведения, описание отдельных эпизодов, историко-хронологический и познавательный материал для передачи сути тезисов. Считается, что баланс информационно-конструктивного и информационно-иллюстративного должен быть выверен: конструктивное должно «перевешивать» иллюстративное. В конечном счете, успех текста зависит «от умения определить основное направление своего повествования, обосновать каждый тезис» [4, с. 25]. Особое внимание требуется уделять детали-тезису, к которой примыкает деталь-информация, далее, деталь-иллюстратор авторской мысли, затем, деталь-средство

⁵ Дать информацию о каком-либо произведении, соотнести его с другими, высказать отношение к нему, дать (или не дать) рекомендацию для чтения и пр.

анализа произведения.

По мнению Ю.А. Крикунова, рецензия, рассчитанная «на активное соучастие читателей», должна разбудить в нем «если не мыслителя, то, по крайней мере, чуткого человека, заинтересованного в происходящем вокруг» [4, с. 37]. Усиливая сказанное, автор рекомендаций по написанию рецензий, несколько ниже пишет: «...Задуматься над явлениями общественной жизни, литературы и искусства», а также «возбудить интерес читателя», способна лишь рецензия, «написанная ярко». Собственно, с механизмами, которые ее сделают такой, по мнению Ю.А. Крикунова и цензоров его книги, мы уже кратко познакомимся.

По нашему мнению, не менее важным и интересным жанром рецензии является рецензия в сфере интермедиального. Л.Г. Кайда в статье «Интермедиальность как концепт коммуникации в СМИ» [2] по этому поводу отмечает, что в указанном жанре эксперт расставляет акценты «в соответствии со своим эстетическим видением произведения» [2, с. 187], более того, именно интермедиальность позволяет эксперту активно делиться своими эмоциями и перекодировать замысел автора исследуемого произведения. Л.Г. Кайда по этому поводу пишет: «рецензенту подвластно все – история текста, его жизнь во времени, его изменяющаяся эстетическая ценность и композиционно-речевая выразительность», и, далее, «...сценические открытия, происходящие сегодня, обогащают арсенал приемов и средств СМИ» [2, с. 187]. Важно отметить, что именно кругозор рецензента «пробуждает ... эстетическое переживание вновь созданного, будит его любопытство». Л.Г. Кайда подмечает, что эксперт помогает отчасти ответить на вопрос о причине увлеченности известных режиссеров тем или иным классическим текстом, возможности прочесть его более глубоко, вникнув «в скрытый от внешней канвы развития действия интермедиальный подтекст» [2, с. 188].

Наконец, мы не можем не затронуть книжные рецензии как объект жанрового анализа. С этой точки зрения могут быть интересны работы Дезире Мотта-

Рот, которые стали практически первым опытом систематического анализа научных рецензий [Подробнее см: 3]. Разработанная ею модель рецензии представляет собой «парадигму, охватывающую многообразие коммуникативных функций рецензионного текста и позволяющую описывать их последовательное развертывание. Рецензионный текст, в таком случае, представляется последовательностью «текстуальных блоков»⁶ ..., в рамках которых реализуется базовая для этого жанра функция оценки» [9, с. 188]. По мнению Б.Е. Степанова, именно первый блок указывает на научный контекст, который и задает горизонт оценки книги, уточним, перечисляя подфункции: общая характеристика содержания книги; введение тематических обобщений; информирование об авторе; характеристики потенциальной читательской аудитории; позиционирование книги в соответствующем поле исследований и т.д. Второй блок, соответственно, характеризует композицию книги: формирование общего представления о структуре книги, характеристика проблематики каждой главы; отсылки к внетекстовому материалу. Третий блок несет функцию оценки, реализация которой «в значительной степени определяется соотношением похвалы и критических замечаний...» [9, с. 190-191].

Задача четвертого блока – финальная оценка рецензируемой книги в виде итоговой оценки «полное одобрение/ дисквалификация» (подфункция «безоговорочная похвала/дисквалификация») и рекомендация с учетом сделанных замечаний через подфункцию «положительная оценка книги вопреки отмеченным недостаткам» [9, с. 193].

Подведем некоторый итог представленному выше жанровому разнообразию рецензий: все это говорит об исследовательском ресурсе взаимодействия лингвистики и науковедения в эволюции социальной и культурной истории науки, более того, возможности рецензирования окончательно не определены. В конце концов, набирает обороты культура цифры, что обязывает ученых разрабатывать новые технологии оценочного суждения, в том числе и в рамках академической сферы, а обсуждение методологии рецензирования дает импульс для понимания роли субъективного в научном дискурсе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильина, К.А. Рецензирование диссертаций в российских университетах / К.А. Ильина // // Научное рецензирование в гуманитарных дисциплинах: жанр, исследования, тексты : коллект. моногр. // сост. и отв. Ред. Н.М. Долгорукова, А.А. Плешаков; Нац. Исслед. Ун-т «Высшая школа экономики». – М. : Изд. Высшей школы экономики, 2020. – 287 с. – С. 43-71.
2. Кайда, Л.Г. Интермедиальность как концепт коммуникации в СМИ / Л.Г. Кайда // Общественные науки и современность. – 2020. – № 1. с. 180-190

⁶ Исследовательница выделяет четыре таких блока: 1) представление книги; 2) характеристика книги; 3) вычленение частей книги; 4) финальная оценка. Далее, в каждом из блоков выделяются элементарные текстуальные единицы в виде подфункций или шагов, что позволяет более детально понять и оценить уровень произведения (в данном случае, книги).

3. Красильникова, Л. Жанр научной рецензии: семантика и прагматика / Л. Красильникова. – М.: Диалог МГУ, 1999. – 138 с.
4. Крикунов, Ю.А. Рецензия в газете / Ю.А. Крикунов. – М.: Издательство Московского университета, 1976. – 40 с.
5. Лазарев, Ю.В. Проблемы школьного литературного образования в отечественной публицистике второй половины XIX – начала XX века. – Рязань, Ряз. гос. ун-т имени С.А. Есенина, 2013. – 204 с.
6. Лазарев, Ю.В. Рецензия как жанр педагогической публицистики / Ю.В. Лазарев // Слово. Словесность. Словесник. – 2014. с. 358-361.
7. Научное рецензирование в гуманитарных дисциплинах: жанр, исследования, тексты: коллект. моногр. / сост. и отв. Ред. Н.М. Долгорукова, А.А. Плешаков; Нац. Исслед. Ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. Высшей школы экономики, 2020. – 287 с.
8. РГИА. Ф.732. Оп. 2. Л. 149, 158 об., 161 об., 164.
9. Степанов, Б.Е. Академические рецензии в образовательной практике профессиональной саморефлексии / Б.Е. Степанов // Научное рецензирование в гуманитарных дисциплинах: жанр, исследования, тексты: коллект. моногр. // сост. и отв. Ред. Н.М. Долгорукова, А.А. Плешаков; Нац. Исслед. Ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. Высшей школы экономики, 2020. – 287 с. – С. 179-195.
10. Степанов, Б.Е. «Кризис жанра»: книжные рецензии в перспективе исследований / Б.Е. Степанов // Научное рецензирование в гуманитарных дисциплинах: жанр, исследования, тексты: коллект. моногр. // сост. и отв. Ред. Н.М. Долгорукова, А.А. Плешаков; Нац. Исслед. Ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. Высшей школы экономики, 2020. – 287 с. – С. 9-39.
11. Тихонравов, Н.С. Слово о полку Игореве. Издано для учащихся Николаем Тихонравовым, профессором Московского университета. – М. – 1868. – 75 с.

© Фам Тхи Ни На (ninapham2310@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В УСЛОВИЯХ МЕНЯЮЩЕГОСЯ МИРА: ОСМЫСЛЕНИЕ ПРОШЛОГО ОПЫТА И ПЕРСПЕКТИВЫ

Феопентова Светлана Владимировна

*Старший преподаватель, Российский государственный аграрный университет-МСХА имени К.А. Тимирязева
sfeopentova@mail.ru*

INTERCULTURAL COMMUNICATION IN A CHANGING WORLD: REVIEWING PAST EXPERIENCE AND OUTLOOK

S. Feopentova

Summary: The article considers intercultural communication as a phenomenon of modern social, cultural and linguistic reality. It is noted that intercultural communication has a rich history, its roots go back to antiquity, when the differences of other people became obvious to people. At the first stages of the development of intercultural communication, there was a tendency to reject the Other, to misunderstand its differences and to present the differences of the Other as an antinorm. The development of civilization went along the path of changing ideas about the Other. In modern intercultural communication, the main features are tolerance, the recognition of the right to difference for representatives of other cultures, the tendency to accept a representative of a different culture with all its features and take these features into account in the course of communication with him. No matter how the history of modern states develops, these features and trends have firmly entered the theory and practice of intercultural communication and determine its development in the future.

Keywords: Russian language, English language, intercultural communication, image of the Other, cultural differences, tolerance.

Аннотация: В статье рассмотрена межкультурная коммуникация как явление современной общественной, культурной и языковой действительности. Отмечается, что межкультурная коммуникация имеет богатую историю, её корни уходят в древность, когда для людей стали очевидными отличия других людей. На первых этапах развития межкультурной коммуникации существовала тенденция к отвержению Другого, к непониманию его непохожести и представлению об отличиях Другого как об антинорме. Развитие цивилизации шло по пути изменения представлений о Другом. В современной межкультурной коммуникации основными чертами являются толерантность, признание за представителями других культур права на отличие, тенденции к принятию представителя иной культуры со всеми его особенностями и учёту данных особенностей в ходе коммуникации с ним. Как бы ни складывалась история современных государств, данные особенности и тенденции прочно вошли в теорию и практику межкультурной коммуникации и определяют её развитие в будущем.

Ключевые слова: русский язык, английский язык, межкультурная коммуникация, образ Другого, культурные отличия, толерантность.

Современный мир развивается в условиях интеграции, которая может по-разному преломляться в политике различных государств, но, несомненно, является преобладающей тенденцией общественного развития. Сотрудничество между разными странами продолжает расширяться и углубляться в самых различных сферах – экономике, культуре, науке, туризме, социальной жизни, технологиях, образовании и т.д. Для того чтобы данное взаимодействие было успешным, жителям разных стран необходимо изучать иностранные языки, в первую очередь английский как международный язык, и развивать межкультурную коммуникацию. В настоящее время расширяются отношения России со странами Ближнего Востока, Индии, Китая, и общение в деловых кругах осуществляется в основном на английском языке; происходит миграция населения, продуцируемая самыми разными факторами, которая также требует межкультурных взаимодействий. Всё вышесказанное обуславливает актуальность изучения межкультурной коммуникации.

Цель статьи – рассмотреть межкультурную коммуникацию как одно из явлений современного общества, выявить имеющийся опыт разных стран в организации межкультурной коммуникации и оценить её перспективы.

Межкультурная коммуникация в самом простом понимании представляет собой «взаимодействие носителей разных культур» [2, с. 6]. При этом обычно подразумевается, что разные культуры связаны с различными языками. Более развёрнутое определение представляет межкультурную коммуникацию как «обмен информацией, осуществляемый носителями разных культур, причем то, что коммуниканты являются носителями разных культур, значительнейшим образом влияет на их коммуникацию и в некоторой степени определяет ее ход» [Там же, с. 8]. Данная дефиниция показывает, что факторами, влияющими на осуществление межкультурной коммуникации, становятся культурные различия.

Межкультурная коммуникация является предме-

том исследования различных наук, таких как философия, психология, политология, культурология, «теория перевода, методика обучения иностранным языкам, сравнительная культурология, социология» [10, с. 135] и др. Культурологи отмечают «стремление каждого из участников коммуникации интерпретировать другого в рамках и терминах своей культуры» [7, с. 5] и рассматривают связанные с этим сложности культурного диалога. Для философов важными вопросами являются социально-философские истоки проблем межкультурной коммуникации и «вскрытие конфликтогенных противоречий в межэтнических отношениях» [1, с. 10] и т.п. Филологов интересуют различные формы межкультурной коммуникации, способы её языковой организации, взаимодействующие в ходе межкультурной коммуникации «содержательные и семиотические (лингвистические и культурные) факторы» [4, с. 5]. Представители каждой гуманитарной дисциплины ведут свои исследования в междисциплинарном поле, привлекая данные различных смежных наук.

Для того чтобы оценить межкультурную коммуникацию как явление на данном этапе развития общества, необходимо рассмотреть её историю и предположить, какими будут её перспективы в ближайшем будущем.

У межкультурной коммуникации огромная история. Можно сказать, что она зародилась в глубокой древности, когда впервые возникли различные культуры, представители которых начали взаимодействовать друг с другом. Именно отличительные культурные (и языковые) особенности – это то, что в первую очередь бросается в глаза людям, вызывает их недоумение, интерес, непонимание и порой отторжение. Развитие межкультурной коммуникации на протяжении всей истории человечества происходило как процесс выявления, оценки и принятия или непринятия таких отличий.

В течение многих столетий люди стремились изучать культуру тех племён и народов, которые отличались от них, причём такие исследования носили в первую очередь не теоретический, а прикладной характер: были направлены на то, чтобы понять иную культуру и определить, каким образом лучше всего взаимодействовать с её представителями для решения конкретных задач сосуществования в пространстве какого-то региона (пограничных регионов).

В сознании общества ещё в древности сформировался образ культурного Другого. Тот субъект, который обладает иной культурой, воспринимался как нарушение нормы, поскольку в качестве нормы выступала собственная культура, противостоящая Другому собственное Я. Результатом восприятия Другого как антинормы на разных этапах развития общества становились ксенофобия, нацизм, расизм, фашизм, шовинизм, сексизм и

другие виды дискриминации, а также этнические, религиозные и иные культурные конфликты. Нельзя сказать, что данные явления полностью преодолены в современном обществе, однако они признаны негативными, а это значит, что постоянно предпринимаются разнообразные шаги в их преодолении.

Отвержение Другого в настоящий момент уходит в прошлое. Более того, в науке и обществе закрепляется представление, согласно которому человек только «в диалоге с Другим обретает истинное бытие и осознаёт собственную индивидуальность» [3, с. 3]. Иначе говоря, не взаимодействуя с Другим, не осмысливая его культуру, человек не может стать самим собой. Я не существует без Другого, Другой выступает фактором, стимулирующим понимание себя и собственное развитие как личности.

Постепенно в культуре и общественном мнении выработывались необходимость толерантного отношения к представителям иных культур, важность признания их права на отличия, понимание того, что иная культура способна обогатить собственную, что без многообразия культур общество будет неполным, ущербным.

Межкультурная коммуникация как отдельная научная дисциплина, нацеленная на осмысление способов взаимодействия между носителями различных культур, зародилась в 1959 году, когда вышла в свет книга Э. Холла «Молчаливый язык». Именно здесь впервые прозвучал термин «межкультурная коммуникация» и была показана тесная связь между культурой людей и их общением друг с другом, было акцентировано то, что на общение между людьми оказывают значительное влияние культурные факторы.

В настоящий момент межкультурная коммуникация связана в первую очередь с общением людей, живущих в разных странах. Её прогресс связан с расширением отношений между государствами и народами, с тем, что «люди разных национальностей контактируют в процессе торговли, военных действий, культурного обмена и т.п.» [6, с. 190]. Между одними странами практически стираются границы, между другими странами границы пока ещё остаются, и порой довольно жёсткие, но в любом случае процессы межкультурного взаимодействия неизбежны, важны и интересны всем сторонам коммуникации.

Основными положениями межкультурной коммуникации на данном этапе развития общества являются понимание «множественности норм, ценностей, установок, требующей преодоления этноцентристского мышления» [3, с. 4]; необходимость познавать иную культуру и основывать на данных знаниях процесс коммуникации с её представителями; представление о том, что полное взаимопонимание между представителями разных культур неосуществимо, но необходимо стремиться к макси-

мально возможному взаимопониманию.

Представления о толерантности, о необходимости понимать Другого и принимать его право на культурные отличия формировались в соответствии с тенденциями гуманизации современного общества и науки, развития их в антропоцентрическом ключе. Индивидуальность, непохожесть, необычность давно воспринимаются как обычные качества человека, а не как отступление от нормы. Перед политическими и общественными деятелями, педагогами и учёными всех стран стоят задачи «воспитания терпимости к чужим культурам, пробуждения интереса и уважения к ним, преодоления ксенофобии, расизма, национализма и шовинизма» [5, с. 62].

Межкультурная коммуникация представляет собой многоаспектное явление, в которое входят лингвистический, социологический, психолингвистический и другие аспекты. С лингвистической и лингводидактической точек зрения межкультурная коммуникация – это организация общения между людьми, говорящими на разных языках и живущими в разных странах, а также обучение основам такой коммуникации. Культура выражается в первую очередь через язык, который является её сокровищницей, хранителем её традиций. Нет никакого сомнения в том, что на ближайшие несколько десятилетий основным международным языком будет английский, что обуславливает внимание к нему и к вопросам его изучения в разных странах мира. Социально-экономическое, культурное и образовательное взаимодействие между Россией и странами Ближнего Востока, Индии, Китая осуществляется с использованием английского языка, ставшего инструментом межкультурной коммуникации. Преподавание данного языка в вузах должно строиться с учётом культурного фактора, с опорой на изучение не только лексики, грамматики, фонетики, но и культурных, исторических, социальных, ментальных особенностей народов, говорящих на данном языке и использующих его для межкультурного общения.

Отметим, что изучение иностранного языка и иной культуры невозможно без углубления в собственную

культуру, без прочных знаний своего языка. Осознание инаковости другой культуры должно сочетаться с пониманием инаковости и собственной культуры для других людей, а значит, с представлением о приоритетности многообразия и вариативности языков и культур. Представители передовой общественности, лучшие преподаватели вузов говорят о необходимости воспитания у студентов межкультурной толерантности с тем, чтобы студенты, с одной стороны, осознали свои корни, определили место, которое они занимают в мире, с другой стороны, обрели уважение к другим культурам [8, с. 172].

Итак, межкультурная коммуникация на данном этапе развития общества является важнейшей составляющей отношений как между отдельными людьми, так и между народами и государствами. Процесс межкультурной коммуникации, запущенный ещё в период зарождения различных культур, с каждым годом становится всё более активным и не может быть остановлен никакими политическими событиями. Можно сказать, что вся история человечества представляет собой непрерывный процесс развития межкультурных коммуникаций, преодоления людьми настороженности по отношению к иной культуре и выработки у них умения развивать свой естественный интерес к ней.

В настоящий момент межкультурная коммуникация, осуществляемая посредством конструктивной оценки и принятия отличий представителей других культур, является единственным естественным способом развития стран и государств. Освоение иного культурного контекста, постижение особенностей другой культуры обогащают человека и делают более эффективной межкультурную коммуникацию.

Перспективы настоящего исследования многообразны. Необходимо углубиться в анализ тех факторов, которые определяют развитие межкультурной коммуникации в сегодняшнем мире, и выявить те направления межкультурной коммуникации, которые наиболее значимы с условием различных типов отношений между государствами.

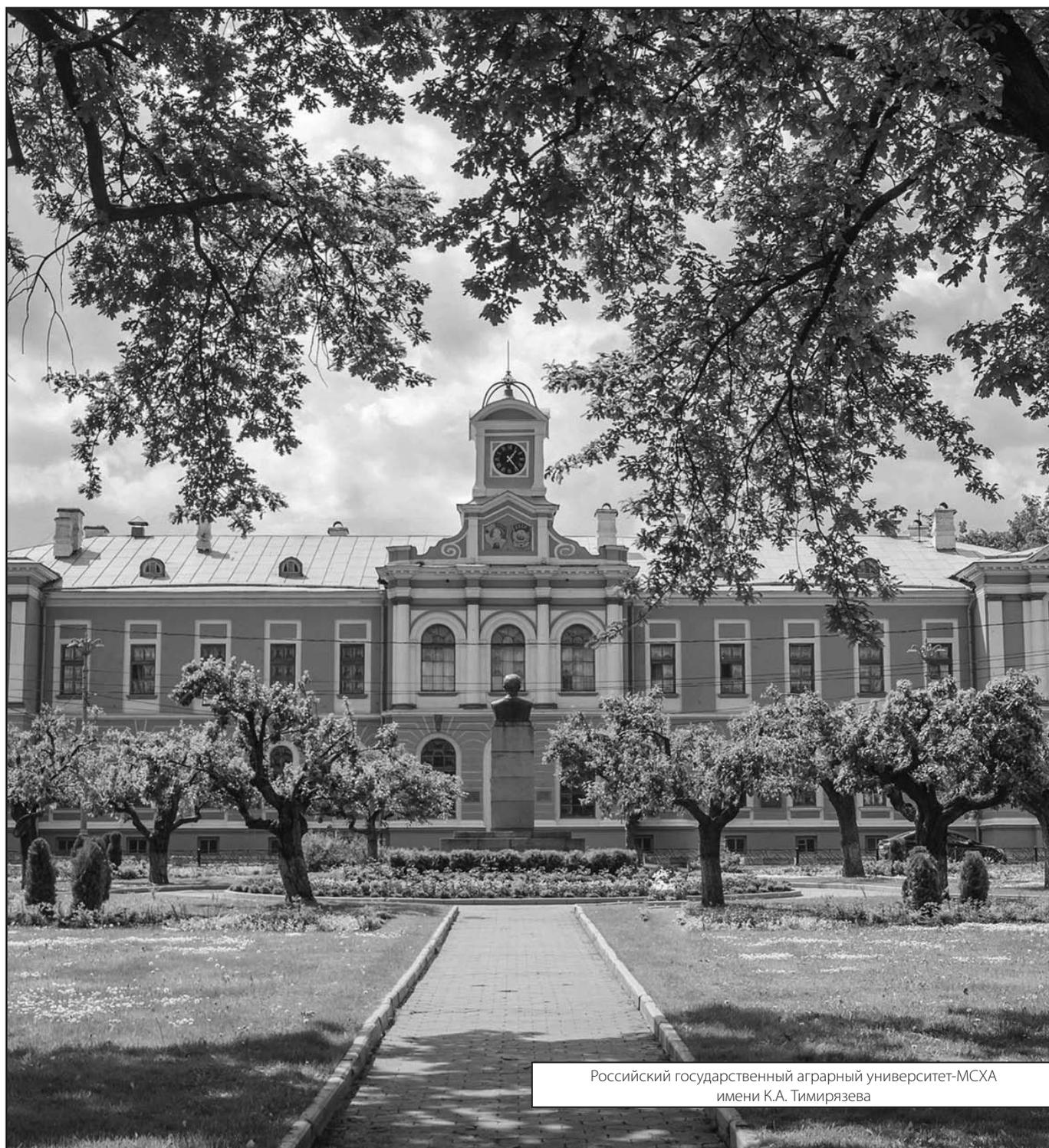
ЛИТЕРАТУРА

1. Гончаренко Л.В. Межкультурная коммуникация в московском мегаполисе (социально-философский анализ): автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11. М., 2014. 31 с.
2. Гузикова М.О., Фофанова П.Ю. Основы теории межкультурной коммуникации: учеб. пособие. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. 124 с.
3. Дорогавцева И.С. Проблема Другого в западной культуре: автореф. дис. ... канд. культурологии: 24.00.01. Чита, 2006. 22 с.
4. Емузова Э.А. Межкультурная коммуникация в сфере науки: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. Нальчик, 2004. 23 с.
5. Корнев В.А., Мурашкина О.В. Межкультурная коммуникация с позиций лингвистики, экстралингвистики и социальной психологии // Язык и текст. 2021. Т. 8. № 2. С. 62-69.
6. Крылова М.Н. Язык как динамическая система // Модели, системы, сети в экономике, технике, природе и обществе. 2014. № 1(9). С. 189-194.
7. Царева М.А. Культурный образ в межкультурной коммуникации (на примере Японии): автореф. дис. ... канд. культурологии: 24.00.01. Хабаровск, 2006. 25 с.

8. Черновол М.П., Чирич И.В. Воспитание межкультурной толерантности у студентов вуза как условие их готовности к межкультурной коммуникации // Вопросы педагогики. 2019. № 4-1. С. 172-175.
9. Hall E.T. The silent language. NY: Doublday, 1959. 217 p.
10. Nevraeva N.Yu., Kusarbaev R.I., Demakova G.A., Sushko V.Yu., Bozhko E.M. Culture and communication as fundamentals of intercultural interaction // Baltic Humanitarian Journal. 2021. Т. 10. № 2 (35). С. 135-138.

© Феопентова Светлана Владимировна (sfeopentova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



СЕМАНТИКА И ВАЛЕНТНОСТЬ РУССКИХ ПРИСТАВОЧНЫХ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ В СОПОСТАВЛЕНИИ С КИТАЙСКИМИ ГЛАГОЛАМИ ДВИЖЕНИЯ “来”(LÁI) И “去”(QÙ)

Чжэн Чжуньи

Аспирант, Казанский (Приволжский) федеральный университет
zhongyi2017@mail.ru

SEMANTIC AND VALENCE COMPARISON BETWEEN RUSSIAN PREFIX VERBS OF MOTION AND CHINESE VERBS OF MOTION “来”(LÁI) AND “去”(QÙ)

Zheng Zhongyi

Summary: This paper compares the grammar and lexical semantics of verbs of motion in Russian and Chinese. This lexical grammar microsystem was chosen because in modern linguistics, the research on the valence characteristics of verbs of motion in different languages is relevant. Verbs of motion are very frequent in the speech of native speakers of any language, however, due to the semantic characteristics of Russian verbs of motion and the multilingual complexity of vocabulary, their acquisition is accompanied by considerable difficulties, a large number of usage errors prove this.

Keywords: Russian, Chinese, verbs of motion, semantic, valence.

Аннотация: В данной работе сопоставляются русские и китайские глаголы движения с точки зрения их грамматической и лексической семантики. Выбор именно этой лексико-грамматической микросистемы обусловлен тем, что изучение валентностных характеристик глаголов движения в разных языках относится в современной лингвистике и глаголы движения весьма частотны в речи носителя любого языка, но в силу сложности семантических свойств и лексической полисемии русских глаголов движения их усвоение сопровождается значительными затруднениями, о чем свидетельствует большое количество ошибок при их употреблении.

Ключевые слова: русский язык, китайский язык, глаголы движения, семантика, валентность.

Известный тюрколог Н.К. Дмитриев впервые в своем труде написал о проблеме лексико-семантических групп глаголов в тюркском языкознании, который выделил группы глаголов на: «глаголы речи, глаголы мышления, глаголы движения, глаголы действия» [Дмитриев, с. 132], таким образом, проблема исследования глаголов движения в русском языке и разносистемных языках имеет давнюю историю и является одним из важнейших направлений лингвистических наук. Данная статья опирается на труды как российских ученых (Греч Н.И., Востоков А.Х., Павский Г.П., Шахматов А.А., Апресян Ю.Д., Виноградов В.В., Гак В.Г., Зямская Е.А., Всеволодова М.В., Владимирский Е.Ю., Блягоз З.У., Кубрякова Е.С., Лопушанская С.П., Падучева Е.В., Тихонов А.Н., Зализняк А.А., Шмилев А.Д., Шелякин М.А., Яковлева Е.С., Янко-Триницкая Н.А., Битехтина Г.А., Кронгауз М.А., Муравьева Л.С., Юдина Л.П., Ахмадуллина Ф.Ю., Драгунов А.А., Горелов В.Н. и др.), так и зарубежных исследователей (Талми Л., Филлмор Ч., Слобин Д.И., Исаченко А.В., Тань Аошуан, Ван Ли, Ли Цзиньси, Лю Юехуа, Лу Цзяньмин, Люй Шусян, Чжан Чжигун, Чжао Юаньжэнь, Чжу Дэси и др.)

Направленность является одним из важнейших характеристик для рассмотрения и исследования глаголов движения, которая характеризует направление движения субъекта или объекта в пространстве, без которых мы не можем дифференцировать и восприни-

мать информацию о позиции движения, и также о том, что именно означает глагол движения в конкретном предложении.

Соответственно, про данный элемент исследования движения существует большое количество работ, в которых объясняется значимость направления, например, В.Г. Гак в своей книге пишет: «Движение в пространстве, как правило, осуществляется субъектом по определенному направлению (пути) относительно некоего ориентира. При описании ситуации движения одним из релевантных компонентов является направление движения в пространстве, которое получает различное отражение в русских глаголах движения. Под направлением движения, как правило, понимается «характер пространственного отношения между движущейся субстанцией и другой субстанцией, относительно которой отмечается данное движение» [Гак, с. 62].

Особенный интерес для исследования представляет семантическая часть глаголов, это связано с тем, что глагол, по мнению В. В. Виноградова, является «... самой сложной и самой емкой грамматической категорией русского языка. Глагол наиболее конструктивен по сравнению со всеми другими категориями частей речи. Глагольные конструкции имеют решающее влияние на именные словосочетания и предложения» [Виноградов, с. 422].

Из-за того, что существует лексико-семантической сложность русских глаголов движения, поэтому часто возникают речевые и письменные ошибки в их употреблении, особые трудности испытывают иностранные учащиеся в коммуникации. В данном исследовании мы обратимся к анализу использования русских глаголов движения с различными приставками в сопоставлении с китайскими глаголами движения “来”(lái) и “去”(qù), чтобы дать полезные рекомендации в преподавании русского языка иностранным учащимся.

Ряд исследователей русских глаголов, начиная с А.А. Шахматова и В.А. Богородинского, отмечает что, глаголы движения должны обладать широкой возможностью развития префиксации, передающей указание на направление и характер движения (идти – пойти – пройти – перейти – прийти – зайти – уйти – выйти – отойти и т.д.). Так как в современном русском языке с парными глаголами движения присутствуют приблизительно 20 целесообразных приставок: в-, вз-, вы-, за-, из-, до-, над-, недо-, на-, от-, пере-, под-, по-, про-, при-, у-, с-, раз-, об- и др. По словам Г.А. Битехтиной и Л.П. Юдиной, «...глаголы движения представляют собой замкнутое лексико-грамматическое объединение небольшого количества слов, характеризующихся общностью семантики, некоторым своеобразием грамматических показателей, а также особенностями употребления в речи» [Битехтина, с. 161].

Стоит отметить тот факт, что ориентированность движения в пространстве является одной из релевантных основных единиц при описании глаголов движения. М.В. Всеволодова и Е.Ю. Владимирский трактуют пространственный ориентир как локум: «это пространство или предмет, относительно которого определяется местонахождение предмета (действия, признака) и характер их взаимоотношений (статический, динамический)» [Всеволодова, с. 6]. Кроме того, ориентиром также может быть исходный и конечный пункт. Это отмечает Е.В. Падучева: «Глагол прийти, уйти интересны не только своей видовой спецификой, но и тем, какие требования они предъявляют к участникам – ориентиром – исходной точке и конечной точке» [Падучева, с. 123].

Мы согласны с точкой зрения А.Д. Шмелева, который считает, что «любое перемещение – это перемещение «откуда-то» «куда-то» [Шмелев, с. 181], т. е. перемещение формируется из исходной точки в пространстве (в котором объект находится в начальный момент времени) в конечную точку в пространстве (в котором объект попадает в конечный момент времени)».

По концепции ориентированности на исходную точку валентность «откуда?» и конечную точку валентность «куда?», Ду Хунцзюнь в своем исследовании разделяет приставочные глаголы движения:

1. аблативные (с приставками вы-, от-, с-, у- и др.),

2. аллативные (с приставками в-, вз-, до-, за⁻¹, за⁻², на-, под-, при- и др.), ориентированными на конечную точку движения. [Ду Хунцзюнь, с. 122].

Мы поддерживаем его точку зрения, поскольку китайские глаголы движения также могут разделиться на аблативные и аллативные, т.е. русские приставочные глаголы движения имеют сводное выделение с китайскими глаголами движения по этому мнению.

В китайском языке глаголы движения образуются от двух важнейших морфем “来”(lái) и “去”(qù). Так как конструкция “глагол¹ + 来(lái)/去(qù)” обозначает направление движения. Морфема “来”(lái) означает направление к говорящему, а морфема “去”(qù) означает направление от говорящего. В данную конструкцию входят такие глаголы как “上”(shàng), “下”(xià), “进”(jìn), “出”(chū), “回”(huí), “过”(guò), “带”(dài) и т.д.

Кроме того, китайские глаголы движения еще выделяются на простые и сложные глаголы движения. Глаголы, образующиеся от вышеуказанной конструкции “глагол + 来(lái)/去(qù)”, называются простыми глаголами движения. А конструкцией сложных глаголов движения является “глагол + простые глаголы движения”, т.е. “глагол²+ глагол¹ + 来(lái)/去(qù)”. Сложные глаголы движения есть следующие: “走进来”(zǒujìnlái), “走出去”(zǒuchūqù), “跑进来”(pǎojìnlái), “跑出去”(pǎochūqù), “带进来”(dàijìnlái), “带出去”(dàichūqù) и т.д.

Лексико-семантическое значение у аблативных приставочных глаголов движения (с приставками вы-, от-, с-, у- и др.) в русском языке совпадает с значением у морфемы “去”(qù) в китайском языке. У них валентность на исходную точку «откуда?» по компетенции ориентированности. Их сравнение представляется в следующей таблице:

	Аблативные приставочные глаголы движения	Глаголы движения с морфемой “去”(qù)
Простые	выходить/выйти	出去 (chūqù)
	уходить/уйти	回去 (huíqù)
	отходить/отойти	过去 (guòqù)
Сложные	уносить/унести	带过去 (dàiqù)
	выносить/вынести	带出去 (dàichūqù)
	вытаскивать/вытащить	拖出去 (tuōchūqù)

Таким образом, аллативные приставочные глаголы движения (с приставками в-, вз-, до-, за⁻¹, за⁻², на-, под-, при- и др.) в русском языке употребляются как китайские глаголы движения с морфемой “来”(lái), у которых валентность на конечную точку «куда?» при ориентированности. Сравнение показывается во

второй таблице:

	Аблативные приставочные глаголы движения	Глаголы движения с морфемой “去”(qù)
Простые	заходить/зайти	进来 (jìnlái)
	приходить/прийти	回来 (huílái)
	подходить/подойти	过来 (guólái)
Сложные	приносить/принести	带过来 (dàilái)
	вносить/внести	带进来 (dàijìnlái)
	затаскивать/затащить	拖进来 tuōjìnlái)

Например, когда китайские студенты изучают русские глаголы движения с приставками, мы можем дать им следующее упражнение:

Прочитайте текст. Обратите внимание на употребление глаголов движения.

Два товарища

Шли по лесу два товарища, и вышел на них медведь. Один человек побежал, влез на дерево и спрятался, а другой остался на дороге. Делать ему было ничего – он упал на землю и притворился мертвым.

Медведь подошел к нему и стал нюхать: он и дышать перестал.

Медведь понюхал ему лицо, подумал, что мертвый, и отошел.

Когда медведь ушел, тот слез с дерева и смеется:

~ Что медведь тебе на ухо говорил?

~ А он сказал мне, что плохие люди те, которые в опасности от товарищей убегают [Черненко, с. 112].

Здесь мы можем проанализировать их на следующих шагах:

1. Найти глаголы движения с приставками: *вышел, побежал, влез, подошел, отошел, ушел, слез, убегают*.
2. Выделить их на аблативные (с приставками вы-, от-, с-, у- и др.) и аллативные (с приставками в-, вз-, до-, за⁻¹, за⁻², на-, под-, при- и др.) как: аблативные: *вышел, побежал, отошел, ушел, слез, убегают*; аллативные: *влез и подошел*.
3. Сравнить эти аблативные глаголы движения с китайской морфемой “去”(qù), обозначающая направление от говорящего и ориентированная на исходную точку движения, например, *вышел – 出去, побежал – 跑过去, отошел – 过去, ушел – 离开*.

去, слез – 上去, убегают – 跑过去, и аллативные с китайской морфемой “来”(lái), которая обозначает направление к говорящему и ориентируется на конечную точку движения, например, *влез – 下来 и подошел – 过来*.

4. Объяснить студентам значения, придаваемые глаголам движения каждой приставкой, и вопрос, который ставится после глагола движения с данной приставкой, и предложно-падежные формы, употребляемые после этого глагола.

В соответствии с этим, проанализировав случаи употребления глаголов движения с различными приставками в сопоставлении с китайскими глаголами движения “来”(lái) и “去”(qù), мы можем сделать следующие выводы:

1. При изучении глаголов движения необходимо анализировать важную характеристику движения – направление, которое отражает ситуацию движения в пространстве.
2. В преподавании русских глаголов движения надо демонстрировать различные приставки и их употребление, так как в современном русском языке существует большое количество приставок, которые обладают богатым лексическим и семантическим значением.
3. Ориентированность движения в пространстве является одной из релевантных основных единиц при описании глаголов движения, поэтому надо проводить конкретные термины как исходная точка и конечная точка движения, которые могут определить местонахождение предмета (действия, признака) и характер их взаимоотношений (статический, динамический).
4. Из-за того, что русские глаголы движения имеют сходное выделение с китайским языком: аблативные приставочные глаголы движения (с приставками вы-, от-, с-, у- и др.) в русском языке похожи на китайские глаголы движения с морфемой “去”(qù), а аллативные приставочные глаголы движения (с приставками в-, вз-, до-, за⁻¹, за⁻², на-, под-, при- и др.) похожи на китайские глаголы с морфемой “来”(lái), поэтому рекомендуется использование сопоставительного метода, чтобы дать носителям больше возможностей понять и выучить приставочные глаголы движения в русском языке.

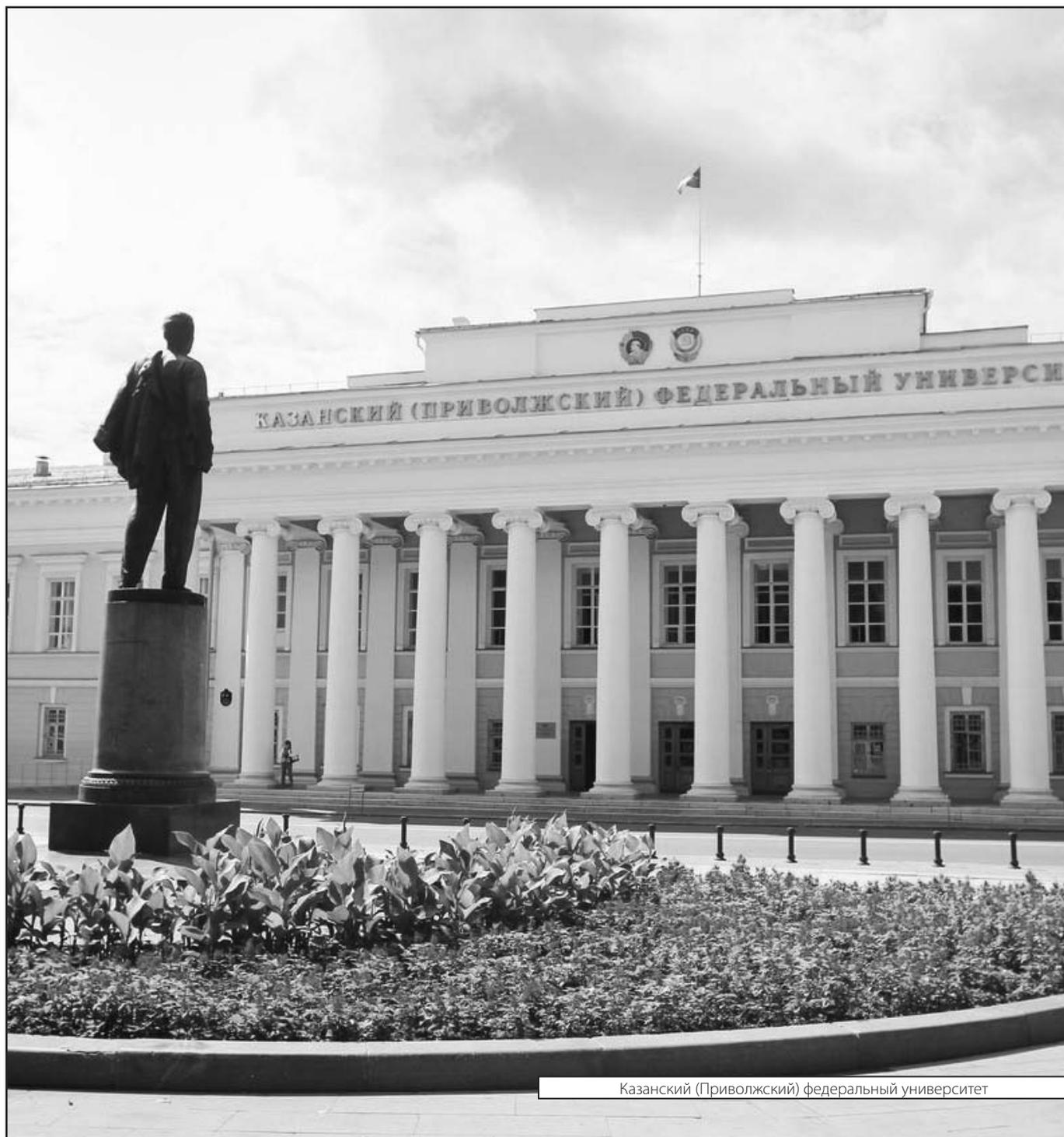
ЛИТЕРАТУРА

1. Битехтина Г.А., Юдина Л.П. Система работы по теме «Глаголы движения». – М.: Русский язык, 1985. 161 с.
2. Виноградов В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. – М.: JL, 1947. – 422 с.
3. Всеволодова М.В., Владимирский Е.Ю. Способы выражения пространственных отношений в современном русском языке. – М., 1982. – 6 с.
4. Так В.Г. О функциональном подходе к изучению грамматических явлений. – М.: Высшая школа, 1974. Вып.8. 62 с.
5. Дмитриев Н.К. Глаголы движения. Строй тюркских языков. – М.: Изд-во восточной литературы, 1962. 132 с.

6. Ду Хунцзюнь Специфика ориентации движения в пространстве (на материалах русских глаголов движения) // Гуманитарные и социальные науки. 2010. № 1. – С. 119-125.
7. Падучева Е.В. Дейктические компоненты в семантике глаголов движения // Логический анализ языка. Семантика начала и конца. – М., 2002. – 123 с.
8. Черненко Е.В., Лучкина Н.В., Проценко И.Ю. и др. Глаголы движения: учебное пособие для иностранных учащихся подготовительных факультетов. ГБОУ ВПО РостГМУ Минздрава России. – Ростов н/Д: Изд-во РостГМУ, 2016. – 112 с.
9. Шмелев А.Д. Из пункта А в пункта В // Логический анализ языка. Семантика начала и конца. – М., 2002. – 181 с.

© Чжэн Чжуньи (zhongyi2017@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АЛЛЮЗИИ В РАЗВЛЕКАТЕЛЬНОМ ТОК-ШОУ

Янь Цзинь

Аспирант, Государственный Институт Русского Языка
имени А.С. Пушкина
yanayan007@outlook.com

USE OF ALLUSION IN ENTERTAINMENT TALK SHOW

Yan Jin

Summary: The article presents the results of an analysis aimed at establishing the pragmatic effect of allusions used by communicants in Russian entertainment talk shows. In correlation with the position that talk shows, which are part of the media content, contain features of language manipulation in their discursive space, the mechanisms for implementing the communicative intentions of message senders - talk show participants are illustrated. The aim of the study is to establish the mechanisms for the implementation of pragmatic effects with the help of allusions within the framework of a talk show (for example, the talk show "Let them talk", aired on Channel One (hosts - A. Malakhov, D. Borisov), whose participants are famous personalities or the most ordinary people. As a result, it was found that the allusion, which is a kind of precedent phenomenon, has great pragmatic potential, since it allows you to briefly and concisely express the communicative intention of the sender of the message, which simplifies the perception of the transmitted information by the recipients. The pragmatic effect is enhanced by the stylistic potential of allusions due to the fact that they create brightly colored images.

Keywords: allusion, talk show, media discourse, manipulative potential, pragmatic effect.

Аннотация: В статье представлены результаты анализа, направленного на установление прагматического эффекта аллюзий, используемых коммуникантами в рамках российских развлекательных ток-шоу. В корреляции с положением о том, что ток-шоу, которые являются частью медийного контента, вмещают в своем дискурсивном пространстве черты языковой манипуляции, иллюстрируются механизмы реализации коммуникативных интенций отправителей сообщений – участников ток-шоу. Целью исследования является установление механизмов реализации прагматических эффектов при помощи аллюзий в рамках ток-шоу (на примере ток-шоу «Пусть говорят», выходящего на Первом канале (ведущие – А. Малахов, Д. Борисов), участниками которого являются известные личности или самые обычные люди. В результате установлено, что аллюзия, которая является разновидностью precedentного феномена, обладает большим прагматическим потенциалом, поскольку позволяет кратко и емко выразить коммуникативное намерение отправителя сообщения, что упрощает восприятие транслируемой информации реципиентами. Прагматический эффект усиливается за счет стилистического потенциала аллюзий за счет того, что они создают ярко окрашенные образы.

Ключевые слова: аллюзия, ток-шоу, медийный дискурс, манипулятивный потенциал, прагматический эффект.

Современный исследовательский интерес лингвистов в большой степени сосредоточен вокруг медийной коммуникации, что объясняется, с одной стороны, высоким уровнем цифровизации общества 21 века, который предопределяет возникновение новых коммуникативных форматов, требующих осмысления их языковой стороны, а, с другой, смещением жанровых границ в рамках медийного дискурса, что привело к тому, что речевое взаимодействие в данном пространстве часто носит манипулятивный характер. В этом направлении работают такие исследователи, как Н.А. Жихарева и Е.П. Яковлева, которые изучают манипулятивные стратегии в ток-шоу, являющимися разновидностью медийного дискурса [1]; В.Ю. Костюченко, занимающаяся исследованием дискурсивных параметров ток-шоу [2], др.

Исследователи едины во мнении, что для того, чтобы оказать на аудиторию воздействующий эффект, а также побудить ее к размышлениям на заданную тему, отправители сообщений используют языковые средства различных уровней. Представляется, что большим потенциалом на лексическом уровне обладает аллюзия, которая, являясь разновидностью precedentных феноменов, способна создавать устойчивые

интертекстуальные связи, образуя, тем самым, обширное коммуникативное пространство. Недостаточные исследования реализации прагматического эффекта в рамках развлекательного ток-шоу, актуализируемых при помощи аллюзии, делают **актуальным** изучение речевых механизмов использования данной языковой единицы в речи участников ток-шоу. **Новизна** данного исследования состоит, таким образом, в том, что в нем на определенной выборке примеров из русскоязычных развлекательных ток-шоу иллюстрируются механизмы реализации прагматического эффекта, что вносит вклад в достижение коммуникативной цели участников программы. **Цель** исследования состоит в установлении механизмов реализации прагматических эффектов при помощи аллюзий в рамках ток-шоу. **Методы** работы: систематизация, обобщение, контент-анализ, прагматический анализ, интертекстуальный анализ. **Материал** исследования: записи российского ток-шоу «Пусть говорят», выходящего на Первом канале (ведущие – А. Малахов, Д. Борисов).

На первом этапе исследования уточним содержание значений понятий, имеющих значение для данной работы – ток-шоу, аллюзия, прагматический эффект.

Ток-шоу рассматривается современными исследователями как одна из областей медийного дискурса, транслируемого при помощи телевидения и / или интернета, в рамках которого происходит коммуникативное взаимодействие нескольких участников (активные участники), а также пассивное участие зрительской аудитории, ограниченное заданной предметной областью, которое носит дискуссионный характер [2, с. 85].

Аллюзия понимается как разновидность интертекста, которая является устойчивой речевой фигурой, демонстрирующей эксплицитную связь с широко известным в определенном лингвокультурном сообществе [3, с. 52].

Прагматический эффект расценивается как совокупность механизмов, которые обеспечивают достижение функционально-коммуникативной интенции отправителя сообщения [4, с. 192].

Этими определениями мы будем пользоваться в ходе исследования, направленного на установление механизмов реализации прагматических эффектов при помощи аллюзий в рамках ток-шоу «Пусть говорят».

Герои программы – известные личности или самые обычные люди – делятся со зрителями и экспертами своими невыдуманными историями. Обсуждая частные проблемы отдельных людей и семей, участники программы говорят о том, что волнует всех. Свое мнение о проблеме высказывают родственники и очевидцы, противники и сторонники, политики и психологи, знаменитости и журналисты, а также зрители, присутствующие в зале.

В выпуске от 01 февраля 2021 г., который посвящен обсуждению результаты ДНК-теста для «сыновей» Александра Абдулова, обнаруживается следующий пример:

Речь эксперта: Результаты данного теста таковы. Вероятность того, что Александр и Сергей – родственники по прямой мужской линии составляет 0 %. А это значит, что вы не имеете одного общего биологического отца.

Речь ведущего: А, это значит, что по крайней мере один из вас по меньшей мере заблуждается.

Речь эксперта: Эти результаты не исключают того факта, что действительно кто-то из вас может оказаться биологическим сыном Александра Абдулова. К тому же были предоставлены вещи родственных...

Речь ведущего: Секунду, Мария! Кто нас обманывал? Вот что подсказывает вам ваша интуиция (обращается к залу).

Зритель: Да все!

Речь ведущего: Все обманывают?

*Зритель: Все обманывают. Я думаю, что ни один, ни второй не дети Это **дети лейтенанта Шмидта**.*

В примере выше зритель ток-шоу использует в своей

речи аллюзию *дети лейтенанта Шмидта* для того, чтобы обнажить лживые и лицемерные намерения участников ток-шоу, которые претендуют на роль сыновей знаменитого советского и российского актера А. Абдулова. Сама по себе аллюзия – это отсыл к широко известному в русской лингвокультуре произведению И. Ильфа и Е. Петрова «Золотой теленок» (1931 г.), в котором описывается время послецарской эпохи, когда в условиях советского режима люди пользовались сложившейся ситуацией с целью личной наживы. Для того периода была типична деятельность аферистов, которые, выдавая себя за детей героев, пользовавшихся безусловным авторитетом (революционеры Шмидт, Мокиенко, Никитин, др.), втирались в доверие к простым гражданам и просили о материальной помощи, ссылаясь на вынужденное бедственное жизненное положение. Таким образом, зритель ток-шоу кратко и ёмко выражает своё отношение к гостям передачи, он ставит их в один ряд с аферистами и мошенниками, стремящимися к собственной наживе. В данном примере аллюзия играет стилистическую функцию, поскольку, выражая негативную коннотацию, создает отрицательный образ героев, которым адресовано сообщение.

Рассмотрим другой пример из выпуска этого ток-шоу от 26 января 2022 г., в рамках которого обсуждается вопрос того, что оставшаяся в секте мать отказывается общаться со сбежавшими детьми.

Речь ведущего: А как отнеслась ваша мама к этой программе?

Речь гостя: Ну, конечно, отрицательно

Речь ведущего: А после этого общались?

*Речь гостя: Нет, она нас заблокировала и считает, что мы **хуже еретиков, хуже Иуды**.*

В примере выше мы видим в речи гостя, который рассказывает о своих взаимоотношениях с матерью использование такой аллюзии, как *еретик* и *Иуда*. Данные понятия относятся изначально к философской и религиозной областям. Под еретиками понимаются те, кто разделяет модель поведения *ереси* – намеренного и планомерного отклонения от религиозных и мировоззренческих норм. *Иуда* – это аллюзия на библейское имя, предателя Иисуса Христа. В современном русском языке и *еретик*, и *Иуда* являются широко узнаваемыми аллюзиями, которые не требуют дополнительных комментариев. Они часто используются в разговорной речи для того, чтобы максимально ярко и красочно выразить крайнюю степень неблагодарности и предательства. Таким образом, с точки зрения прагматического эффекта, данные аллюзии в речи героев способствуют созданию эмотивного фона повествования, что позволяет аудитории осознать уровень напряженности в отношениях между матерью и ее детьми.

Рассмотрим следующий пример из выпуска програм-

мы от 25 января 2022 г., в рамках которого обсуждался инцидент, связанный с распитием спиртных напитков на борту самолета.

*Речь гостя: Они могли бы подойти ко мне и сказать: «Анастасия, Вы тут что-то устраиваете неприличное», и все. А они под конец полета, потому что уже выгодно. Все. **Финита ля комедия.***

Гостя – Анастасия Волочкова – объясняет обстоятельства произошедшего с ней случая на борту самолета, который выполнял рейс с общей продолжительностью полета 9 часов. Ссылаясь на длительность перелета, знаменитая артистка балета пытается оправдать факт того, что она распивала спиртные напитки в непопозволенном месте. При этом она выбирает коммуникативную стратегию обвинения оппонента – в данном случае экипажа самолета, которые, по ее мнению, не вовремя среагировали на неустраивающее их поведение. Аллюзия *финита ля комедия*, которая является транскрипцией итальянского выражения *finita la commedia*, используется для выражения семантики окончательного исхода, когда

продолжение действия уже невозможно ни при каких обстоятельствах. В русской литературе данное выражение встречается в произведении Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» в ситуации, когда Печорин застрелил Грушницкого. Таким образом, в речи участника ток-шоу данная аллюзия призвана создать особый риторический фон, который призван акцентировать внимание аудитории на эпичности окончания ситуации, когда не остается никакого выбора и места для дальнейших действий.

Выводы

На примерах из российского развлекательного ток-шоу «Пусть говорят» было установлено, что аллюзия обладает большим прагматическим потенциалом, поскольку позволяет кратко и емко выразить коммуникативное намерение отправителя сообщения, что упрощает восприятие транслируемой информации реципиентами. Прагматический эффект усиливается за счет стилистического потенциала аллюзий за счет того, что они создают ярко окрашенные образы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жихарева Н.А., Яковлева Е.П. Применение манипулятивной стратегии в политических ток-шоу (на материале русскоязычных ток-шоу) // Язык и действительность. – М.: ООО «Издательство «Спутник+», 2019. – С. 135–141.
2. Костюченко В.Ю. Дискурсивные средства, выражающие модальность акцентирования, в русских и английских сетевых ток-шоу // Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания. – Минск: Белорусский государственный университет, 2019. – С. 84–93.
3. Фатеева Н.А. Интертекст в мире текстов: Контрапункт интертекстуальности. Изд. 3-е, стереотипное. – М.: КомКнига, 2007. – 280 с.
4. Хвоц Р.Н., Зворыгина О.И. Прагматический эффект высказываний субъекта медицинского дискурса в ходе решения просветительской задачи в публичном секторе // Коммуникология. – М.: Оптима Проект, 2021. – С. 191–200.

© Янь Цзинь (yanayan007@outlook.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина

Наши авторы

Alekseeva O. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Surgut State Pedagogical University

Anisimov M. – Candidate of Pedagogical Sciences, FSBOU VO "St. Petersburg State Agrarian University"

Asriev A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Omsk State Pedagogical University

Baklanov V. – Candidate of Historical Sciences, Financial University under the Government of the Russian Federation

Balakireva N. – senior lecturer, Armavir State Pedagogical University

Bulycheva V. – post-graduate student, Armavir State Pedagogical University

Cao Suyun – lecturer, Heihe University, Heihe City (China)

Chebarykova S. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Pacific State University, Khabarovsk

Dorju U. – cand. Biol. sci., Associate Professor, Tuva State University, Kyzyl

Fedorova N. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Omsk State Pedagogical University

Feopentova S. – Senior Lecturer, Russian State Agrarian University - Moscow Timiryazev Agricultural Academy

Galkovskaya Yu. – Associate Professor, Saint-Petersburg University of Aerospace Instrumentation

Garbuzov S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Armavir State Pedagogical University,

Gardner A. – Pacific State University, Khabarovsk

Gerasimova I. – Teacher, Institute of transport, service and tourism, Nizhegorodskaya oblast

Golubeva O. – PhD student, Samara National Research University named after academician S.P. Korolev

Our authors

Gorbunova I. – Candidate of Philological Sciences, senior lecturer Pedagogical Institute of Irkutsk State University, Irkutsk

Karapetyan T. – Postgraduate student, Lomonosov Moscow State University

Khlyzova I. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Moscow State Regional University

Kostenko A. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Armavir State Pedagogical University,

Kostikov S. – Researcher, St. Petersburg State University

Lenina E. – Senior lecturer, FSBOU VO "St. Petersburg State Agrarian University"

Ma Lidan – Associate Professor, Heihe University, Heihe City(China)

Matsko A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Armavir State Pedagogical University,

Mironenko A. – Lecturer, Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation, Moscow

Morozov E. – Associate Professor, Yaroslav-the-Wise Novgorod State University

Nekrasova A. – Senior Lecturer, Pacific State University

Ngo Xuan Bien – Postgraduate student of Pushkin State Russian Language Institute

Nie Weidong – Senior Lecturer, Heilongjiang University, Harbin, The People's Republic of China

Ostapenko A. – Associate professor, Pacific National University

Ovezova U. – Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, RUDN University

Panova N. – SPb GBPOU "Academy "LOCON", St. Petersburg

Petrov V. – Associate Professor, FSBOU VO "St. Petersburg State Agrarian University"

Petrova O. – graduate student, FSBOU VO «Vologda State University»

Pham Thi Ni Na – Postgraduate student, Pushkin State Institute of the Russian Language

Qu Qurun – PhD student, Tomsk State University

Semenova I. – PhD in Philology, Associate Professor, Pacific National University

Semenova S. – Associate Professor, Kuban State University

Shalamov R. – Director of MAOU secondary school No. 7, Armavir

Sheloumov A. – Teacher, Institute of transport, service and tourism, Nizhegorodskaya oblast

Shul'ga M. – Cand. Sc. (History), Associate Professor, Smolensk State Medical University, Smolensk

Shushunova E. – Assistant, Tula State Lev Tostoy Pedagogical University

Spynu L. – Associated Professor, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow

Terekhova M. – Kuban State University

Volkova I. – Teacher, Institute of transport, service and tourism, Nizhegorodskaya oblast

Voronova E. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, FGBOU VO "Petrozavodsk State University", Petrozavodsk

Wagner M.-N. – Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, RUDN University

Wang Jing – lecturer, Heihe University, Heihe City (China)

Xu Jun – PhD student, Tomsk State University

Yakovlev B. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Russian State University physical culture, sports, youth and tourism

Yakovleva N. – teacher, Russian State University physical culture, sports, youth and tourism

Yan Jin – graduate student, Pushkin State Russian Language Institute

Yartsev S. – Doctor of Historical Sciences, Associate Professor, Tula State Lev Tostoy Pedagogical University

Yesengaliev A. – Mixed martial arts athlete, Sports club "AKA", USA, San Jose

Zhandarova A. – Associate Professor, Kuban State University

Zhelnin E. – postgraduate student, South Ural State University of Humanities and Pedagogy, Chelyabinsk

Zheng Zhongyi – Postgraduate student, Kazan (Volga Region) Federal University

Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале



Для публикации научных работ в выпусках серий научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат».

За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно-практический журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

Правила оформления текста.

- ◆ Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением “.doc”, или “.rtf”, шрифт 14 Times New Roman.
- ◆ Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- ◆ Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- ◆ Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- ◆ Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускается.
- ◆ Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- ◆ Литература составляется в соответствии с ГОСТ 7.1-2003.
- ◆ Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Правила написания математических формул.

- ◆ В статье следует приводить лишь самые главные, итоговые формулы.
- ◆ Математические формулы нужно набирать, точно размещая знаки, цифры, буквы.
- ◆ Все использованные в формуле символы следует расшифровывать.

Правила оформления графики.

- ◆ Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.
- ◆ Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0-11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран шрифтом Times New Roman или Arial. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы. Встроенные - 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.

По вопросам публикации следует обращаться к шеф-редактору научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» (e-mail: redaktor@nauteh.ru).