

ISSN 2223–2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№12 2024 (ДЕКАБРЬ)

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.

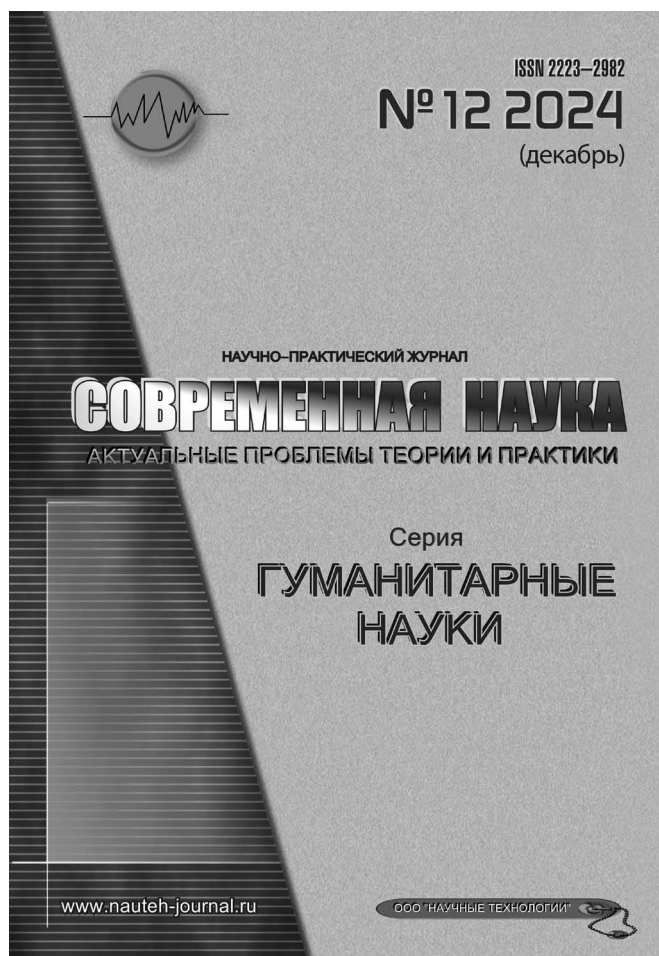
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки №12 (декабрь) 2024 г.

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(ВАК – 5.6.x, 5.8.x, 5.9.x)



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

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

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

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

Подписано в печать 12.12.2024 г. Формат 84x108 1/16
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



Редакционный совет

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Бажанов Д.А., Хуциева В.В. – Автопортрет на фоне эпохи (рецензия на: Кедров М.А. Моя автобиография 1878–1933 гг. / Вступ. ст., коммент. Д.Ю. Козлова, Л.И. Петрушевой, В.А. Болтрукевича; при участии Е.В. Балушкиной, Ю.Г. Орловой. М.: Квадрига, 2020. 304 с.)

Bazhanov D., Khutsieva V. – A self-portrait against the background of the epoch (review of: Kedrov M.A. My autobiography. 1878 – 1933 / Introductory article, comment. D.Yu. Kozlov, L.I. Petrusheva, V.A. Boltrukevich; with the participation of E.V. Balushkina, Yu.G. Orlova. M.: Quadriga, 2020. 304 p.) 8

Баспакова М., Кретинин Г.В. – Предпосылки апрельской революции 1978 года в Афганистане: катализатор перемен
Vaspakova M., Kretinin G. – Prerequisites for the April 1978 revolution in Afghanistan: a catalyst for change 13

Бобохонов Р.С. – Тарикат мюридия в Сенегале. История и современность
Vobokhonov R. – Muridiya tarikat in Senegal. History and modernity 20

Медушевский Н.А. – Культ водун Чамба в истории Западной Африки
Medushevsky N. – Vodun cult of Chamba in the history of West Africa 26

Мельниченко О.В. – «Свобода совести» и «Свобода вероисповедания»: соотношение и групповая принадлежность
Melnichenko O. – "Freedom of conscience" and "Freedom of religion": correlation and group affiliation 31

Мочалов Е.В., Шегулова М.А. – Вятка – оплот пиратства средневековой Руси
Mochalov E., Shegulova M. – Vyatka is a stronghold of piracy in medieval Russia 36

Савосина Ю.В., Писчицова Н.П. – Стратегия экономического доминирования США на территории русского дальнего востока в начале XX века
Savosina Yu., Pischikova N. – The strategy of the economic dominance of the United States in the Russian far east at the beginning of the twentieth century 41

Скопа В.А., Ан С.А. – Просветительские идеи в русской культурфилософской мысли XVIII века
Skopa V., An S. – Enlightenment ideas in Russian cultural-philosophical thought of the 18th century 45

Уразгалиев Р.М. – Православное и католическое духовенство Нижнего Поволжья в политической жизни 1905–1907 гг. (по материалам периодической печати)
Urazgaliev R. – The Orthodox and Catholic clergy of the Lower Volga region in the political life of 1905–1907 (based on the materials of the periodical press) 50

Педагогика

Агапова Д.В., Ганич Е.С., Лисицына Т.Н. – Конвергентная стратегия профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка (на примере работы разговорного клуба русского языка как иностранного)
Agapova D., Ganitch E., Lisitsyna T. – Convergent strategy for the professional training of future foreign language teachers (based on the work of the Russian language conversation club as a foreign language) 54

Алехина Н.В., Калугина Е.В., Кусарбаев Р.И., Мухаметшина О.В., Почиталкина Н.Е. – К вопросу об использовании аутентичных видеоматериалов в процессе обучения иностранным языкам <i>Alekhina N., Kalugina E., Kusarbaev R., Mukhametshina O., Pochitalkina N.</i> – On the issue of using authentic video materials in the process of teaching of foreign languages 59	Граш Н.Е., Скуратовская М.Л. – Роль визуальной наглядности в процессе когерентного изучения художественного текста обучающимися с нарушением слуха (вариант 1.2) на основной степени образования <i>Grash N., Skuratovskaya M.</i> – The role of visual visibility in the process of coherent learning of a literary text by students with hearing impairments (option 1.2) at the basic stage of education. 83
Беленкова Ю.С. – Обучение иностранному языку онлайн в техническом вузе <i>Belenkova Yu.</i> – Teaching a foreign language online in a Technical University 63	Жэнь Луяо – Преподавание искусства в музеях: развитие способности к самостоятельному обучению через искусствоведческую критику и оценку <i>Ren Luyao</i> – Teaching art in museums: developing self-directed learning through art criticism and evaluation 92
Беляева О.Н., Степанова А.П., Линник А.А. – Личность и эмоциональный интеллект преподавателя высшей школы <i>Beljaeva O., Stepanova A., Linnik A.</i> – Personality and emotional intelligence of a higher education teacher 67	Ильющенко Н.С., Шифрина С.А., Паланчук Н.В. – Оценка формирования языковой компетенции с использованием платформы British Council у студентов технических специальностей <i>Ilyushchenko N., Shifrina S., Palanchuk N.</i> – Assessment of the formation of language competence using the British Council platform for students of technical specialties 96
Букреева Ю.С. – Становление функциональной грамотности во внеурочной деятельности <i>Bukreeva Yu.</i> – The formation of functional literacy in extracurricular activities 71	Кирьянова О.А., Блужина Ю.В. – Цирковое искусство в системе дополнительного образования детей <i>Kiryanova O., Bluzhina Yu.</i> – Circus art in the system of additional education for children 101
Гелястанова Э.Х., Дзуганова Л.М., Ордокова Ф.М. – Формирование этнокультурной компетентности студентов вуза в современной образовательной парадигме <i>Gelyastanova E., Dzuganova L., Ordokova F.</i> – Formation of ethnocultural competence of university students in the modern educational paradigm 75	Ладькина Т.А., Кулагина Н.П., Соляник В.В. – Технологии искусственного интеллекта как фактор трансформации системы образования <i>Ladykina T., Kulagina N., Solyanik V.</i> – Artificial intelligence technologies as a factor in the transformation of the education system 107
Го Хуагэ – Проблема передачи аутентичности в русском вокальном искусстве: педагогические подходы и опыт китайских исполнителей <i>Guo Huage</i> – The Problem of Transmission of Authenticity in Russian Vocal Art: Pedagogical Approaches and Experience of Chinese Performers 78	

- Левченко Е.В., Ялаева Н.В., Гончарова О.В., Харченко Н.Л., Тепликов О.В.** – Вызовы и ответственность в области внедрения цифровых технологий в высшее образование. Этический аспект
Levchenko E., Yalaeva N., Goncharova O., Kharchenko N., Teplikov O. – Challenges and Responsibilities in the Implementation of Digital Technologies in Higher Education. Ethical Aspects. 113
- Ли Сяокунь** – Особенности развития спорта в китайской народной республике: идеологические основания и национальная идентичность
Li Xiaokun – Features of the development of sports in the people's republic of China: ideological foundations and national identity 117
- Лю Суфан** – Экологическое образование в Китае: методы и цели
Liu Sufang – Environmental education in China: methods and purposes. 123
- Мартынова К.А., Маликов Р.Ш.** – Факторы успешной социализации старшеклассников
Martynova K., Malikov R. – Factors of successful socialisation of high school students. 130
- Микитюк С.В.** – Особенности организации гражданско-патриотического воспитания военнослужащих в учебных центрах военных вузов
Mikityuk S. – Peculiarities of organization of civil-patriotic education of military personnel in training centers of military universities 135
- Сальникова О.Д., Борозинец Н.М., Дарган А.А.** – Проблемный анализ семей инвалидов боевых действий
Salnikova O., Borozinets N., Dargan A. – Problem analysis of families of disabled combat veteran ... 141
- Серебрякова М.А.** – Формирование медиа компетентности студентов высшей школы (на примере дисциплины "иностраный язык")
Serebryakova M. – Formation of media competence of higher education students (on the example of the discipline "foreign language") 147
- Скрябина Д.Ю.** – Модель педагогического сопровождения развития профессионально значимых качеств личности у обучающихся с ООП в условиях геймификации
Skryabina D. – Model of pedagogical support for the development of professionally significant personal qualities of students with sensors in the context of gamification. 152
- Суренская Н.С.** – Диагностика уровня развития стратегического мышления менеджеров среднего звена: критерии, диагностический инструментарий и полученные результаты
Surenskaya N. – Diagnostics of the level of development of strategic thinking of middle managers: criteria, diagnostic tools and results obtained 157
- Харченко Н.Л., Федорцова С.С., Власова Ю.В., Кудрявцева О.А., Куприянов А.В.** – Инструменты электронного обучения и технология их применения в аспекте цифровизации образования
Kharchenko N., Fedortsova S., Vlasova Ju., Kudriavtseva O., Kupriyanov A. – E-learning tools and technology of their application in the aspect of digitalization of education 164
- Черепанова А.А.** – Повышение квалификации преподавателей как условие формирования метапредметной компетентности студентов
Cherepanova A. – Improving qualifications of teachers as a condition for forming metasubject competence of students 169

Шахматов О.Д., Шовкун В.А. – Методологические подходы к исследованию формирования готовности к профессиональной деятельности у будущих дефектологов посредством профессиональных проб
Shakhmatov O., Shovkun V. – Methodological approaches to the study of the formation of readiness for professional activity in future defectologists through professional trials172

Янбулатова Ю.М. – Разработка методики диагностики письменной речи дошкольников
Yanbulatova Yu. – Development of a method for diagnosis of written speech in preschool children177

ФИЛОЛОГИЯ

Абсалямова Л.Ф., Иванова Е.В., Брискер М.В., Усов С.С. – Сравнительный анализ концепта «герой» в английском, русском и башкирском фольклоре и литературе
Absalyamova L., Ivanova E., Brisker M., Usov S. – Comparative Analysis of the Concept of "Hero" in English, Russian, and Bashkir Folklore and Literature181

Алиева Ф.А. – Комическая ситуация как сюжетная основа юмористических рассказов даргинцев
Aliyeva F. – The comic situation as the plot basis of the humorous stories of the dargins186

Алиева Ф.А. – Анекдоты о глупцах и простаках в фольклоре народов Дагестана: сюжеты и образы
Aliyeva F. – Jokes about fools and simpletons in the folklore of the peoples of Dagestan: plots and images191

Атажахова С.Т. – Структурная характеристика повторов в поэзии М.И. Тлехаса (на материале адыгейского языка)
Atazhakhova S. – Structural characteristics of repetitions in the poetry of M.I. Tlekhas (based on the material of the Adyghe language)197

Богданова Н.А., Солнцева Е.Г. – Некоторые особенности перевода синонимов со значением «предприятие»
Bogdanova N., Solntseva E. – Some characteristics of translating synonyms with the meaning of "enterprise"201

Казарина С.Г., Айвазян О.О. – Соответствие иноязычных номинаций в профессиональной коммуникации требованиям терминоведения
Kazarina S., Ayvazyan O. – Compliance of foreign-language nominations in professional communication with the requirements of terminology studies.206

Киосе О.А. – Философия Николая Федорова в художественной историософии Владимира Шарова
Kiose O. – The Philosophy of Nikolai Fedorov in the Artistic Historiosophy of Vladimir Sharov.211

Линник А.П., Прошкин С.А., Стадник С.В. – Словообразовательная система русского языка на примере дисциплины «радиоэлектронное оборудование воздушных судов»
Linnik A., Proshkin S., Stadnik S. – The russian language word-formation system on the example of the discipline "aircraft radio-electronic equipment"217

Майер В.С. – Лингвистическое портретирование неологизма *nepo baby* как языкового маркера современности в актуальных культурных конфликтах
Mayer V. – Linguistic portrayal of the neologism *nepo baby* as a linguistic marker of modernity in actual cultural conflicts223

Солнцева Е.Г., Соловьева Т.М., Богданова Н.А. – Лексема «река» в географических названиях Китая
Solntseva E., Solovieva T., Bogdanova N. – Lexeme "river" in geographical names of China.227

УХэн – Фразеологизация терминов
экономического дискурса в русском языке:
механизмы и особенности семантической
трансформации
Wu Heng – Phraseologization of economic discourse
terms in the Russian language: mechanisms and
features of semantic transformation230

Хамраева А.А., Цатурян М.М. – Функциональные
характеристики газетно-журнальных
информационных текстов
Khamraeva A., Tsaturyan M. – Functional
characteristics of newspaper and magazine
information texts237

Холбутаев Г.О., Тураев А.А. – Английские
заимствования в современном русском языке:
семантический аспект в сферах образования и
медиа
Holbutaev G., Turaev A. – English borrowings in
modern Russian: semantic aspect in the spheres of
education and media241

Чжэн Сыцун – Изображение дворянства в романе
Ф.М. Достоевского "Подросток"
Zheng Sicong – The portrayal of nobility in
F.M. Dostoevsky's novel "The adolescent"245

Юсупова Л.Р., Зарипова И.Ф. – Проблема
адъективации: особенности перехода имён
существительных в разряд прилагательных
Yusupova L., Zaripova I. – The problem of adjectivation:
features of the transition of nouns into the category
of adjectives250

Информация

Наши авторы. Our Authors.....256

Требования к оформлению рукописей и статей для
публикации в журнале259

**АВТОПОРТРЕТ НА ФОНЕ ЭПОХИ (РЕЦЕНЗИЯ НА: КЕДРОВ М.А.
МОЯ АВТОБИОГРАФИЯ 1878–1933 ГГ. / ВСТУП. СТ., КОММЕНТ.
Д.Ю. КОЗЛОВА, Л.И. ПЕТРУШЕВОЙ, В.А. БОЛТРУКЕВИЧА;
ПРИ УЧАСТИИ Е.В. БАЛУШКИНОЙ, Ю.Г. ОРЛОВОЙ.
М.: КВАДРИГА, 2020. 304 С.)**

**A SELF-PORTRAIT AGAINST
THE BACKGROUND OF THE EPOCH
(REVIEW OF: KEDROV M.A. MY
AUTOBIOGRAPHY. 1878 – 1933 /
INTRODUCTORY ARTICLE, COMMENT.
D.YU. KOZLOV, L.I. PETRUSHEVA,
V.A. BOLTRUKEVICH; WITH THE
PARTICIPATION OF E.V. BALUSHKINA,
YU.G. ORLOVA. M.: QUADRIGA, 2020.
304 P.)**

**D. Bazhanov
V. Khutsieva**

Summary: The proposed article is a review of the publication of the autobiography of Vice Admiral Mikhail Alexandrovich Kedrov. The reviewers concluded that the author's participation in the events of the Russo-Japanese, World War I, the revolutionary process of 1917, and the Russian Civil War, which are significant for understanding the patterns of Russia's historical path, determine the significance of this source for specialists and those interested. The conducted critical analysis allowed us to note the gaps in the author's presentation of the pages of his biography, concerning, in particular, the role of his court rank in his career before the fall of the monarchy, aspects of his work as assistant to the military and Naval Minister of the Provisional Government A.I. Guchkov, his role in developing plans for the evacuation of the Russian army from the Crimea, as well as in organizing and the role of the Naval Union. These omissions were largely compensated by the compilers in the prepared comments, as well as appendices that contain clerical and personal documents that shed light on the context of many events in the biography of M.A. Kedrov, as well as assessments of his activities. An essential addition is also information about the author's biography after writing his memoirs.

Keywords: M.A. Kedrov, Russian Navy, the Russian Japanese War, the First World War, the revolution of 1917, the Civil War, Russian naval emigration, the Naval Union.

Бажанов Денис Александрович

кандидат исторических наук, доцент, Российский
государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург
dbazhanov@herzen.spb.ru

Хуциева Виктория Валерьевна

кандидат исторических наук, доцент, Российский
государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург
vkhutsieva@herzen.spb.ru

Аннотация: предлагаемая статья представляет собой рецензию публикации автобиографии вице-адмирала Михаила Александровича Кедрова. Рецензенты пришли к выводу, что участие автора в значимых для понимания закономерностей исторического пути России событиях русско-японской, Первой мировой войн, революционного процесса 1917 г., Гражданской войны в России определяют значимость данного источника для специалистов и интересующихся. Проведенный критический анализ позволил отметить лакуны в авторском изложении страниц своей биографии, касавшихся, в частности, роли его придворного звания в карьерном пути до падения монархии, аспектов его работы в должности помощника военного и морского министра Временного правительства А.И. Гучкова, его роли в разработке планов эвакуации Русской армии из Крыма, а также в организации и роли Венно-морского союза. Эти недомолвки были в значительной мере компенсированы составителями в подготовленных комментариях, а также приложениях, которые содержат делопроизводственные и личные документы, проливающие свет на контекст многих событий биографии М.А. Кедрова, а также оценки его деятельности. Существенным дополнением являются также сведения о биографии автора после написания им воспоминаний.

Ключевые слова: М.А. Кедров, Российский императорский флот, русско-японская война, Первая мировая война, революция 1917 года, Гражданская война, русская морская эмиграция, Военно-морской союз.

Войны и революции в наибольшей степени способствуют трансформациям или резким изменениям в функционировании государства и жизни общества.

Поэтому именно в такие периоды происходят многочисленные переломы и неожиданные перемены в судьбах и карьерах. Не являются исключением и события Пер-

вой мировой войны, революционных событий 1917 г. и Гражданской войны в России. В попытках осмысления произошедшего, рефлексии и заключается ценность издаваемых в последние десятилетия воспоминаний активных участников об этих днях, в том числе и моряков [1, 2, 3, 4, 5]. Ярким примером является и «Моя автобиография» вице-адмирала Михаила Александровича Кедрова (1878–1945 гг.), подготовленная к печати и опубликованная издательством «Квадрига» при поддержке Государственного архива Российской Федерации (ГАРФ) и Института российской истории Российской академии наук [6].

Публикацию предваряют вступительные статьи, посвященные жизненному пути М.А. Кедрова, а также истории создания «Автобиографии» и передачи ее в ГАРФ. Далее помещен текст автобиографии, комментарии, документальные приложения. Публикация снабжена именными комментариями, а также именованными географическим и корабельным указателями. В издании присутствуют фотографические приложения, создающие иллюстративные дополнения к тексту источника. Структура публикации в таком виде представляется оправданной и отвечающей цели воссоздания исторического контекста биографии автора.

Автобиография М.А. Кедрова являлась частью масштабной работы по сбору увековечиванию памяти о переломных событиях для России, проводимой Русским заграничным историческим архивом в Праге. Она стала одной из 75 собранных архивом работ аналогичного профиля, при этом одной из крупнейших по объему, что, по мнению Л.И. Петрушевой, автора статьи о «Моей автобиографии», «позволяет отнести ее к разряду воспоминаний» [6, с. 15].

Фигура вице-адмирала М.А. Кедрова остается до сих пор на втором плане. По яркости и вовлеченности в драматические события Великой войны на море его в восприятии затевают те, кто, так или иначе, влиял на принятие непосредственных решений, командующие флотами, офицеры штабов, выдающиеся флагманы (И.К. Григорович, Н.О. фон Эссен, А.А. Эбергард, В.А. Каннин, А.В. Колчак, А.И. Непенин). В период революционных потрясений внимание больше обращали на действия военных политиков (А.В. Колчак, А.С. Максимов, Д.Н. Вердеревский, А.В. Немитц). В годы Гражданской войны большинство событий разворачивалось на суше, поэтому морякам заставить о себе говорить было гораздо сложнее. Пожалуй, наиболее масштабным событием стала эвакуация остатков Русской армии под командованием генерал-лейтенанта барона П.Н. Врангеля 13 – 16 ноября 1920 г. из Крыма. т.к. командовал Черноморским флотом М.А. Кедров, некоторым вниманием не обошли и его.

Однако он сыграл важную роль и в других событи-

ях, что было справедливо отмечено во вступительной статье Д.Ю. Козлова и В.А. Болтрукевич [6, с. 5 – 9]. Автор воспоминаний родился в сентябре 1878 г., закончил 4-й Московский кадетский корпус, поступив в сентябре 1896 г. в Морской корпус. Закончив его в 1899 г. и приняв участие в плавании на крейсере «Герцог Эдинбургский» М.А. Кедров довольно неожиданно стал вольнослушателем Михайловской артиллерийской академии. Сам он отмечал, что на это повлиял совет тогдашнего командира Кронштадтского порта вице-адмирала С.О. Макарова [6, с. 21]. Это, как и привлечение его в качестве флаг-офицера С.О. Макаровым в бытность его командующим 1-й Тихоокеанской эскадрой в феврале – марте 1904 г. наводят на предположение о том, что он его выделял. Однако в автобиографии этот вопрос не освещен.

31 марта М.А. Кедров находился на миноносце «Боевой», что позволило ему избежать гибели на броненосце «Петропавловск», как большей части штаба. В дальнейшем он входил в штаб наместника адмирала Е.И. Алексеева, а позднее – контр-адмирала В.К. Витгефта. На броненосце «Цесаревич» участвовал в сражении в Желтом море, получил ранение и контузию. После пребывания в германском госпитале в Циндао решил пробиваться на 2-ю Тихоокеанскую эскадру. Попал на нее во время стоянки в бухте Камранг в апреле 1905 г. Опять обращает на себя внимание круг лиц, помогавших автору. В частности, разрешение покинуть госпиталь в Циндао автор получил по ходатайству великого князя Михаила Александровича. В Сайгоне, откуда он отправился в бухту на транспорте «Эридан», он побывал у «очень хорошего знакомого» командира крейсера «Диана» капитана II ранга светлейшего князя А.А. Ливена. Наконец, он отметил и знакомство и с командующим 2-й Тихоокеанской эскадрой вице-адмиралом З.П. Рожественским [6, с. 22]. Планировалось его назначение на броненосец «Император Александр III», но до прибытия во Владивосток состоял в должности артиллерийского офицера на крейсере «Урал». На нем участвовал в Цусимском сражении 14 мая 1905 г. После гибели крейсера вместе со шлюпкой с ранеными был спасен транспортом «Анадырь», на котором вернулся в Россию в ноябре 1905 г.

После окончания русско-японской войны автор продолжил обучение в Михайловской академии, закончив ее в 1907 г. и получив назначение на броненосец «Петр Великий». Одновременно он стал преподавать в Артиллерийском офицерском классе. Артиллерия стала стезей М.А. Кедрова и в дальнейшем. Спустя год он уже заведовал классом, а в 1909 г. вошел в штаб начальника Действующего флота Балтийского моря в качестве флагманского артиллериста. С перерывами М.А. Кедров находился в этой должности до мая 1913 г., продолжая входить в экзаменационные комиссии Артиллерийского офицерского класса. Одновременно, в 1912–1913 гг. командовал эскадренным миноносцем «Пограничник», по выражению автора «как бы яхтой» Н.О. фон Эссена [6,

с. 25], что являлось свидетельством его доверия. Полагаем, что эти обстоятельства и дали небесспорную возможность авторам вступительной статьи отнести М.А. Кедрова к «питомцам школы» последнего [6, с. 5].

Однако затем в его карьере произошли изменения. Автор был назначен на должность командира учебного судна «Петр Великий» и стал помощником начальника Учебного артиллерийского отряда. Однако не менее важно другое – 4 июля 1913 г. он стал флигель-адъютантом. Превращение его в придворного привлекло внимание. Кедров знал это, т.к. в «Автобиографии» он неоднократно останавливался на своем пребывании при дворе. Если в первом случае он лишь отметил «высокие моральные и душевные качества» императора, а также, что «ни разу не встретил Распутина», которого он «сторонился», то позднее он писал о своих встречах с императором и членами августейшей семьи подробнее. Таких случаев в годы Первой мировой войны он упомянул три. Первую автор датировал маем 1915 г., когда он вернулся из длительной заграничной командировки в качестве русского представителя при британском флоте, получив назначение командиром новейшего линейного корабля «Гангут». Вторая состоялась зимой 1915–1916 гг., когда М.А. Кедров был вызван в Ставку для исполнения обязанностей дежурного флигель-адъютанта. Наконец, третья произошла в начале февраля 1917 г. Не мог он пройти мимо влияния этих встреч на его дальнейшую карьеру. С одной стороны, он нашел нужным отметить, что его присутствие возле императора прямо оказало ему моральную помощь после выступления команды 19 октября 1915 г. на линкоре «Гангут», что, проведя в Ставке около двух недель он «морально отдохнул» [6, с. 34]. С другой – автор подчеркнуто избегал показывать возможную связь таких визитов с его последующими назначениями. Так, в мае 1915 г., после окончания своей работы в Великобритании, он получил назначение командиром «Гангута», а в июне 1916 г. – начальником Минной дивизии, сменив в должности А.В. Колчака, ставшего командующим Черноморским флотом. Последнее назначение Кедрова состоялось после выговора, полученного им в приказе командующего флотом за отсутствие на борту линкора во время начала волнений 19 октября 1915 г. [6, с. 33]

В должности начальника Минной дивизии автор встретил падение монархии. Однако уже в первые мартовские дни он получил новое назначение – стал помощником военного и морского министра Временного правительства А.И. Гучкова и фактическим управляющим министерством. В «Моей автобиографии» автор писал об этом довольно бессистемно, отметив, что «все мое время уходило на бесконечные ходатайства за арестованных и обиженных повсюду» [6, с. 43]. Пожалуй, именно в отношении событий этого периода Кедров проявил наибольшую забывчивость. Он не указал, что с апреля занимал должность начальника Морского генерального

штаба, а также практически полностью обошел молчанием свою позицию и участие в начавшихся и готовившихся реформах флота (изменения в системе управления, взаимоотношений личного состава, формы), в том числе в рамках комиссии, возглавлявшейся Н.В. Савичем. При этом, судя по более позднему упоминанию, отношения с Савичем у автора установились довольно тесные. Возможно, обстоятельства и его позиции в Военно-морском союзе и Российском Общевоинском союзе (РОВС) в период подготовки автобиографии и делали его столь осмотрительным.

Отставка А.И. Гучкова привела и к уходу с должности и М.А. Кедрова. Он был направлен для принятия должностей у военно-морских агентов в Великобритании и Франции. При этом, адресуясь к А.Ф. Керенскому, автор заметил: «Нас (Кедрова и А.В. Колчака – Д.А., В.Х.) ссылали как непригодных для наступившего режима» [6, с. 43]. Автор упомянул, что сменять их он не стал, принимая участие в работе Русского правительственного комитета в Лондоне, занимавшегося размещением военных заказов, как уполномоченный от морского министерства. После ликвидации комитета был назначен А.В. Колчаком членом Особого совещания при российском посольстве в Лондоне по вопросам эксплуатации русского торгового флота союзниками, фактически занимаясь организацией транспортных перевозок по снабжению белых армий [6, с. 44–45].

Особой главой жизненного пути М.А. Кедрова стала, судя по автобиографии, эвакуация из Крыма. Туда он отправился по приглашению командующего Русской армией генерал-лейтенанта П.Н. Врангеля в конце сентября 1920 г. Он подчеркивал свои мрачные предчувствия: «видно было, что мы с трудом держимся» [6, с. 48]. В этой связи под предлогом подготовки десантной операции транспортные суда были рассредоточены в основных портах Крыма. М.А. Кедров сообщил об этом двусмысленно – совершенно не ясно, чья это была идея. Он отметил это в неопределенной форме, словно пытаясь отметить свою роль. Обратили на это внимание и составители, подчеркнув заслугу М.П. Саблина. Условия эвакуации были чрезвычайными, тем более что количество желавших попасть на корабли оказалось, по утверждению автора вчетверо больше, чем предварительно предполагалось. Особо Кедров отметил помощь начальника штаба флота Н.Н. Машукова, а также комендантов посадки в Ялте (П.П. Левицкий), Керчи (М.А. Беренс), Феодосии (И.К. Федяевский), Евпатории (А.М. Клыков). Именно их стараниями, а также грубой силой морских офицеров «с угрозами, револьверами и материнскими словами» все удавалось привести в порядок: «машины вертятся, суда не садятся на грунт, и всех желающих эвакуироваться принимают на борт» [6, с. 50]. В целом автор сделал вывод, что следование предварительно разработанным планам, обеспеченность топливом и укомплектованность кораблей белого Черноморского флота позволили

им осуществить замысел. К этому нужно добавить отсутствие у их противников возможности помешать. Итогом, как известно, стал переход через Черное море 129 кораблей, на которых находилось почти 148 тыс. чел.

Уделил внимание М.А. Кедров и переходу части флота к месту дальнейшего пребывания в Бизерте. Отметив трудности, с которыми приходилось сталкиваться, автор обращал внимание на сохранение кораблями боеспособности, а экипажами – организованности. Особого внимания заслуживает осторожная критика вчерашних союзников французов за отсутствие должного ухода за кораблями Русской эскадры особенно после дипломатического признания Францией СССР [6, с. 57]. В заключение адмирал небезосновательно отмечал гуманитарный смысл эвакуации из Крыма противников большевиков «от крымских зверств Белы Куна». Также он отметил, что при отступлении был инициатором приказа, запрещающего разрушать все, что может считаться достоянием России (железнодорожные мосты, пороховые погреба и др.) и не имело значения для организации эвакуации [6, с. 58]. Это также представляет интерес с точки зрения психологического восприятия феномена гражданской войны, пусть и не по горячим следам.

Дальнейшую свою жизнь в эмиграции М.А. Кедров в «Моей автобиографии» рассмотрел весьма кратко, что объясняется близостью событий ко времени подготовки текста. Интерес представляют сведения, приводимые автором об обстоятельствах создания Военно-морского союза. Особое внимание он обращал на нежелание вносить раскол в эмигрантскую военно-морскую офицерскую среду, связанный со спорами о личности главы императорского дома, великих князей Кирилла Владимировича и Николая Николаевича. Лишь смерть последнего и новое обращение главы Российского Общевоинского союза генерала от инфантерии А.П. Кутепова побудили Кедрова принять активное участие в создании Союза. Также он стал и помощником председателя РОВС [6, с. 61–62]. Характерно, что автор избегал упоминаний об альтернативных эмигрантских объединениях морских офицеров – в первую очередь о Всезарубежном объединении русских морских организаций и Обществе бывших русских морских офицеров в Америке. Это свидетельствует об имевших место противоречиях во взглядах на цели созданного союза, а также и на разную поддержку самой идеи организации, ориентированной на политическую борьбу против большевизма. Сам автор сдержанно прокомментировал это, заметив, что «встретил некоторое сопротивление со стороны некоторых старых офицеров, главным образом “легитимистов”», т.е. сторонников Кирилла Владимировича [6, с. 62]. Характерно, что и в состав созданного Кедровым Союза поначалу входили те, кто покинул Россию вместе с ним в составе Русской эскадры.

Нельзя не отметить и тщательную редакторскую ра-

боту. Составители подготовили примечания и комментарии к тексту, приложения, именной, географической и корабельный указатели, снабдили иллюстрациями. Особого внимания заслуживают комментарии, связанные со значимыми сторонами службы М.А. Кедрова, получившими отражение в «Автобиографии». В первую очередь речь идет о его командировке в 1914–1915 гг. в Великобританию. Проблемы сотрудничества России и союзников в стратегической и технической сферах в годы войны привлекают внимание историков [7, 8, 9, 10, 11]. Материалы, приводимые в комментариях [6, с. 73–74], позволяют понять контекст работы М.А. Кедрова, а также более критически подойти к осмыслению информации о роли автора в «обмене» ряда технических средств ведения войны (тралов, мин) на помощь в усилении Балтийского флота британскими подводными лодками [6, с. 28].

Еще одним примером являются взвешенные оценки, посвященные деятельности автора по эвакуации Русской армии из Крыма в ноябре 1920 г., что также продолжает оставаться темой изучения [12, 13, 14]. Составители обоснованно отметили как свидетельства позитивных результатов управления М.А. Кедровым флотом, так и претензии к нему, ссылки на проведенную заранее подготовку, сделанную его предшественником вице-адмиралом М.П. Саблиным [6, с. 89 – 92].

Внимания заслуживают и приводимые данные о деятельности М.А. Кедрова в эмигрантских организациях и его позиция в конце жизни, в годы Второй мировой войны и после ее окончания. Заслуживают внимания комментарии, посвященные непростым взаимоотношениям в эмигрантской (и, в частности, военно-морской эмигрантской) среде, также привлекающие специалистов [15, 16]. Не влияли на это не только общие интересы, но и опыт службы на кораблях одного соединения. Так это было в случае с контр-адмиралом В.К. Пилкиным, с которым Кедров участвовал на броненосце «Цесаревич» в сражении в Желтом море, а в годы Первой мировой войны оба командовали линкорами на Балтике, входившими в одну бригаду [6, с. 94–95].

Не прошли публикаторы и мимо оценки службы М.А. Кедрова, показав мнения тех его сослуживцев, которые считали его честолюбивым карьеристом, а также и тех, кто отмечал его профессиональные и организаторские качества [6, с. 82 – 83]. В то же время авторы комментариев практически не привели мнений (за исключением отзыва И.К. Григоровича) о влиянии придворного звания автора на его карьеру, что представляется перспективным направлением для дальнейшего изучения истории русских вооруженных сил.

Существенно дополняют комментарии и приложения. В них включено 37 документов, как личных, так и делопроизводственных. Они позволяют значительно расширить понимание как авторского текста, так и кон-

текста событий жизни автора, придавая публикации антологический характер. Составители несколько обошли вниманием подробности службы М.А. Кедрова накануне революционных событий. Не получила дополнительного освещения и его работа в должности помощника А.И. Гучкова, о которой он писал совершенно в стиле своей «политической няньки» Н.В. Савича [6, с. 47], т.е. почти ничего. Это остается весьма перспективным направлением исследований в контексте изменений системы управления флотом в условиях революции. Особо отметим отрывки воспоминаний об авторе, а также сводки ИНО ОГПУ с упоминанием его работы в РОВС [6, с. 161–163, 171–177, 189–203]. Существенным дополнением являются также сведения о биографии автора после написания им воспоминаний, в частности в период Второй мировой войны [6, с. 182–188, 196–199].

Приведенные примеры позволяют прийти к однозначному выводу, что «Моя автобиография» М.А. Кедрова занимает достойное место в ряду опубликованных свидетельств, написанных моряками. Публикация автобиографии снабжена необходимым научно-справочным аппаратом, раскрывающим и дополняющим текст источника. Важную дополнительную информацию об авторе

и событиях, участником которых он стал, содержат опубликованные в приложениях делопроизводственные и личные документы. Публикация позволяет наметить и сохраняющие свою актуальность исследовательские проблемы. К ним относятся изучение факторов карьерного роста в вооруженных силах дореволюционной России и отражение личных качеств, механизмы принятия решений в военном и государственном управлении заключительного периода существования Российской империи, а также эволюция этих механизмов в ходе революции и Гражданской войны, общественно-политическая работа русских эмигрантских кругов и взаимоотношения внутри военно-морской эмиграции, влияние Второй мировой войны на изменение отношения эмигрантов к СССР и степень изменений этого отношения.

Сведения, оценки, подходы автора, являвшегося очевидцем и участником ряда важных событий русско-японской, Первой мировой войн, революционного процесса 1917 г., Гражданской войны в России, эмигрантской жизни, представляют несомненный интерес для широкого круга читателей, как профессиональных ученых-историков, так и интересующихся историей нашей страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Граф Г.К. На службе Императорскому Дому России. 1917–1941: Воспоминания / Вступ. ст., комм. В.Ю. Черняева. СПб.: БЛИЦ, 2004. 687 с.
2. Белобров А.П. Воспоминания. 1894–1979 / Подг. О.А. Белоброва, В.А. Ромодановская; отв. ред. Б.В. Ананьич М.; СПб.: Индрик, 2008. 912 с.
3. Бьеркелунд Б.В. Воспоминания. СПб.: Алетейя, 2013. 167 с.
4. Ненюков Д.В. От Мировой до Гражданской войны. Воспоминания. 1914–1920 / Вступ. ст. и примеч. А.В. Посадского. М.: Кучково поле, Горные технологии, 2014. 524 с.
5. Дыбенко П.Е. Из недр царского флота к Великому Октябрю. М.: Вече, 2018. 304 с.
6. Кедров М.А. Моя автобиография. 1878–1933 гг. / Вступ. ст., коммент. Д.Ю. Козлова, Л.И. Петрушевой, В.А. Болтрукевича; при участии Е.В. Балушкиной, Ю.Г. Орловой. М.: Квадрига, 2020. 304 с.
7. Емелин А.Ю. Научно-технические аспекты взаимодействия русского и британского флотов. 1914–1917 гг. // Военно-исторический журнал. 2007. № 7. С. 44–46.
8. Козлов Д.Ю., Емелин А.Ю. Военно-морское сотрудничество России и стран Антанты накануне и в годы Первой мировой войны // Россия в стратегии Первой мировой войны. Кн. 1. Россия в стратегии Антанты / Сост. И.Н. Новикова. СПб., 2014. С. 265–302.
9. Бажанов Д.А. Английский и российский флот глазами русских представителей при Grand Fleet (1915 – 1917 гг.) // Петербургские военно-исторические чтения. Межвузовская научная конференция.: сб. научн. ст. СПб., 2016. С. 95–100.
10. Зеленева И.В., Пономарева Т.И. Дневник С.А. Изенбека как источник по истории военно-морского сотрудничества России и Великобритании в 1916–1917 гг. // Вестник Томского государственного университета. 2020. № 450. С. 102–111.
11. Козлов Д.Ю. Офицерский корпус британского флота в наблюдениях и оценках российских представителей при Гранд Флите (1914 – 1918) // Новая и новейшая история. 2023. № 1. С. 70–84.
12. Бочарова З.С. Эвакуация Русской армии из Константинопольского района в 1920-х годах. // Военно-исторический журнал. 2009. № 8. С. 50–55.
13. Емелин А.Ю., Кузнецов Н.А. Вице-адмирал М.А. Кедров – организатор эвакуации Крыма в 1920 г. // 1920 год в судьбах России и мира: сб. материалов международной научной конференции. Архангельск: Солти, 2010. С. 206–210.
14. Ходаковский К.Н., Ходаковский В.Н. Русский исход. Керчь. 1920 год. Нижний Новгород: Черная сотня, 2014. 140 с.
15. Серегин А.В. Монархисты-легитимисты и Русский общевоинский союз // Новый исторический вестник. 2014. № 39 (1). С. 89–104.
16. Толочко А.В. «Правый дрейф» флотской эмиграции. Из истории образования и деятельности Военно-морского союза (1930-е годы) // Военно-исторический журнал. 2015. № 6. С. 51–55.

ПРЕДПОСЫЛКИ АПРЕЛЬСКОЙ РЕВОЛЮЦИИ 1978 ГОДА В АФГАНИСТАНЕ: КАТАЛИЗАТОР ПЕРЕМЕН

PREREQUISITES FOR THE APRIL 1978 REVOLUTION IN AFGHANISTAN: A CATALYST FOR CHANGE

*M. Baspakova
G. Kretinin*

Summary: The April Revolution of 1978 is one of the key events in the history of Afghanistan. It arose because of an armed coup that led to the overthrow of the regime of M. Daoud Khan and the establishment of communist rule in the country. The main objective of the study is to analyze and identify the factors that led to the emergence of the April Revolution. The objective of the study is to clarify the reasons for the outcome of the revolutionary movement, its relationship with the political, economic, and social context of the country. The hypothesis of the study is that the combination of internal contradictions, economic difficulties and external pressure created the critical mass necessary for the implementation of the revolution. The article uses the historical-descriptive method as a methodology, as well as a combination of historical analysis and political assessment to study the 1978 revolution in Afghanistan. The results achieved show that the April Revolution of 1978 was the result of a complex interaction of various factors that not only contributed to the overthrow of the existing regime, but also led to significant changes in the political structure of the country, forming new social realities and opening the way for subsequent conflicts.

Keywords: Emirate of Afghanistan, M. Daoud Khan regime, military coup of 1973, April Revolution of 1978.

Баспакова Мадина

*аспирант, Балтийский федеральный университет
им. И. Канта, г. Калининград
baspakova.madina@mail.ru*

Кретинин Геннадий Викторович

*доктор исторических наук, профессор, Балтийский
федеральный университет им. И. Канта, г. Калининград
gvkretinin@gmail.com*

Аннотация: Апрельская революция 1978 г. является одним из ключевых событий в истории Афганистана. Она возникла в результате вооруженного переворота, который привел к свержению режима М. Дауд-хана и установлению коммунистического правления в стране. Основная цель исследования состоит в анализе и выявлении факторов, которые привели к возникновению Апрельской революции. Задача исследования направлена на выяснение причин исхода революционного движения, его взаимосвязи с политическим, экономическим и социальным контекстом страны. Гипотеза исследования заключается в том, что сочетание внутренних противоречий, экономических трудностей и внешнего давления создало критическую массу, необходимую для осуществления революции. В статье в качестве методологии используется историко-описательный метод, а также сочетание исторического анализа и политической оценки для изучения революции 1978 г. в Афганистане.

Достигнутые результаты показывают, что апрельская революция 1978 года стала результатом комплексного взаимодействия различных факторов, которые не только способствовали свержению существующего режима, но и привели к значительным изменениям в политической структуре страны, формируя новые социальные реалии и открывая путь для последующих конфликтов.

Ключевые слова: эмират Афганистан, режим М. Дауд-хана, военный переворот 1973 года, Апрельская революция 1978 года.

Апрельская (Саурская) революция 1978 г. стала поворотным моментом в истории Афганистана, ознаменовав собой значительные изменения в политическом ландшафте страны. Это революционное событие произошло не само по себе, а стало кульминацией различных социальных, экономических и политических предпосылок, которые формировались на протяжении десятилетий. Представление этих основополагающих факторов имеет решающее значение для понимания контекста и значения Апрельской революции.

В историографии до сих пор не существует обобщающего исследования предпосылок Апрельской революции 1978 г. в Афганистане. Тем не менее, мы имеем обширный перечень литературы, опубликованной в Советском Союзе, в России и за рубежом, освещающей политику Афганистана. Советская историография была тесно связана с официальной партийной доктриной и политическим курсом СССР. Основным упор делался на

обоснование справедливости революционного движения и его соответствие интересам афганского народа. Военный журналист и корреспондент газеты «Красная звезда» в ДРА А.М. Олийник представил документально-художественные очерки. В монографии описывается участие советских войск в Афганской войне. Также военный журналист общался с афганским населением и записывал их воспоминания, в том числе о государственном перевороте 1978 г. Одной из главных причин революции автор определяет социальное неравенство [9].

В книге «Вторжение: неизвестные страницы необъявленной войны» Д.И. Гай и В.Н. Снегирев провели исследование, начиная с апрельского переворота 1978 г. и заканчивая выводом советских войск в феврале 1989 г. Апрельскую революцию 1978 г. они рассматривают как закономерный этап в развитии афганского общества [2].

Авторы книги «Тайны афганской войны» полковник

А.А. Ляховский и подполковник В.М. Забродин собрали засекреченные подлинные документы и материалы, связанные с причиной и ходом Афганской войны (1979-1989 гг.). В книге дан анализ расстановки политических сил внутри афганского общества в период государственного переворота 1978 г. [8]

Современную российскую историографию представляют работы Г. Тоболяк [18], В.М. Топоркова [14], Р. Родионова [13], И. Литовкина [7], Г. Синельникова [16] и др. Большинство трудов посвящены изучению Афганской войны и противостоянию СССР и США в условиях холодной войны. Однако, мы можем найти исследования, где частично, только в условиях контекста политики Афганистана затрагивается история государственного переворота 1978 г.

Монография В.М. Топоркова «Историография советско-афганских отношений 1975-1992 гг.» [14] представляет собой глубокий историографический анализ различных перспектив и интерпретаций советско-афганских отношений. Ключевая тема – глубокое противостояние между США и СССР, проецирующийся на сложный ландшафт афганской политики. Апрельская революция 1978 г. рассматривается в работе как важное событие, приведшее к установлению социалистического режима. Автор акцентирует внимание на потенциально авантюрных и проблематичных действиях руководства НДПА, которые в значительной мере привели к гражданской войне 1979 г. и советскому вмешательству.

Книга «Афганский капкан» Г. Синельникова [16] имеет огромную ценность. Достоинства книги — объективность и достоверность описанных событий, обширная зарубежная и отечественная библиография. Первое издание книги более подробно описывает ход событий, однако во втором издании книги нет глав о непримиримой оппозиции, подготовленных с использованием материалов востоковеда генерал-лейтенанта В.Н. Спольникова, обработанных Ю.Л. Тегиним. Книга дает ответы на многочисленные вопросы, связанные с войной в Афганистане, незначительно уделяется внимание Апрельской революции 1978 г. Указаны только ход событий и результат революции.

В зарубежной историографии Апрельскую революцию 1978 г. относят к числу событий, которые привели к эскалации конфликта на Среднем Востоке и к последующей советско-афганской войне.

Очень известна книга английского публициста Марка Урбана «Война в Афганистане» [21], вышедшая в свет в 1987 г. По мнению автора книги, Советский Союз поддерживал и спонсировал государственный переворот 1978 г.

Книга Стивена Таннера «Афганистан: история войн от Александра Македонского до падения «Талибана»» [17] представляет собой подробный обзор военной истории Афганистана с самых древних времен до современности. Апрельская революция рассматривается как результат политических репрессий и реформ правящего режима.

Книга бывшего посла в Москве Родрика Брейтвейта «Афган: русские на войне» [1] рассказывает историю начала и причины Афганской войны (1979–1989 гг.). По мнению автора, целью государственного переворота 1978 г. было проведение социальных и экономических реформ, включая земельную реформу, улучшение условий труда и образования.

Таким образом, в историографической науке не уделяется особого внимания Апрельской революции 1978 г., указываются только причины и последствия. Нет ни одного исследования, которое освещало бы вопросы предпосылок, а также состояние внешней политики Афганистана накануне государственного переворота. В научной статье мы изучим внешнеполитические и внутривнутриполитические предпосылки Апрельской (Саурской) революции 1978 г.

Афганистан как целостное независимое государство образовался в 1919 г. после завершения Третьей англо-афганской войны. Эмират Афганистан стремительно начал устанавливать дипломатические связи с различными странами, включая Советскую Россию. В том же году РСФСР признала независимость Афганистана, и это стало важным шагом в развитии внешних отношений обеих стран. Эмират Афганистан имел общие границы с Советской Россией, Китаем, Пакистаном и Ираном, что делало его стратегически значимым игроком на мировой арене. При этом внешняя политика страны была неоднозначной.

Противоречивыми, например, были афгано-пакистанские отношения. Все началось с ноября 1893 г., когда Великобритания решила провести «линию Дюранда» между колониальной Британской Индией и Афганистаном. В 1947 г. после обретения Пакистаном независимости отношения между двумя странами стали напряженными. Спорным моментом являлась территория восточной границы, где проживали племена пуштунов и белуджи. Пуштуны — это крупнейшая ираноязычная этническая группа в Афганистане. Они также проживают на территории Пакистана и составляют 16% населения страны [15]. Власти Пакистана опасались образования независимого Пуштунистана, поэтому старались всячески перетянуть на свою сторону пуштунов и уменьшить афганское влияние, так как Афганистан выступал за права пуштунов, проживавших на территории Пакистана. Так, в январе 1950 г. король Афганистана М. Захир-шах выступил с антипакистанской речью, вызвав осужде-

ние со стороны премьер-министра Пакистана Лиаквата Али-Хана. 30 сентября 1950 г. Исламабад обвинил Кабул в военном вторжении через перевал Богра. Афганское правительство отрицало факт действия, утверждая, что к этому инциденту причастны пуштунские племена. Напряженность афгано-пакистанских отношений усилилась во время правления фельдмаршала Айюб-Хана (президент Пакистана в 1958–1969 гг.), пуштуна по происхождению, который проводил политику жесткой руки в отношении националистических интересов. Волна правительственных репрессий привела к упадку пуштунского движения, поскольку большинство пуштунов стали отождествлять себя с Пакистаном. Ассимиляция пуштунов была обусловлена постепенным ростом их влияния в пакистанской политике. Так, например, Национальная партия Авами, крупнейшая пуштунская националистическая партия, отказалась от идеи создания независимого Пуштунистана. Афганистан же старался всеми силами поддерживать идею единства пуштунов. В 1960 г. Кабул оказал финансовую поддержку пуштунским сепаратистам в Хайбер-Пахтунхва, пытаясь спровоцировать восстание против пакистанского правительства.

Активнее всего выступал за права пуштунов Пакистана премьер-министр афганского правительства и в будущем президент страны Мухаммад Дауд-хан. Он стремился объединить территорию проживания пакистанских пуштунов к Афганистану. Свою поддержку он нашел в Советском Союзе, так как западные страны не поддерживали его идею.

После свержения монархии в 1973 г. и вступления на пост президента М. Дауд стал больше уделять внимание пуштунскому вопросу. Так, в ноябре 1973 г. М. Дауд написал письмо Генеральному секретарю ООН Куурту Вальдхайму, в котором осудил Пакистан за ограничение прав и свобод пуштунов и белуджей. В письме он подробно описал дискриминационные меры против данных этнических групп, включая подавление языка, культуры и политических притязаний [12, с. 10].

Отношения между Афганистаном и Ираном в прошлом хотя и не осложнялись напряженностью, но также и не представляли собой полноценной дружбы. В 1921 г. были установлены дипломатические отношения между Персией и Эмиратом Афганистан. В 1935 г. государства подписали повторные документы о взаимном сотрудничестве. Великобритания на протяжении истории служила камнем преткновения в афгано-иранских отношениях. Особенно острой была проблема, связанная с рекой Херируд, которая является важным источником пресной воды для обеих стран. Она берет свое начало в Афганистане, протекая через провинции Херат и Нимруз, а затем пересекает границу с Ираном, прежде чем впасть в Иранский залив. Река Херируд имеет большое значение для сельского хозяйства, питьевого водоснабжения, а

также она питает пустынные районы Ирана. Великобритания, стремясь укрепить свои позиции в обоих государствах, играла роль арбитра в афгано-иранском конфликте. В 1938 г. при посредничестве Турции Афганистан и Иран заключили Конвенцию о разделе вод Гильменда. Это был важный шаг на пути к разрешению проблемы. В том же году Афганистан стал членом Саадабадского пакта – оборонительного соглашения между Ираном, Ираком и Турцией. Этот шаг свидетельствовал об усилении отношений между Афганистаном и Ираном, поскольку они оказались в одном геополитическом блоке.

Гильмендский вопрос снова актуализировался в 1960 г., когда афганское правительство заключило контракт с американской строительной компанией «Моррисон-Надсен» для строительства Гильмендской системы ирригации на реке Херируд. Эта система была разработана для обеспечения водой сельскохозяйственных угодий и разработки новых земель в провинции Герат. Однако, политическое руководство Ирана начало опасаться, что строительство Гильмендской системы ирригации приведет к сокращению притока воды в Иран, что может негативно сказаться на их сельском хозяйстве и экономике [11]. Несмотря на это, в 1960-е гг. между Афганистаном и Ираном развивались торгово-экономические связи. Одно из центральных мест в экспорте Ирана в Афганистан занимали нефтепродукты. Уже к началу 1970-х гг. Афганистан стал одним из главных импортеров иранских промышленных товаров в Юго-Западной Азии. В 1973 г. Кабул и Тегеран подписали соглашение, известное как «Договор о дружбе и добрососедстве», в котором были установлены правила использования воды реки Херируд. Согласно договору, Афганистан обязался предоставлять Ирану определенное количество воды, а Иран в свою очередь обязался предоставлять Афганистану финансовую и техническую помощь для развития его сельского хозяйства. Стоит также отметить, что иранское влияние было особо ощутимо в провинции Герат и среди шиитского населения Афганистана.

Дипломатические отношения между Китаем и Афганистаном утвердились в 1955 г. При первом председателе ЦК компартии КНР Мао Цзэдуне внешняя китайская политика демонстрировала нейтралитет в отношении Афганистана. 22 ноября 1963 г. Пекин и Кабул подписали территориальный договор, который урегулировал спор между двумя странами о принадлежности региона Вахана. Документ определяет точную линию границы между Синьцзян-Уйгурским автономным районом в Китае и провинцией Бадахшан в Афганистане.

В середине 1950-х гг. между Советским Союзом и Королевством Афганистан сложились дружеские и добрососедские отношения. В ходе государственного визита в декабре 1955 г. Н.С. Хрущева и Н.А. Булганина в Афганистан был продлен Договор о нейтралитете и взаимном

ненападении между СССР и Афганистаном (от 1931 г.). В 1960 г. министр иностранных дел Афганистана осудил полет американского самолета-шпиона U-2, сбитого советской ПВО в районе Свердловска. Данный инцидент еще больше укрепил отношения между Афганистаном и СССР. Однако после военного переворота 1973 г. правительство Афганистана взяло курс на улучшение отношений с США и Ираном, что вызвало недовольство со стороны Советского Союза. Несмотря на это, М. Дауд не стал полностью отворачиваться от СССР. Он продолжал поддерживать хорошие отношения с Советским Союзом, так как основным вектором его внешней политики были нейтралитет и сотрудничество со всеми странами [3, с. 39].

Анализируя вышесказанное, заметно то, как складывались отношения с Афганистаном у соседних с ним стран до начала Апрельской революции.

Внутренняя политика Афганистана до начала революции 1978 г. была отмечена политическими изменениями, социальными протестами и экономическими реформами. В 1940-е гг. Афганистан являлся аграрной страной, большинство трудоспособного населения занималось сельским хозяйством и скотоводством. Афганское общество находилось в состоянии затянутости перехода к капиталистической формации, так как консервативная психология населения, руководствующаяся догмами ислама, а также родоплеменными традициями, препятствовало этому. Доля промышленности в экономике страны составляла 15%. Значительную силу представлял крупный торговый капитал: акционерные компании «ширкети» во главе с Национальным банком, который имел абсолютную монополию на экспортно-импортные операции.

Неудовлетворительное положение было в сфере просвещения. Так, например, дети получали только мусульманское образование в школах-медресе. В 1946 г. в городе Кабул открылось первое высшее учебное заведение. Общее число студентов на 1952 г. не превышало 200 человек [20].

Большинство афганского населения было недовольно концентрацией всей власти в руках королевской семьи и ханской верхушки племен. Так, например, король Мохаммад Захир-шах уделял особое внимание правительству, поэтому назначал премьер-министрами своих ближайших родственников. В сентябре 1953 г. король назначил премьер-министром своего двоюродного брата М. Дауд-хана. При нем велась политика «направляемой экономики», которая предусматривала модернизацию страны посредством активного вмешательства государства в экономическую жизнь. М. Дауд-хан заложил основы афганской национальной промышленности: были построены ГЭС в Сароби, аэропорты в Кабуле и

Кандагаре, заводы для производства бетона, цемента и т.д. Увеличилось число учебных заведений, было отменено ношение хиджаба и чадр для женщин, был распущен Совет улемов [5].

В 1963 году М. Дауд-хан ушел в отставку из-за осложнившихся афгано-пакистанских отношений, ограниченный торгово-экономических связей из-за сближения с Советским Союзом, а также революционной настроенности ортодоксальных верующих мусульман.

19 сентября 1964 г. король Захир-шах принял новую Конституцию. Основной целью главного закона страны являлась подготовка правительства и народа к постепенной демократизации политической системы страны. Король Захир-шах впервые законодательно запретил занимать государственные посты и членство в Совете министров всей королевской семье [6, с. 26]. Законы, принятые парламентом, должны были иметь конституционный приоритет над традиционным исламским правом (шариатом). Также парламент должен был собираться регулярно, а не по королевскому усмотрению. В 1967 г. парламентом Афганистана был принят закон о легальной деятельности политических партий. Сразу же после принятия закона сформировалось левое движение. Одной из причин распространения коммунистических взглядов среди населения могло быть сближение политики Афганистана и СССР. Так, в 1965 г. в Кабуле действовало 12 марксистских кружков. 1 января 1965 года состоялся первый Учредительный съезд Народно-демократической партии Афганистана (далее – НДПА) [6, с. 27]. Были и оппозиционные партии, такие как «Садаи авам», «Партия прогрессивной демократии», «Национальный союз» и др.

Исламистские движения в Афганистане начали формироваться в 1950-1960-х гг. Первым инициатором создания «Исламского общества Афганистана» был декан богословского факультета Кабульского университета Г.М. Ниязи. Сам Г.М. Ниязи получил египетское образование, поэтому его идеология была сильно похожа на идеологию египетской организации «Братья мусульмане». В 1965 г. сформировалось студенческое крыло исламского движения «Мусульманская молодежь». В последующем они примут участие в перевороте 1973 г.

Следует отметить, что вплоть до 1973 г. Афганистаном правила тираническая династия Надиров. Во время визита короля Афганистана Захир-шаха в Италию в 1973 г., в стране был совершен переворот родственником короля М. Дауд-ханом, который провозгласил Афганистан республикой. Он учредил авторитарную диктатуру и предпринял попытку провести реформы, большая часть из которых была провалена.

К началу правления М. Дауд-хана уровень социаль-

но-экономического развития страны был значительно ниже, чем у государств Среднего и Ближнего Востока. В начале 1970-х гг. Афганистан представлял собой многоукладное сообщество, внутри которого существовали противоречия во многих областях: политические, религиозные, кланово-племенные. Две трети ВВП составляли сельское хозяйство и кустарные промыслы. В деревне, где проживали не менее 13–14 млн человек (это почти 86% населения) из 15,5 млн, составлявших население страны, преобладали докапиталистические отношения, что предопределяло глубокую социально-экономическую отсталость Афганистана. В стране с таким населением насчитывалось 800 врачей, 75 учебных заведений. 90% жителей были неграмотными. Промышленность давала только 12% валового национального продукта [4, с. 34].

Около 3 млн человек вели полукочевой образ жизни. В афганском обществе огромную роль играли клановые и племенные порядки. Рутинные экономические и социальные отношения во многом предопределяются менталитетом афганцев, на формирование которого решающее воздействие оказал ислам (в 1973 г. исповедовали 98% населения) [4, с. 36].

Правительство М. Дауд-хана проводило курс на ограничение печати и политических свобод. Велась жесткая цензура. Кроме партии национальной революции остальные политические партии были запрещены, включая и НДПА. Официальной идеологией политического режима М. Дауд-хана была «народная и национальная теория революции». Суть ее заключалась в самой исторической пуштунской исключительности, которая дополнялась чертами национализма, демократии и антикоммунизма.

Установление в Афганистане республиканского строя не решило стоявших перед страной проблем, в результате чего развернулась острая борьба за выбор пути ее дальнейшего развития. Феодално-буржуазные круги, на которые опирался президент М. Дауд, предпочитали капиталистический путь развития. Они считали, что капитализм принесет экономический рост стране и интеграцию с мировым рынком. Радикально настроенные военные и интеллигенция склонялись к социализму или национальному коммунизму, а представители высшего духовенства, пользуясь поддержкой консервативной части афганского населения, ратовали за создание исламского государства.

До начала Саурской революции 1978 г. в Афганистане было около 300 000 служителей культа, которые вели активную проповедническую деятельность в 45 000 соборных мечетей и в исламских учебных заведениях всех уровней. Афганское духовенство делилось на 3 основные группы:

1. высшее духовенство — к нему относились сеиды (считающиеся потомками пророка Мухаммада), шейхи, хазраты и пиры — главы сект, дервишских орденов, общин, ученые богословы. Высшее духовенство обладало ценными знаниями и имело право на особое уважение и авторитет;
2. среднее духовенство, которое представляло собой наиболее многочисленную группу, в которую входили имамы (настоятели мечетей), руководители мусульманских учебных заведений, моулави (лица, получившие специальное богословское образование), муллы крупных мечетей. Таким образом, это был костяк религиозной элиты, отвечавший за повседневную организацию религиозной жизни;
3. низшее духовенство выполняло практические функции, обеспечивая исполнение религиозных обрядов. К ним относились духовные лица, деятельность которых связана с выполнением отдельных религиозных функций: кари, хатибы (чтецы Корана), муэдзины (лица, призывающие мусульман к молитве) и другие [13, с. 116].

На тот момент в Афганистане все еще сохранялись очень острые межнациональные конфликты между пуштунскими, таджикскими, узбекскими и хазарскими, острая конфронтация отмечалась между радикальными исламскими и прокоммунистическими силами. Вследствие этого религиозными вождями были не признаны все нововведения от нового правительства, и главным фактором стало нарушение законов ислама. Несколько вспыхнувших восстаний исламистов были подавлены войсками правительства.

Нерешенность социально-экономических проблем и недовольство народных масс правящим режимом способствовало активизации деятельности НДПА среди трудящихся и армии. Партию возглавлял на тот момент Н.М. Тараки.

Начиная с 1975 г., президент Республики Афганистан М. Дауд-хан стал бороться с НДПА и левыми движениями. Причины были связаны не только с идеологией, но и с конкретными действиями левой оппозиции. Так, например, группировки «Сетами мелли» и «Шоалее джавид» в открытую вели борьбу с президентом страны. В 1976 г. они попытались организовать военный заговор. Попытки оказались безуспешными, впоследствии М. Дауд-хан принял закон о наказаниях за государственную измену, которая каралась смертной казнью. В этот период начались политические репрессии.

В газете «The Kabul Times» описываются события, произошедшие на Апрельской революции. Так, за неделю до революции в Кабуле убили почитаемого деятеля НДПА М.А. Хайбара. В ответ все члены партии, возглавляемой

М. Тараки и Б. Кармалем, вместе с народом вышли на забастовку с красными флагами и антиправительственными лозунгами. Всех восставших задержали, членам партии НДПА грозила смертная казнь. Укрывавшийся от полиции до утра 27 апреля Х. Амин успел передать военным членам НДПА о начале революционного восстания. За несколько часов им удалось захватить Президентский дворец. М. Дауд-хан и его семья были казнены 28 апреля 1978 г.: «Мусульманский и трудолюбивый народ дорогого Афганистана извещается о том, что два брата Мохаммед Дауд и Мохаммед Наим, предатели страны, несмотря на неоднократные призывы революционного совета вооруженных сил сдаться, были убиты из-за их безумного и честолюбивого сопротивления. Во время революционного противостояния седьмого Саура 1357 года национальных вооруженных сил Афганистана, которое закончилось с наименьшим возможным инструментом, Сайед Абдулилах, вице-президент генерал Гулам Хайдер Расули, министр внутренних дел и генерал Мохаммед Муса, командующий военно-воздушными силами и противовоздушной обороной режима Дауда, несмотря на предупреждения революционных вооруженных сил о том, что они должны сдаться, были убиты из-за своего амбициозного и антиреволюционного сопротивления» [19, Vol. XVII, No. 32, с. 1]

Руководители НДПА М. Тараки и Б. Кармаль и другие члены партии были освобождены из тюрьмы. 30 апреля 1978 г. военно-революционный совет передал власть НДПА. Таким образом, свершилась Апрельская (Саурская) революция в Афганистане. Главой государства и премьер-министром стал Н.М. Тараки, заместителем премьер-министра — Б. Кармаль, министром иностранных дел — Х. Амин.

Согласно декрету №3 Революционного совета Демократической республики Афганистан от 12 Саура 1357 г. (2 мая 1978 г.) было принято решение: «Поскольку движимое и недвижимое имущество и богатство семей Мохаммада Надера, Сардара Мохаммеда Дауда, Сардара Мохаммеда Наима, Сардара Шаха Вали, Сардара Шаха Махмуда, Сардара Мухаммеда Хашима были приобретены вопреки ценностям Священной исламской религии и нормам человеческого поведения и накоплены из плодов Ябуро на благо жителей округа, они будут принадлежать после издания настоящего декрета народу Афганистана, т.е. казначейству, и будут объявлены национализированными». [19, Vol. XVII, No. 32, с. 4]

Для мировой арены Апрельские события 1978 г. были неожиданными. СССР восприняли эту революцию с удовлетворением, так как помощь НДПА со стороны Советского Союза давала возможность последнему продемонстрировать Западу, что социалистические идеи находят своих сторонников в Третьем мире. Так в газете «The Kabul Times» опубликовано: «Союз Советской Со-

циалистической Республики признал Демократическую Республику Афганистан. Его Превосходительство Александр Михайлович Пузанов, посол Советского Союза в Кабуле, встретился сегодня в 19:30 в его кабинете с председателем революционного совета Демократической Республики Афганистан Нуром Мухаммедом Тараки и вручил ему послание своего правительства. В послании отмечалось, что советское правительство считает принципы невмешательства во внутренние дела других стран основой своей деятельности и признает Демократическую Республику Афганистан на основе уважения права нации на решение своих внутренних дел». [19, Vol. XVII, No. 32, с. 4]

Сразу после Советского Союза новое правительство Демократической Республики Афганистан признали: Индия, Болгария, Индия, Монголия, Куба, Польша, Турция, Йемен, Вьетнам. [19, Vol. XVII, No. 33, с. 4]

Соединенные Штаты, в свою очередь, заняли выжидательную позицию, рассчитывая, что со временем постепенно они смогут создать благоприятные условия для корректировки политического курса в Афганистане. Помощник президента США Д. Картера по национальной безопасности З. Бжезинский предлагал ужесточить американскую политику по отношению к новому кабульскому режиму и поддерживать исламскую оппозицию в стране [10, с. 74]. Несмотря на это, 6 мая 1978 г. Белый дом установил дипломатические отношения с новым правительством Афганистана. [19, Vol. XVII, No. 34, с. 4]

Что же касается ближайших соседей – Пакистана и Ирана, то они отнеслись к революции с настороженностью. Об этом свидетельствует советский документ «Запись бесед с послом Пакистана А. Аршадом и послом Ирана Х. Давуди от 9 мая 1978 г.», отражавший недовольство соседних с Афганистаном государств быстрым сближением СССР и Афганистана. Исламабад и Тегеран надеялись на получение со стороны США финансовой и военной помощи. Исламабад хотел решить афгано-пакистанскую проблему, касающуюся пуштунов и белуджей. Следует отметить, что на территории Пакистана были и афганские беженцы – радикальные исламисты, которые были недовольны королевским правлением и режимом М. Дауда, а теперь и коммунистической партией [12, с. 10].

Иранский шах старался не вмешиваться во внутренние дела соседнего Афганистана, но М.Р. Пехлеви стал инициатором создания альянса по афганскому вопросу. В мае 1978 г. стал формироваться альянс США – Иран – Пакистан, основной целью которого была разработка вариантов политики в отношении Афганистана. В 1979 г. Иран вышел из альянса из-за прошедшей в государстве исламской революции. В альянсе его место заняла Саудовская Аравия [11, с. 13].

Не стоит забывать, что в Афганистане существовала исламская оппозиция коммунистическому режиму, которая в будущем окажет жесткое сопротивление власти НДПА, в результате чего начнется гражданская война. Уже после исламской революции в Иране 1979 г. Тегеран осуществлял идеологический экспорт «исламской революции» в Афганистан и помогал афганским моджахедам, проявлением чего стал Гератский мятеж 1979 г.

Подводя итог вышесказанному, можно отметить, что основными предпосылками к началу Апрельского переворота послужили:

1. Противоречия во внутренней политике Афганистана между авторитарной диктатурой власти и левым движением;
2. Идеология коммунизма и марксизма, пропагандируемая НДПА, которая способствовала радикализации политических движений.

Апрельская (Саурская) революция 1978 г. оказала глубокое влияние на историю Афганистана и региона в целом. Революционные события, такие как свержение монархического режима и установление республиканского правительства, привели к социалистической революции. США и соседние страны Пакистан и Иран первоначально заняли выжидательную позицию и настороженно относились к режиму НДПА. Советский Союз во внешней политике сблизился с Афганистаном, а также проводил линию на сохранение «статус-кво». Позже правительство НДПА столкнулось с сильным исламским оппозиционным движением и внутренними противоречиями. В итоге Апрельская революция стала началом длительного периода нестабильности в Афганистане, оказывая значительное влияние на политическую ситуацию в регионе и международные отношения во время Холодной войны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брейтвейт Р. Афган: русские на войне / пер. с англ. А. Ширикова. М., 2013.
2. Гай Д.И., Снегирев В.Н. Вторжение: неизвестные страницы необъявленной войны. М., 1990.
3. Гашимов Г.Б. Внешняя политика Афганистана в 50-70-е гг. XX в. // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов, 2014. № 4 (42): в 2-х ч. Ч. II. С. 38–41.
4. Дубровский А. Война в Афганистане. М., 1991.
5. Езов Г. Сардар Мохаммад Дауд Хан // Афганистан.ру [15.07.2009]. URL: <http://www.afghanistan.ru/doc/15127.html> (дата обращения: 10.02.2024).
6. Искандаров К. Общественно-политические движения в Афганистане: 1945–2001 гг.: автореферат дис. ... доктора исторических наук: 07.00.03 / Искандаров Косимшо. – Душанбе, 2004. – 381 с.
7. Литовкин И. Нескончаемая афганская война // Свет. 2010. № 2. С. 10–13.
8. Ляховский А.А. Тайны афганской войны. М., 1991.
9. Олийник А.М. Памятник в Кабуле: очерки. М., 1988.
10. Рабуш Т.В. Международные аспекты афганского вооруженного конфликта (1979–1989 гг.) в условиях холодной войны: диссертация ... доктора исторических наук: 5.6.7. / Рабуш Таисия Владимировна. – Москва, 2022. – 481 с.
11. Рабуш Т.В. Позиция Ирана в отношении афганского военного конфликта в 1978–1979 гг. // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Всеобщая история. 2021. Т. 13. № 1. С. 7–20.
12. Рабуш Т.В. Противостояние США и Советского Союза в Афганистане: 1978–1985 гг.: автореферат дис. ... кандидата исторических наук: 07.00.15 / Рабуш Таисия Владимировна. – Санкт-Петербург, 2011. – 23 с.
13. Родионова Р. Опаленные войной: книга посвящается всем тем, кого коснулась афганская война. Казань, 2011.
14. Топорков В.М. Историография советско-афганских отношений 1975-1992 гг. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014.
15. Сатцаев Э.Б. Историко-генеалогическая и лингвистическая структура афганского (пуштунского) населения Афганистана и Пакистана // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. 2016. № 10 (65). С. 84–88.
16. Синельников Г. Г. Афганский капкан. Абакан, 2007.
17. Таннер С. Афганистан: история войн от Александра Македонского до падения "Талибана" / пер. с англ. С. М. Саксина. М., 2004.
18. Тоболяк Г. Афганская война ГРУ. Гриф секретности снят! М., 2010.
19. Bakhtar News Agency, "Kabul Times, May 1978" (1978). Kabul Times. 2139. URL: <https://digitalcommons.unomaha.edu/kabultimes/2139> (дата обращения: 10.02.2024)
20. Saqib N., Toheedmal Sh. The role of higher education in the economic and social development of the Afghanistan // Brazilian Journal of Science. 2023. Vol. 2. № 7. P. 76–83.
21. Urban M. War in Afghanistan. Farnborough, 1987.

ТАРИКАТ МЮРИДИЯ В СЕНЕГАЛЕ. ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Бобохонов Рахимбек Сархадбекович

*Доктор исторических наук, старший научный сотрудник,
Центр цивилизационных и региональных исследований,
Институт Африки РАН
rahimbobokhonov@yandex.ru*

MURIDIYA TARIKAT IN SENEGAL. HISTORY AND MODERNITY

R. Bobokhonov

Summary: Muridiya is one of the most widespread tariqahs in Tropical Africa, especially in Senegal. Unlike others, this tariqah owes its name not to its founder, but to the Arabic word murid (student or aspirant). The peculiarity of Muridism is the sanctification of work, which plays as important a role as prayer. The specificity of Muridism lies in the strong connection between the marabout, the teacher (sheikh) and the student (talibé). The student's dependence on the marabout is taken to the extreme. Initially an instrument of passive resistance to colonization, then a structure of compromise and cooperation with it (especially for the cultivation of peanuts), since Senegal's independence, the Muridiya tariqah has become influential in the political life of this country.

Keywords: Africa, Senegal, Sufism, tariqah, Muridiya, sheikh, marabout, teacher, Amadou Mamby, talibé, Touba, spiritual practice, industrial practice.

Аннотация: Мюридия - один из самых распространенных тарикатов в Тропической Африке, особенно в Сенегале. В отличие от других, этот тарикат обязан своим названием не своему основателю, а арабскому слову мюрид (ученик или стремящийся). Особенность мюридизма состоит в освящении работы, играющей столь же важную роль, как и молитва. Специфика мюридизма заключается в прочной связи между марабутом, учителем (шейхом) и учеником (талибе). Зависимость ученика от марабута доведена до крайности. Первоначально орудие пассивного сопротивления колонизации, затем структура компромисса и сотрудничества с ней (особенно для выращивания арахиса), начиная с обретения Сенегалом независимости, тарикат мюридия стал влиятельным в политической жизни этой страны.

Ключевые слова: Африка, Сенегал, суфизм, тарикат, мюридия, шейх, марабут, учитель, Амаду Мбамба, талибе, Туба, духовная практика, производственная практика.

Суфизм (часто можно встретить обозначение «тасавуф») представляет собой исламскую систему ценностей и практику, в ходе которой мусульманин стремится достичь довольства Всевышнего и познать Его сущность посредством особых духовных практик и ведением аскетического образа жизни. Распространено мнение, что суфизм является своеобразной сектой внутри ислама. Однако речь идет, скорее, об одном из аспектов или измерений мусульманского вероучения. Так, например, суфийские тарикаты распространены в самых разных частях планеты. При этом они характерны не только для суннитского, но и для шиитского направления в исламе.

Этимология слова «суфий» не имеет одной единственной трактовки. Одна из версий объясняет его происхождение от слова «шерсть». Первые суфии могли носить шерстяную одежду. Другая версия строится на увязывании слова «суфий» с понятием чистоты, так как оно имеет общие корни с греческим термином «софия» – мудрость, чистый ум. Так или иначе, доминирующим пониманием того, что такое суфизм, является представление об одном из способов очищения разума и сердца от плохих манер и привычек. На протяжении всей истории ислама вплоть до наших дней суфии увязывают свое бытие и религиозное совершенствование со стремлением познать Аллаха. Подробнее см.: [1].

Если классический ислам предлагает опосредованный путь обретения духовного знания, то суфизм предлагает своим последователям непосредственный путь обретения духовного знания. Иначе говоря, в первом случае знание получаемое, во втором – переживаемое, что для суфия оказывается наиболее важным. Суфизм – это школа внутреннего прозрения, а не обсуждений. Суфизм – преображение, а не заучивание информации, полученной из вторых рук. То, что имеет отношение к просветлению, не может быть выражено словами. И потому суфии утверждают: «То, что может быть высказано, суфизмом не является». Этот контраст и послужил причиной противостояния, которое всегда вызывало суфизм у ортодоксов, так как он означал, что мистики претендуют на познание Истинного (ал-Хакк – суфийское обозначение Бога), которое нельзя достичь с помощью немистической веры, кодифицированной в исламе [1, с.7; 2, 132, 3].

Французы захватили Сенегал в конце XIX века и установили там жесткий колониальный режим, четко отделяя коренных жителей от прибывших для управления колонией граждан Франции. Они беспощадно грабили и эксплуатировали местное население, вывозя не только произведенную им продукцию сельского хозяйства, но и культурные артефакты. (Во Франции до сих пор существуют колониальные музеи Musée du Quai Branly

и Cité Nationale de l'Histoire de l'Immigration, в которых демонстрируются вывезенные из разных стран, бывших ее колониями, памятники культуры коренных народов). Французы также проводили политику насильственной христианизации и ассимиляции местного населения [4].

Колонизаторы беспощадно подавляли стремление угнетаемых ими сенегальцев выдвинуть из своей среды лидера, который бы возглавил их борьбу за свободу. Тем не менее, такой человек появился. Его звали Ахмад ибн Мухаммад ибн Хабиб Аллах или Амаду Мамба Мбаке (на местном языке волоф).

В отличие от марабутов тариката тиджанийя, которые вели вооруженную борьбу против французов на территории к северо-востоку от Сенегала, Амаду Мбамба понимал, что для открытого сопротивления колонизаторам у местных мусульман нет сил и поэтому призвал их к духовной борьбе – «великому джихаду», моральному самосовершенствованию, которое могло защитить души местных мусульман от навязываемой колонизаторами чуждой им культуры и обычаев.

Амаду Мбамба родился в 1850 году в деревне Мбаке. Его отец Момар был марабутом тариката кадирия. Начальное образование Амаду Мбамба получил у него, а со временем, углубив свои знания, стал алимом в области тафсира (толкования Корана), фикха (исламского права) и тасаввуфа. Когда после смерти отца ему предложили занять должность мусульманского судьи (кади), он отказался, потому что его целью было продвижение по пути тариката. Амаду Мбамба отправился в город Сент-Луис (торговый центр Сенегала в период французского колониализма), где стал учеником крупнейшего шейха тариката кадирия в Западной Африке – Хаджа Камара. Посчитав, что он дал ему все, что мог, Хаджа Камара отправил своего ученика к другому кадирийскому наставнику – шейху Сидя из Мавритании. У последнего Амаду Мбамба изучал тасаввуф, исламское вероучение, фикх. Он добился таких успехов, что шейх Сидя, дав ему иджазу (разрешение), назначил его своим халифом (наместником) в районе Сенегала, где проживала народность волоф.

На протяжении многих лет Амаду Мбамба, не вмешиваясь в войны между французскими колонизаторами и сенегальскими королями, занимался проповедованием ислама, создавал школы в деревнях. В его деревню, названную им, Туба в честь дерева, растущего в Раю, приходило множество людей. Рост влияния шейха начал вызывать беспокойство колониальных властей. Однако несмотря на то, что они неоднократно разрушали деревенские медресе, созданные Мбамба, им не удалось помешать шейху и движению, которое он возглавил.

Власти потребовали, чтобы Амаду Мбамба распустил

своих мюридов, а после отказа – сослали его в Маюмбу в Габоне, решив, что в этом месте, где было много христиан, он не сможет распространять свои взгляды. Прожив там 7 лет, шейх еще на 5 лет был вынужден остаться в Мавритании. Затем французы привезли его в Сенегал, но 15 лет держали под наблюдением в городе Диурбель.

Арест Амаду Мбамба и его ссылка не остановили движения сопротивления сенегальцев. Наоборот, они стимулировали ее. Последователи шейха устраивали массовые демонстрации и акты гражданского неповиновения, отказавшись платить налоги. Они из рук в руки передавали его книги, а число его мюридов росло. В 1910 году, когда шейх Мбамба вышел на свободу, его приветствовали около миллиона его учеников и последователей, образовавших новый тарикат – мюридия.

На первых порах Амаду Мбамба делал зикр (поминание) кадирии, получив на это иджазу (разрешение) своего отца. После он получил иджазу от одного шазилийского шейха, добавив зикр этого братства к своему. Специфический зикр мюридия был установлен им в Рамадан 1903 года. Согласно адабу (культуре) этого тариката каждый его последователь читает в день один джуз (1/30 часть) Корана. Кроме того, в ходе зикра мюриды, каждый по-отдельности или коллективно, читают касыды Амаду Мбамба, восхваляющие посланника Аллаха.

Основанная Амаду Мбамба деревня Туба превратилась в город. В 1925 г. он получил от властей разрешение на строительство в нем мечети, но умер в 1927 г. Строительство этой мечети заняло тридцать два года, открыта она была в 1963 году, уже после обретения Сенегалом независимости, и является крупнейшей в Африке.

Тарикат мюридия на сегодняшний день остается одним из самых влиятельных в Сенегале. В городе Туба нет правительства, администрации и полиции, управляет им глава тариката. В нем запрещены алкоголь, сигареты, громкая музыка и политика.

Форма пассивного сопротивления французскому колониализму, принесенная шейхом Мбамба, и понимание им суфизма, содержащее африканские культурные элементы, сегодня являются основой сенегальского менталитета. К тарикату мюридия принадлежат многие политические деятели, такие как Абдулай Уэйд, одно время занимавший пост президента, и даже известные певцы.

В Великой мечети Тубы, где находится гробница Амаду Мбамба, каждый год на 18-й день месяца Сафар (Путешествие) собираются миллионы его последователей из разных мест, чтобы отметить «День Магала» (день, когда шейх вернулся из изгнания), проводят зикры (поминания), возносят молитвы [5, с.23].

Особенность мюридизма состоит в освящении работы, играющей столь же важную роль, как и молитва. «Молитесь так, как будто вам суждено умереть завтра, и работайте так, как будто вам суждено жить вечно» (шейх Амаду Мбамба). Специфика мюридизма заключается в прочной связи между марабутом, учителем (шейхом) и учеником (талибе). Зависимость ученика от марабута доведена до крайности. «Правда в любви к своему шейху, и везде, повинаясь его приказам, не оказывая ни малейшего сопротивления, даже внутренне. Вы должны отказаться от своей свободной воли, потому что мысль учителя неопровержима» (шейх Амаду Мбамбы). Первые молодые ученики переселялись в сельскохозяйственных общинах, называемых даара (от арабского даират, «круг») под руководством духовного учителя. Даары после великой засухи (в 1973 году) стали коммерческими единицами сначала на сенегальском национальном уровне, затем превратились в настоящую международную сеть: от Нью-Йорка до Гонконга [5, с.35].

Каждый сенегалец связан с марабутом на всю жизнь. Их детям приписана такая же участь. Первоначально орудие пассивного сопротивления колонизации, затем структура компромисса и сотрудничества с ней (особенно для выращивания арахиса), начиная с обретения Сенегалом независимости, тарикат мюридия стал влиятельным в политической жизни этой страны, как и другие тарикаты: тиджания и кадирия. Ни один политик, депутат или президент не может быть избран, если он не признан марабутами этих тарикатов.

Как мы видим, тарикат мюридия возник в конце XIX в Сенегале как форма духовного и пассивного сопротивления французскому колониализму. Классические тарикаты появились гораздо раньше и имеют другие причины возникновения. Поэтому, нам следует разобраться, является ли «мюридия» настоящим и классическим тарикатом в суфизме. Для этого нам понадобится историко-сравнительный метод (это метод, основанный на принципе аналогии), чтобы рассмотреть эволюцию классических тарикатов в исламе и их сходство с «мюридизмом».

Тарикат (араб. *طريقة* – дорога, путь) школа или орден суфизма, или, в частности, концепция мистического учения и духовных практик такого ордена с целью духовного возвышения и мистического познания истину (хакиката). Слово тарика в значении «путь» употребляется в Коране (Коран, 46:29, сура аль-Ахкаф). Тарикату следуют многочисленные суфийские ордены, сильно влияющие на общественную жизнь мусульманского мира. Сторонники мусульманского аскетизма (зухд), шедшие первоначально путем духовного возвышения и борьбы со своими страстями (нафс), в XI веке объединились вокруг духовных наставников в тарикаты. Центрами тарикатов стали многочисленные обители разного вида – рибаты,

ханакы и завии [6, с.235]. Как мы видим, тарикат мюридия не имел такие причины и условия возникновения.

В IX–X веках тарикат означал практический метод – некий свод морально-этических положений и психологических приемов, с помощью которого суфий вступал на путь размышлений и психофизических упражнений, результатом которых должно было стать интуитивное познание истинной божественной реальности (хакикат). Такое определение тарикату давали такие теоретики суфизма IX–XI веков как аль-Мухасиб, аль-Джунайд аль-Багдади, аль-Калабади, ас-Саррадж, ас-Сулами и аль-Худжвири. Тарикат представлял собой метод постепенного овладения сущностью созерцательного мистицизма через получаемый духовный опыт «стоянок» (макамов) в едином сочетании с психоэкстатическими состояниями (ахвал) [7, с. 224–225]. При анализе духовной практики тариката мюридия мы не встретили частое упоминание макамов и ахвалов.

В XI — середине XII века в Хорасане на базе обителей-кружков образовался институт «учитель (шейх, муршид, пир) – ученик (мюрид)». Этот институт широко распространился по всему мусульманскому миру. Мюрид беспрекословно подчинялся духовному наставнику (муршиду) как единственному проводнику по мистическому пути познания. На этом этапе тарикат стал школой обучения Пути. Каждому тарикату присущи свои приемы физических, аскетических и духовно-религиозных упражнений и практики (хальва, зикр аль-джахр и зикр аль-хафи, сама), а также соответствующие ритуалы посвящения и регламент образа жизни. В этот период суфизм трансформировался из суфизма элиты в суфизм народных масс [7, с. 224]. В тарикате мюридия мюрид имеет название талибе, а муршид является марабутом. Более того, зависимость талибе от марабута очень сильна и пожизненна.

К концу XII века окончательно сложился институт цепи духовной преемственности (силсила), сыгравший основную роль в канонизации частных методов Пути мистического познания. Связь мюрида с силсией приобрела сугубо эзотерический характер через посвящение – приобщение к таинству. Появление этого института значительно ускорило создание иерархической структуры и организационной системы суфийских братств. Братство представляет собой относительно централизованную иерархическую организацию с определенным уровнем внутренней дисциплины. Члены братства практикуют особый метод Пути мистического познания его основателя, передающийся через силсила. Под мистическим Путем суфии понимали свод всех частных мистических учений и практических методов, культивировавшийся в системе братств [7, с. 224].

Силсила (араб. *سلسلة* – ряд, цепь) в суфизме – ду-

ховная генеалогия глав суфийских тарикатов; цепь посвящения, обретения благодати от предыдущего шейха. Обычно силсила возводится к пророку Мухаммаду посредством Али (например, кубравия, однако некоторые суфии возводят свою силсилу к пророку Хизирю. Подключение к силсиле и дальнейшее включение в нее может осуществить только шейх, входящий в силсилу. Если уровня шейха достигли два и более мюрида шейха-учителя, то дальше от шейха-учителя силсила разветвляется по числу таких мюридов. Если же уровня шейха не достиг ни один из мюридов шейха - учителя, то данная ветвь силсилы завершается на этом шейхе. Кроме того, одному и тому же мюриду иджаса о достижении уровня шейха могут дать и несколько шейхов-учителей. В таком случае на этом шейхе сходятся разные ветви силсилы. Знание силсилы являлось необходимым элементом знания неопитов многих тарикатов. Тарикат мюридия лишен силсилы, поскольку имеет недавнюю историю и не восходит к временам пророка и асхабов (друзей и соратников пророка). Отсутствие силсилы, на наш взгляд, и есть главной проблемой тариката мюридия.

В XV–XVII веках в результате постепенной бюрократизации структуры и канонизации ритуала отношения «наставник – ученик» сменились связью «святой – послушник». Теперь мюрид подчинялся не столько духовному наставнику, сколько руководству по внутренней жизни братства. Главным различительным признаком между тарикатами становится зикр [7, с. 224].

Зикр (араб. *ذِكْر* – упоминание) – исламская мистическая практика, заключающаяся в многократном произнесении молитвенной формулы, содержащей прославление Бога. Зикр совершается после завершения намаза, во время мавлидов, собраний (маджлисов) или в любое удобное для этого время. Зикр в исламе развился в основном как медитативная практика суфизма. Суфии называют зикр «столпом, на котором зиждется весь мистический Путь». Во время произнесения зикра исполнитель может совершать особые ритмизированные движения, принимать определенную молитвенную позу (джалса). Зикр нередко противопоставляют фикру (размышлению). Человека, который читает зикр, называют закиром (*ذَّاكِرٌ*; помнящий). Зикр – это духовное упражнение с целью ощущения внутри себя божественного присутствия – ритмичное, повторное поминание имен Бога (теомнемия) для достижения состояния духовной сосредоточенности [3].

Зикром в узком смысле обозначается произнесение слов прославления Бога, а в широком же смысле к зикру можно отнести любое действие, которое напоминает человеку о Боге, делает человека ближе к нему и помогает ему помнить о нем. К зикру в мусульманском богословии можно отнести: размышления о Боге и его творениях, прослушивание исламских лекций, посеще-

ние исламских уроков, поход в мечеть, совершение молитвы, чтение и прослушивание Корана, произнесение слов прославления Бога, совершение паломничества и многое другое [6, с. 135]. В тарикате мюридия мистическая практика зикр соблюдается, но поскольку талибе чаще заняты производственной практикой (сбором арахиса и других сельскохозяйственных работ) времени для исполнения зикра остается меньше, чем в других классических тарикатах.

Основные особенности братства можно свести к следующему: полное подчинение главе тариката как наследнику «божественной благодати» (баракат) и вилая; развитая организационная система, в основе которой заложен принцип иерархического подчинения; два типа последователей: полноправные и ассоциированные члены; эзотерический принцип инициации и посвящения; наличие внутреннего устава в соблюдении физических, аскетических и психологических упражнений и приемов; особое значение коллективного зикра и его ритуала; наличие в тарикате культа, связанного с могилами «святых» (авлия) [7, с. 224]. Да, в тарикате мюридия почитают куль святых(авлия) и посещают их могилу.

Как мы видим, мюридия не похож на классических тарикатов по многим параметрам, прежде всего, отсутствием силсилы, которая подчеркивает многовековую историю каждого тариката в исламе. Поэтому, мы его не видим в списке основных классических тарикатов в исламе. Мюридия выделяется как специфический и африканский тарикат в суфизме. Об этом подробнее в работе автора [8, с. 6–14].

Теперь немного о кризисе суфизма в постколониальной Африке, в том числе Сенегале. Кризис суфизма в Африке южнее Сахары, на наш взгляд, начался с приходом салафизма в регион. До прихода салафизма суфизм существовал в комфортных и привилегированных условиях. (Об этом подробнее в работе известного исламоведа и африканиста А.Д. Саватеева [9]). Шейхи – марабуты суфийских тарикатов активно участвовали во всех этнополитических и социокультурных процессах стран региона. Сами тарикаты создавали предприятия в городах и плантациях в сельской местности, где работали ученики – талибе. Таким образом, существовала духовная и производственная форма практики в тарикатах. В качестве примера можно привести деятельность тариката «мюридия» в Сенегале. Все новоизбранные президенты, прежде чем вступить в должность, должны были посетить суфийский священный город Туба (Сенегал), чтобы получить благословение шейхов-марабутов. Марабуты также являлись частью политической и культурной элиты африканских стран.

Существуют и бедные тарикаты, ученики которых, помимо духовной практики, большую часть времени

проводят на улицах городов и сельской местности, прося милостыню у прохожих. Конечно, бедное и даже нищенское существование таких тарикатов не прибавляет им и их шейхам – марабутам авторитета в мусульманских регионах Африки, более того, это обстоятельство становится поводом для жесткой критики со стороны представителей салафизма. Если к этому прибавить употребление нечистой пищи (харам), состояние транса в суфийских танцах, хождение по колдунам некоторых талибе, состояния бездомности, отсутствия семьи и т.д., то картина повседневной мусульманской жизни приобретает неприятный, отталкивающий характер и выходит из шариатского гражданского оборота.

Марабуты толерантно относятся к бытованию христианских конфессий и местных традиционных верований. Более того, они принимают участие в календарных праздниках и других мероприятиях, которые организуются адептами христианства и местных традиционных верований. Участники празднеств и других массовых встреч употребляют вино, недозволенную пищу (свинину или кровь с молоком), проводят магические обряды, танцы с обнаженными частями тела и т. п. Между тем мусульманам, согласно законам шариата, категорически запрещено посещать подобные мероприятия. Лояльность тарикатов к таким чувствительным нарушениям шариата усугубляет кризис суфизма, подрывая на протяжении многих веков культурно-цивилизационный статус ислама в Африке. По мнению салафитов, суфийская форма бытования довела деградацию ислама до самой низкой точки в регионе. Поэтому надо спасать ислам, а для этого обратиться за помощью к салафитам. Спасение ислама и возвращение его к «первозданному» и «чистому» состоянию – такова главная цель салафитского цивилизационного проекта в Африке. Этот проект противопоставляется суфизму не только как форма бытования ислама, но и как цивилизационная модель мироустройства, которая может коренным образом изменить жизнь и деятельность африканских мусульман в обозримом будущем.

Обращение к событиям колониального периода существенно облегчает анализ и понимание многих современных событий в Африке, выступающей в роли дальней периферии исламского мира. Вот почему исключительно важно исследование роли тарикатов во

внешнеполитических связях Африки в колониальное время. Тем более, что тарикаты неизменно присутствуют в процессах развития субрегиона в начале XXI в. В эпоху создания обширных тарикатских государств в Африке эти социально-конфессиональные объединения во многом определяли отношения между исламизированными государствами региона и Магрибом, и, наконец, между ними и европейскими колонизаторами [10].

Суфийские тарикаты в колониальное и постколониальное время незамедлительно реагировали на изменения в окружающем мире, проявляя свою жизнеспособность. Они сумели не только сохраниться в условиях колониального господства, но и продолжить исполнение своих интегративных, регулятивных и коммуникативных функций. Истоки же подобного процесса во многом могут быть объяснены историей распространения тарикатов в регионе, их ролью в других географических районах, иных временных рамках.

Тарикаты в разные времена и в разных странах структурировали мусульманское общество. Они были и аристократическими по социальному составу, пользовавшимися покровительством двора и улемов, как Сухравардия в Делийском султанате в XIII в. и Кадирия в Сокото (Нигерия) в XX в., или смешанного состава как реформированная Тиджания и Хамаллия в Тропической Африке в начале XXI в. [10].

Тарикаты были суннитскими и шиитскими, одни из них были этнически окрашены, другие – нет. Некоторые открывали сферу религии женщине, нередко давали начало новым социальным группам, «святым» родам и племенам, как последователи шейха Ма ал-Айнина в Марокко и Мавритании. В конце 90-х гг. XX в. тарикаты прямо или опосредованно стали участвовать в политической жизни стран Африки.

Тарикаты как сложное явление в странах Африки представляют собой «нервную систему», пронизывающую мусульманские общества, включающую в себя как представителей низов, так и элиты, гибко вписывающуюся в сложную систему отношений как между обществом, государством, правящей партией или партиями, так и между государствами, и представляющую собой серьезный политический потенциал.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шангараев Р.Р. Ш 20 История суфизма. Учебное пособие. Казань: ИД «МЕДДОК», 2020 – 244 с.
2. Тримингэм Д.С. Суфийские ордены в исламе / пер. с англ. О. Ф. Акимовкина. Москва: София: Гелиос, 2002.
3. Суфизм//Большая российская энциклопедия. URL: <https://bigenc.ru/c/sufizm-ab9d1d>.
4. Мухамеджанов И. Суфийский шейх Амаду Мбамба – духовный авторитет и борец с колониализмом в Сенегале. URL: <https://islam-today.ru/istoria/sufijskij-sejh-amadu-mbamba-duhovnyj-avtoritet-i-borec-s-kolonializmom-v-senegale/>.

5. Coulomb, C., Marabutto et le Prince. Islam et vie au Sénégal, Paris, Pedone, 1981.
6. Ализаде А.А. Тарикат // Исламский энциклопедический словарь. М.: Ансар, 2007.
7. Акимушкин О.Ф. Тарика // Ислам: энциклопедический словарь / Отв. ред. С. М. Прозоров. М.: Наука, ГРВЛ, 1991.
8. Бобохонов Р.С. Суфийские тарикаты в Тропической Африке. История и современность // Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики». Серия «Гуманитарные науки». №12/2, 2023, с.6-14.
9. Саватеев А.Д. Мусульманские духовные ордена в Тропической Африке / Ученые записки Институт Африки РАН, выпуск 13. М.: Издательский дом XXI век - Согласие, 1999 - 152 с.
10. Красавцев Р.Н. Роль суфийских тарикатов во внешних связях стран Западной Африки, (1810–1960 гг.) <https://www.dissercat.com/content/rol-sufiiskikh-tarikatov-vo-vneshnikh-svyazyakh-stran-zapadnoi-afriki-1810-1960-gg>.

© Бобохонов Рахимбек Сархадбекович (rahimbobokhonov@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КУЛЬТ ВОДУН ЧАМБА В ИСТОРИИ ЗАПАДНОЙ АФРИКИ

VODUN CULT OF CHAMBA IN THE HISTORY OF WEST AFRICA

N. Medushevsky

Summary: This article is devoted to the Chamba cult, which arose in the 1960s in Togo and spread throughout the Golden World. The cult is an interpretation of a mystical traditional religion based on and associated with the belief in spiritual ancestors who were slaves or slave owners. Within the framework of the cult, there is a sacred understanding of slavery as a historical phenomenon that greatly influenced the development of the region in the 17th - 19th centuries. At the same time, the article notes the low level of awareness of the local population about the slave-owning period and inattention to places of historical memory, the transition from the slave trade: in fact, the sacralization of history transfers it from the space of discourse to the sphere of religious and mystical knowledge. The article analyzes in detail the prerequisites for the emergence of the cult, as well as the cult itself, its attributes, and mechanisms of implementation.

Keywords: Chamba, slavery, Vodun, crisis cult, West Africa.

Медушевский Николай Андреевич

Доктор политических наук, профессор, Российский государственный гуманитарный университет;
Доцент, Российский университет дружбы народов

Lucky5659@yandex.ru

Аннотация: Данная статья посвящена культу Чамба, возникшему в 1960-е гг. в Того и получившему распространение по всему Золотому берегу. Культ является интерпретацией мистической традиционной религии водун и связан с верой в духов предков, которые были рабами или рабовладельцами. В рамках культа происходит сакральное осмысление рабства как исторического явления, сильно повлиявшего на развитие региона в XVII–XIX вв. В то же время в статье констатируется низкий уровень информированности местного населения о рабовладельческом периоде и невнимание к местам исторической памяти, связанным с работорговлей: фактически, сакрализация истории переводит ее из пространства социального дискурса в сферу религиозно-мистического познания. В статье подробно анализируются как предпосылки возникновения культа, так и сам культ, его атрибутика и механизмы реализации.

Ключевые слова: Чамба, рабство, водун, кризисный культ, Западная Африка.

Введение

Религия водун (в российской традиции вуду), распространенная в Западной Африке – это традиционная политеистическая система верований, в центре которой находится идея о душе (аниме), что позволяет относить данную религию к анимизму. Водун представляет мир в трех основных измерениях: мир богов, мир живых и мир мертвых. Все три измерения тесно связаны друг с другом, и человек, находясь в мире живых, взаимодействует с богами и духами, представляющими силы природы и конкретные природные объекты, например лес (буш), море, реки, горы, рощи, камни и т.д. Также в мире живых присутствуют и духи предков, которые наблюдают за тем, чтобы люди жили в соответствии с традициями уважения богов. Духи предков не материальны, но их пристанищем являются вырезанные из дерева фигуры. Также у народов фон, эве, ашанти и многих других существует поверье, что в каждом живущем человеке присутствует частица конкретного духа-предка, которая определяет способности и таланты человека, а также, в ряде случаев, его внешность и недостатки. Идентификация духа предка, связанного с человеком, реализуется посредством традиционного гадания, которое, например, в традиции народности эве, именуется афа и обожествляется в виде божества (водуна) Афа, который и посылает данные сакральные знания. В связи с определяющим значением в жизни человека и традиционного

сообщества роли предков, у народов Западной Африки существует развитая система их почитания, выраженная в создании особых алтарей, на которых присутствуют фигуры, изображающие важных представителей рода, клана или племени. Им преподносятся жертвы в виде традиционной еды, алкоголя и благовоний, а также особые молитвы-песни, в которых предки прославляются, и в которых часто присутствуют просьбы живых о благополучии, достатке и избавлении от проблем.

Вера в духов предков является историческим феноменом, который наблюдается во всех традиционных обществах и символизирует связь поколений. В то же время, внешнее воздействие на традиционные общества, в нашем случае с развитием практик колониализма XVII–XX вв., вносит в отправление культа свои коррективы, что выражается в формировании т.н. «кризисных культов», призванных сконцентрировать сакральное влияние на конкретных проблемах. Таковыми культурами в регионе Ганы, Того и Бенина в XX в. стали, например, культы гороводу, йэве, брекете и др.

Отдельная проблема, сильно повлиявшая на развитие африканских обществ региона, была связана с рабством и работорговлей, организованной колониальными державами, в результате которой с Африканского континента за 300 лет было вывезено около 12 млн. человек, из которых около 5 млн с территории Ганы,

Того, Бенина и Нигерии[5]. Кроме того, рабство практиковалось и на территории самой Африки в традиционных обществах, например в империи Ойо, королевстве Бенин, Дагомее или империи Мали и было стимулом к многочисленным военным кампаниям по захвату пленных и разорению поселений. В итоге, уже в XX веке, когда данные по работорговле стали широко известны и сама работорговля стала частью исторической памяти населения региона, наследие этого трагического периода оказалось включено в традиционную культуру и религиозную систему, как комплекс событий, требующих искупления и прощения предков.

Одной из форм подобного искупления выступает культ Мама Чамба или Тчамба, практикуемый народами эве и фон на территории от реки Вольта на Западе (Гана) до реки Моно на Востоке (Бенин).

Методология и разработанность проблемы

Сегодня, для российских исследователей, культ Мама Чамба остается практически неизвестным и в российской историографии нет работ, авторы которых обращались к рассмотрению данного культа даже в сравнении с другими религиозными практиками Западной Африки. В то же время, в России достаточно подробно изучался вопрос истории работорговли на Африканском континенте, в том числе в районе Западной Африки. Здесь можно отметить статьи Н.Ю. Кудеяровой [1], Т.П. Кальяновой [2], Е.В. Блиновой [3] и многих других авторов. В западной историографии работы по культу Чамба также немногочисленны. В первую очередь следует отметить статьи Даны Раш [11], Тобиаса Вендела [12] и Робина Лоу [10], которые достаточно подробно рассматривают данный культ, а также классические работы, например книга М. Херковица [6] по истории региона, в которой автор изучает практики социальных отношений коренных народов и, в том числе, провоцируемый работорговлей социальный эффект, а также религиозную практику.

Ограниченная изученность темы обуславливает новизну нашего исследования. Также новизна формируется за счет опоры исследования на результаты полевых исследований автора, проведенных в 2021–2024 гг. в регионе Восточной Ганы и Того, на территории проживания народности эве. В рамках полевых исследований автор данной статьи брал интервью у носителей языка и культуры эве, информированных о культе Чамба, а также изучал материальную составляющую культа поклонения, в т.ч. фрески, браслеты и иная атрибутика. Также, в рамках полевых исследований автор посетил ряд знаковых мест, связанных с работорговлей, и взял интервью у смотрителя форта в г. Кета (Гана), бывшего одним из центров работорговли.

История происхождения культа

Культ Чамба сложился к середине XX века, на что повлияло развитие системы школьного образования в регионе. Его название происходит от этнической подгруппы на севере Того, где веками процветала работорговля, вокруг памяти о которой и построен данный культ. Точная дата и место происхождения культа неизвестны, но, вероятно, он возник в 1960-е гг. в южном Того среди народности эве. Данное предположение основано на словах жителей региона, практикующими данный культ, опрошенными автором в 2024 г.

Работорговля в регионе существовала исторически и архаичные общества Западной Африки и до прихода европейцев активно использовали «домашних» рабов, однако с XVIII века работорговля приобрела грандиозный размах и рабы стали экспортироваться в американские колонии. Подсчитано, что с XV по XIX вв из Африки было вывезено от одиннадцати до двенадцати миллионов рабов, а основным пунктом посадки рабов с 1670-х по 1860-е годы был город Уида, через который прошло более 1 млн человек [7],[11]. На экспорт в колонии отправлялись рабы всех этнических групп региона [12], захваченные в результате набегов, а в качестве «домашних» рабов использовались преимущественно народы чамба и кабре (кабье) из северной части центрального Того [8].

«Домашнее» рабство было наследственным и существовали разные категории рабов, например: «внутренние рабы», «рабы на экспорт», «рабы в цепях», «пешки» и другие. Также рабство было временным, либо постоянным в зависимости от причин попадания в рабство [6]. В данном случае на языке эве уместно слово *atekplekple*, что буквально переводится как «купленный человек».

Культ Чамба возник после завершения эпохи работорговли и связан с исторической памятью народов, которые были рабовладельцами и выступали в качестве рабов. Чамба, в данном смысле – это дух мужского или женского пола, причем последняя из них именуется Мама Чамба и обычно считается женой или матерью мужчины-раба. Дух охраняет богатства семьи, владевшей рабами. Хотя сами духи представляют собой рабов прошлых поколений, их почитают как потомки тех, кто был поработан, так и тех, кто владел рабами.

Практика почитания в культе Чамба

Почитание реализуется через песни, которые содержат основные смыслы культа, например (песня приводится в оригинале по «*Tchamba Vodun songs, collected in Vogan, Togo, February 8, 1999*» [6]):

№1	№2
<p>Tchamba me so gbenye me nya senao Tchamba me so gbenye bu.</p> <p>Я родом из Чамбы, никто не понимает моего языка. Я родом из Чамбы, мой язык утерян.</p>	<p>Mia mamawo kpo hot sui wo fle agbeto kodi. Amekle nya ne noanyi na ye looo. Elava kplom yi afaadi. Bada bada nenoanyi nam looo.</p> <p>Наши бабушки и дедушки были богаты, и они покупали людей. Я горжусь тем, кто я есть, хотя это и грозит мне неприятностями. Пусть неудача обойдет меня стороной.</p>

Как пишет Д. Раш, первая песня передает чувства раба, который оказался в чужой стране, где его родной язык чамба не является понятным. Вторая песня поется от потомка богатого рабовладельца, который признает правду о своем происхождении, но надеется, что почитание Чамбы принесет прощение.

Обе позиции почитания призывают духов-рабов давать советы и помогать решать современные проблемы. Тобиас Вендел пишет о том, что особенно духами рабов одержимы потомки бывших рабовладельцев, на которых лежит долг искупления [12].

Важнейшим атрибутом почитания Чамбы является трёхцветный металлический браслет. Человека, носящего такой браслет, можно признать связанным с культом Чамба как потомка рабов, либо как рабовладельца.

Однако в практике Водун тот же трёхцветный металлический браслет может представлять собой совершенно иной дух, далекий от почитания Чамбы. Из-за этого контекст и связанные с ними символы имеют решающее значение при чтении иконографии Чамбы. Браслет, называемый чамбаган, имеет метонимическое отношение к кандалам, которые использовались при перевозке рабов. Само слово чамбаган переводится как «металл Чамбы». Браслет одевался на раба, чтобы продемонстрировать его статус, а после смерти раба, хозяин снимал браслет и добавлял его в святилище, посвященное бывшим рабам семьи в благодарность за их службу.

Д. Раш пишет, что, возможно, три цвета металла браслета (черный, белый и красный) представляют трех разных северных духов. Черный цвет, представленный железом, называется бублу (незнакомец) и известен

как беспокойный, агрессивный, возбудимый дух, ассоциирующийся с железом, громом, и огнем. Белый цвет, представленный серебром, называется анохи (предполагаемый дух народности хауса) и известен как источник спокойной духовности, связанный с радугой. Красный, представленный медью или бронзой, называется Йенди (современный город на северо-востоке Ганы) и известен своей силой исцеления и связью с землей. Эти три духа, вероятно, представляют собой современную смесь южного Водуна — Хавьесо (гром), Дан Аида Вedo (радужный змей) и Сакпата (земля, исцеление и болезнь (традиционно оспа) [11].

Согласно Т. Вендлу, если человек узнает посредством гадания афа, что у него/нее есть Дух Чамба, он/она должен начать чтить дух, купив два чамбагана. Чамбаган приобретается и тогда, когда человек узнает о текущих духовных обязательствах. Тогда он/она обязан купить новый чамбаган, добавить его к старым браслетам, перемешав их, и выбрать замену из скопления, которую будет носить в знак признания своей недавно подтвержденной принадлежности к Чамбе [12].

Могут быть и другие формы приобщения к культу. Так, например, если человек на своей земле нашел чамбаган, то это знак того, что его предки, жившие на данной земле, владели рабами, и человек должен провести гадание, и в ряде случаев устроить «праздник прощения».

Кроме чамбагана, ритуальным предметом также выступает чамбазикпе, или деревянный ритуальный табурет, цель которого – дать место духу Чамбы. Кроме того, табурет – прямое указание на роль домашнего раба, который носит табурет за хозяином. Еще один атрибут – это раковины каури, символизирующие деньги на покупку раба [12], так как ранее именно каури выполняли в регионе функцию монет, а стоимость раба составляла от 1 до 3 раковин.

Поклонение духу Чамба является не только индивидуальной ритуальной практикой. В регион также встречаются храмы Чамбы, которые украшаются фресками, где Чамба изображен в виде человека, иногда вместе с женщиной - Мама Чамба.

На представленной фреске Мама Чамба кормит сына орехами кола [4] – ритуальная пища, используемая во всех церемониях культа. Фреска изобилует атрибутами северных народов, ассоциируемых с народом чамба, в том числе шрамы на лицах, посуда, распространенная у хауса и других северных племен.

В современной духовной практике культа Чамба, когда человек охвачен духом Чамбы, он/она может рисовать на себе или других отметки мелом на лице, чтобы имитировать северную скарификацию. Некоторые адеп-



Рис.1. Браслеты Чамба на рынке [11].



Рис.2. Мама Чамба и Чамба [11].

ты доходят до того, что наносят себе настоящие шрамы [11].

Некоторыми жрецами Чамба причисляется к водун, т.е. божеству высшего ранга. В связи с этим сформировалась система подношений и жертв. Основным подношениями, кроме орехов кола, являются чукуту, высоко ферментированный напиток на основе северного тоголезского проса, или чапкало – не ферментированный, подслащенный сахаром, напиток на основе северного

тоголезского проса. Также подношения представлены джином, пальмовым вином или лина, – кукурузный напиток, который должна приготовить женщина в постменопаузе. Из пищи преподносятся приготовленные рис, фасоль, ямс и маниока, продукты из кукурузы, проса или маниоки и животные – черный цыпленок, черный голубь и козел [11].

Иногда в святилище есть контейнер с маслом карите, потому что считается, что им нужно смазать ритуальный

табурет и чамбаган. В ряде храмов присутствует также жернов, как символ труда рабов. В исключительных случаях фигура Чамба может быть вырезана из дерева и также размещаться на алтаре.

В святилищах, содержащих исключительно бывшими рабовладельцами, часто имеется «мешок для духов», называемый абехе, который, как говорят, функционировал как своего рода банковский счет, на котором в процессе ритуалов накапливались раковины каури. В данной связи формировалось представление о специализированном духе Чамба -Мама Абехе, которая является матриархом, охраняющим семейное богатство.

Вывод

Культ Чамба, с точки зрения его организации и практики поклонения является типичным и напоминает другие монокульты, распространенные в регионе. В качестве близкого примера можно привести культ Мама Уотер/Ватер/Вата, который распространен по всей Западной Африке и сфокусирован на поклонении богине вод, в нем фигурируют аналогичные системы почитания и схожие по своей стилистике храмы, и фрески. Так же, как и культ Чамба имеет спецификацию в виде поклонения Мама Абехе, культ Мама Уотер имеет вариацию поклонения Папа Денсу – властителю озер, и также этот культ связан с покровительством и благополучи-

ем. Близким по своей сути является также культ богини Тигаре, который стал ответвлением культовой системы гороводу.

Тем не менее культ Чамба по своему смыслу уникален и имеет выраженное социокультурное значение, так как основан на исторической памяти общества и посвящен ее переосмыслению. Это вдвойне значимо в контексте практик сохранения исторической памяти в регионе, которые, как показали наши полевые исследования, крайне слабы. Так, например, автор данной статьи в 2024 году посетил ряд исторических мест в Гане и Того, связанных с историей работорговли и обнаружил, что они находятся в полуразрушенном состоянии и не вызывают у местного населения абсолютно никакого интереса (например, отсутствуют школьные уроки и экскурсии, связанные с этими местами), хотя одно из них – рынок рабов в Анлоге (Гана) находится в школьном дворе, но при этом разрушен и закрыт на замок.

В данной связи бытовое повседневное почитание собственной истории становится, пожалуй, единственной формой сохранения исторической памяти, которая в рамках традиционалистского мировоззрения, сакрализуется и превращается в религиозный мистический культ, а сами рабы получают интерпретацию в виде духов-покровителей из прошлого.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кудеярова Н.Ю. Межконтинентальные миграции в колониальный период//Латинская Америка. 2016. № 11. С. 81–96.
2. Кальянова Т.П. Дискуссии о рабстве и работорговле в колониях Британии: слова и смыслы по публикациям в английских журналах первой трети XIX века// Цивилизация и варварство. 2016. № 5. С. 308–327.
3. Блинова Е.В. Африканские рабы в Британской Империи в середине XVI - середине XVIII в.// Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. 2012. № 3 (21). С. 42–45.
4. Burdock G.A.; Carabin I.G.; Crincoli C.M. Safety Assessment of Kola Nut Extract as a Food Ingredient// Food and Chemical Toxicology. 47 (8). 2009. 1725—1732 pp.
5. Gates H.L. Explore the origins and forced relocations of enslaved Africans across the Atlantic world. URL: <https://www.slavevoyages.org/>
6. Herskovits M.J. Dahomey: An Ancient West African Kingdom. IL: Northwestern University. 1967 (1938). 101p.
7. Lovejoy P.E. The Volume of the Atlantic Slave Trade: A Synthesis// The Journal of African History. 23, no. 4, 1982. 473-501pp.
8. Law R. On Pawning and Enslavement for Debt in the Precolonial Slave Coast, in Pawnsip, Slavery, and Colonialism in Africa, ed. Paul E Lovejoy, and Toyin Falola. Trenton, NJ: Africa
9. World Press. 2003. 480 p.
10. Law R. On Pawning and Enslavement for Debt in the Precolonial Slave Coast in Pawnsip, Slavery, and Colonialism in Africa, ed. Paul E Lovejoy, and Toyin Falola. Trenton, NJ: Africa World Press. 2003. 480 p.
11. Rush D. In Remembrance of Slavery: Tchamba Vodun// African Diaspora Archaeology Newsletter Vol. 14. 2011. URL: <https://scholarworks.umass.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1497&context=adan>
12. Wendt T. Slavery, spirit possession and ritual consciousness: the Tchamba cult among the Mina in Togo, in H. Behrend and U. Luig (eds.), Spirit Possession, Modernity and Power in Africa. Slavery, Spirit Possession & Ritual. 1999. pp.111-123.

© Медушевский Николай Андреевич (Lucky5659@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

«СВОБОДА СОВЕСТИ» И «СВОБОДА ВЕРОИСПОВЕДАНИЯ»: СООТНОШЕНИЕ И ГРУППОВАЯ ПРИНАДЛЕЖНОСТЬ

Мельниченко Олег Владимирович

кандидат исторических наук, губернатор,
Пензенская область
pravobl@obl.penza.net

"FREEDOM OF CONSCIENCE" AND "FREEDOM OF RELIGION": CORRELATION AND GROUP AFFILIATION

O. Melnichenko

Summary: In the article, the author substantiates the terminological vagueness of the terms "freedom of conscience" and "freedom of religion", which was very often allowed in Soviet literature, and, in the author's opinion, may negatively affect lawmaking and law enforcement practice. The blurring of definitions is manifested in the fact that, depending on the context, researchers sometimes contrast them with each other, then use them as synonyms. The author notes that a kind of indicator of a new period in Russian historiography was the active use of the terms "freedom of religion", "religious policy", "religious reforms", etc., which was stimulated by the adoption of the Law of the RSFSR "On Freedom of Religion". The author concludes that the law "freedom of conscience" and "freedom of religion" presuppose different content.

Keywords: freedom of conscience, freedom of religion, national history, religious policy, religious policy.

Аннотация: В статье автором обосновывается терминологическая размытость терминов «свобода совести» и «свобода вероисповедания», которая очень часто допускалась в советской литературе, и, по мнению автора, может отрицательно повлиять на законотворческой деятельности и правопримени- тельной практике. Размытость дефиниций проявляется в том, что исследова- тели в зависимости от контекста то противопоставляют друг другу, то исполь- зуют их как синонимы. Автор отмечает, что своего рода показателем нового периода в отечественной историографии стало активное хождение терминов «свобода вероисповеданий», «вероисповедная политика» «вероисповедные реформы» и т.п., стимулом чему стало принятие Закона РСФСР «О свободе вероисповеданий». Автор приходит к выводу, что законом «свобода совести» и «свобода вероисповедания» предполагается различное содержание.

Ключевые слова: свобода совести, свобода вероисповедания, отечественная история, вероисповедная политика, религиозная политика.

В историографии советского периода приводилась сравнительная характеристика дефиниций «свобода совести» и «свобода вероисповедания», при этом свобода совести основной частью авторов трактовалась как неотъемлемое политическое конституционное право¹. В результате сравнительно анализа авторы приходи- ли к выводу, что законодательство социалистических го- сударств, гарантировавшее свободу совести, применяло разные дефиниции. Так, в Конституциях СССР, ВНР, СРР и ЧССР закреплялась свобода совести, в Основном законе ГДР и СФРЮ – свобода вероисповедания, в НРБ и ПНР – свобода совести и вероисповедания. Различия в форму- лировках имели, главным образом, терминологический, а не содержательный характер².

По поводу использования этих категорий в советской науке отмечалось, что часто в литературе допускалась терминологическая размытость. Например, М. Шашев-

ский³, анализируя советскую законодательную базу, в том числе и конституционную, применяет дефиницию «свобода совести и вероисповедания» вместо юриди- ческого термина «свобода совести»⁴. Свобода вероиспо- ведания рассматривалась как составная часть свободы совести; подчеркивалось, что советское государство и право гарантировали свободу совести и обеспечи- вали все необходимые условия для реализации конфес- сиональных потребностей верующих; отмечалось, что границы свободы вероисповедания, как и некоторых других гражданских свобод, обозначались советскими принципами, провозглашенными в Конституции; уста- навливалось, что непозволительно использовать граж- данами права и свободы в ущерб интересам государ- ства, общества, других граждан⁵.

Н.С. Гордиенко акцентировал внимание на том, что свобода совести буржуазными правоведами сужалась,

1 Советское государственное право / Под ред. С.С. Кравчука. М.: Юридическая литература, 1985. 462 с.; Хоменок Ф.А. Политиче- ские свободы граждан СССР: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. М., 1965. 17 с. и т.д.

2 Атеизм в СССР: становление и развитие / Отв. ред. А.Ф. Окулов. М.: Мысль, 1986. С. 52.

3 Шашевский М. Социалистическое государство и религиозные объединения: На материалах европейских социалистических стран / Пер. с польского. Под общ. ред.: Костиков П.К.; Пер.: Трифионовой Т. М.: Политиздат, 1979. 216 с.

4 Атеизм в СССР: становление и развитие / Отв. ред. А.Ф. Окулов. М.: Мысль, 1986. С. 52.

5 Атеизм в СССР: становление и развитие / Отв. ред. А.Ф. Окулов. М.: Мысль, 1986. С. 54–55.

главным образом, до свободы выбора религии или свободы вероисповедания⁶. Ф.К. Лауринайтис замечал, что любая из категорий «свобода совести», «свобода вероисповедания» и «веротерпимость» обладают своим собственным содержанием, но являются дефинициями одного класса. Например, свобода вероисповедания понималась как официальное и настоящее равноправие всех конфессий и верующих, что подразумевало право исповедовать религию по своему усмотрению, отправлять конфессиональные обряды, менять религию, равенство всех конфессий и всех верующих перед законом⁷.

С.А. Авакьян доказывает, что у свободы совести следует выделить два аспекта: во-первых, свобода нравственно-этических установок человека, т.е. что понимать под добром и злом, добродетелью или подлостью, положительным или отрицательным действием, честным или бесчестным поступком и т.д.; во-вторых, внутреннее, т.е. духовное, право личности избирать себе подобный идеал и служить ему. По мнению С.А. Авакьяна, свобода вероисповедания позволяет верить в какой-то конкретный из окружающих идеал, а во что-то или кого-то необычного, божественного, сакрального существа, и не только самого гуманного, порядочного, справедливого, но и стремящегося к нравственной чистоте каждого человека, оказывающего помощь в выборе истинного пути, удерживающего от безнравственных поступков, призывающего к помощи ближнему, т.е. свобода совести и свобода вероисповедания – свобода религии соотносятся как общее и частное⁸.

М.И. Одинцов доказывает, что синонимами категорий «вероисповедная политика» являются дефиниции «религиозная политика», «церковная политика», «конфессиональная политика», т.к. все эти термины выступают характеристикой того направления государственной политики, которая прямо распространяется на существующие конфессиональные объединения, состоящие из верующих граждан⁹. М.И. Одинцов замечает, что при

анализе отношения светского государства к субъектам в мировоззренческой области целесообразнее использовать дефиницию «государственная политика в сфере свободы совести», включающую в себя и элементы вероисповедной политики¹⁰. Таких же взглядов придерживаются В.А. Бабинцев, Е.Н. Житник, А.Е. Себенцов, А.П. Торшин¹¹.

В.А. Антошин обращает внимание на тот момент, что понятие вероисповедания всегда используется в религиозном контексте; свобода вероисповедания означает свободу не всех, а конкретно религиозных убеждений и их внешних выражений¹².

Необходимо заметить, что свобода совести и свобода вероисповедания находятся в тесной взаимосвязи. Исследователи Института законодательства и сравнительного правоведения при Правительстве Российской Федерации в разработанном «Комментарии к Конституции Российской Федерации» дефиниции «свобода вероисповедания» и «свобода совести» расценивают как единое целое понятие и единый юридический институт¹³.

М.А. Авилов интересно замечает, что именно принцип свободы совести является той важнейшей составной частью, которая может и должна обеспечивать грамотность межконфессиональных отношений. В свою очередь, термин «свобода вероисповедания» свидетельствует о праве исповедовать религию, принцип свободы совести предоставляет не только право исповедовать любую религию, но и включает в себя требование уважения иного мировоззрения, без которого никакой диалог невозможен¹⁴.

В законодательном акте «О свободе совести и о религиозных объединениях» в названии отсутствует дефиниция «свобода вероисповедания», зато в тексте данные формулировки – свобода совести и свобода вероисповедания упоминаются вместе. С.А. Авакьян подчеркивает, что в федеральном законе 1997 г. «О свободе совести

6 Гордиенко Н.С. Основы научного атеизма. М.: Просвещение, 1999. С. 241.

7 Лауринайтис Ф.К. Государственно-правовое регулирование свободы совести в СССР: на материалах Литовской ССР: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Киев, 1984. С. 7–12.

8 Авакьян С.А. Свобода вероисповедания как конституционно-правовой институт // Вестник Московского ун-та. Серия «Право». 1999. № 1. С. 9.

9 Одинцов М.И. Вероисповедные реформы в Советском Союзе и в России. 1985–1997 гг. М.: Российское объединение исследователей религии, 2010. С. 12.

10 Одинцов М.И. Вероисповедные реформы в Советском Союзе и в России. 1985–1997 гг. М.: Российское объединение исследователей религии, 2010. С. 13.

11 История государственной политики СССР и России в отношении религиозных организаций в 1985–1999 гг. / Под общ. ред. А.П. Торшина (В.А. Бабинцев, Е.Н. Житник, М.И. Одинцов, А.Е. Себенцов). М.: ОЛМА Медиа Групп, 2010. С. 15.

12 Антошин В.А. Свобода совести и вероисповедания: соотношение понятий // Исторические судьбы атеизма: сборник статей Международной научно-теоретической конференции. Магнитогорск: УрАГС, 2011. С. 139–140.

13 Комментарий к Конституции Российской Федерации / Отв. ред. Л.А. Окуньков. М.: БЕК, 1996. С. 108–111.

14 Авилов М.А. Принцип свободы совести и (или) право на свободу вероисповедания в контексте межконфессиональных отношений // Религии России: проблемы социального служения. Сборник материалов конференции. М. - Нижний Новгород: Медина, 2011. С. 45.

и религиозных объединениях» не проводится какой-либо разницы между свободой совести и свободой вероисповедания, но по тексту документа они используются в связке как обобщенное понятие. В то же время в законе закрепляется одно право личности, включающее обе эти свободы. Так, ст. 3 имеет название «Право на свободу совести и свободу вероисповедания», но анализ ст. 28 Конституции и ст. 3 закона позволяет прийти к выводу, что для определения сущности данного права и соответствующих свобод требуется много вариативный подход¹⁵.

В настоящее время право на свободу совести официально закреплено не только в законах и конституциях некоторых государств, например, России, Швейцарии, Германии и т.д., но и в международных правовых актах – «Всеобщей декларации прав человека», принятой резолюцией 217 А (III) Генеральной Ассамблеей от 10 декабря 1948 г., ст. 18; «Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод» 1950 г.; «Международном пакте о гражданских и политических правах», утвержденном резолюцией 2200 А (XXI) Генеральной Ассамблеи от 16 декабря 1966 г.; вступил в силу 23 марта 1976 г.; «Декларации о ликвидации всех форм нетерпимости и дискриминации на основе религии или убеждений» от 25 ноября 1981 г.

Вопрос о групповой принадлежности права на свободу совести и вероисповедания также относится к ряду дискуссионных¹⁶.

Таким образом, данным понятиям – «свобода совести» и «свобода вероисповедания» законом все-таки предполагается различное содержание¹⁷.

Размытость в содержании данных терминов может отрицательно повлиять на законотворческой деятельности и правоприменительной практике. А.И. Кудрявцев в связи с этим предостерегает, что установившееся в современном праве параллельное существование в одном контексте разных по содержанию, но взаимосвязанных понятий «свобода совести» и «свобода вероисповедания». При этом исследователи в зависимости от контек-

ста данные дефиниции то противопоставляют друг другу, то используют их как синонимы.

В настоящее время свобода совести понимается как характеристика отношения человека и гражданина к религии, свобода совести расценивается как право человека и гражданина исповедовать религию по своему выбору или не исповедовать вовсе, иметь религиозные или нерелигиозные убеждения. Свобода вероисповедания или религии трактуется как право человека и гражданина выбирать и исповедовать религию по своему желанию.

Итак, «свобода вероисповедания» является лишь одним из компонентов термина «свобода совести», которые находятся в тесной взаимосвязи, и их нецелесообразно разводить в процессе правотворчества. Помимо этого, сведение конституционных прав граждан в области государственно-конфессиональных отношений лишь к свободе вероисповедания, т.е. сужение обширного понятия до более узкого, однозначно вызовет игнорирование или нарушение права граждан на свободу мысли¹⁸.

В современное время все более актуализируется использование терминов «светскость», «симфония» духовной и государственной власти», «сотрудничество» и т.п.; но их содержание пока находится на стадии бурного обсуждения. Например, М.И. Безбородов доказывает, что в основе дифференциации компетенций государства и церкви лежит принцип светскости, трактуемый РПЦ не в его либеральном западном понимании, т.е. как полное вытеснение религии из жизни социума, отрешение от участия в реализации общественно значимых целей, недопущение оценок шагов власти, а как невмешательство двух социальных институтов – государства и Церкви – во внутренние дела друг друга¹⁹.

П.Н. Дозорцев подчеркивает, что, прежде всего, «светское государство» – это государство нецерковное, нерелигиозное, противоположное клерикальному или теократическому государству, в котором светская (мирская, гражданская) власть принадлежит главе церкви²⁰.

15 Авакьян С.А. Свобода вероисповедания как конституционно-правовой институт // Вестник Московского университета. Серия 11. Право. 1999. № 1. С. 9.

16 Ковлер А.И. Антропология права. М.: Норма – Инфра-М, 2002. С. 380–381; Тарновский Е.Н. Четыре свободы. СПб.: Питер, 1995. С. 125–130 и т.д.

17 Бредихин А.Л. Понятие и сущность конституционного права на свободу совести // Исторические судьбы атеизма: сборник статей Международной научно-теоретической конференции. Магнитогорск: УрАГС, 2011. С. 146.

18 Кудрявцев А.И. Государственно-церковные отношения в Российской Федерации в 90-е годы XX века: конституционно-правовой аспект: дисс. ... канд. ист. наук. М.: РАГС, 1999. С. 152.

19 Безбородов М.И. Общественно-политическая идеология Русской Православной церкви: определение модели церковно-государственных отношений // Государство, общество, церковь в истории России XX века: материалы X Международной научной конференции. Иваново: Ивановский государственный университет, 2010. Ч. I. С. 67.

20 Дозорцев П.Н. Развитие светской государственности в России: история и современность. СПб.: Санкт-Петербургская академия МВД России, 1998. С. 124.

М.О. Шахов акцентирует внимание на том, что светский, религиозно и идеологически нейтральный характер государства и его институтов закреплен Конституцией Российской Федерации. Данный принцип подразумевает не только строгое соблюдение в государственной политике ясно декларируемых в законодательстве норм, гарантирующих отделение религиозных объединений от государства и недопустимость применения возможностей власти для формирования отношения к религии²¹.

Некоторые характеристики светскости государства исследованы в работах М.Н. Кузнецова, Г.М. Миньковского, Ю.И. Стецовского²² и т.д.

Со второй половины 1990-х гг. в научном обороте широко востребованы категории «традиционные религии», «традиционные религиозные организации», под которыми подразумеваются и православие, и Русская православная церковь. Согласно ст. 14 Конституции Российской Федерации, конфессиональные объединения отделены от государства и равны перед законом, требования наделить некоторые конфессии особый статусом «традиционная религия» вызывают серьезное противодействие в российском социуме.

Собственно дефиниция «традиционные религии» относится к разряду дискуссионных. В справочных изданиях и словарях имеются категории «религия», «традиция», но четкого содержания данного термина «традиционная религия» нет. Например, словарь-справочник «Религия» определяет «традиционные религии» как, во-первых, ранние формы религии, то же, что и традиционные верования; во-вторых, условно-обобщающая формулировка для обозначения конфессий народов, изначально населявших территорию конкретного государства или территории, включенные в его состав в течение длительного времени, - в противовес нетрадиционным религиям, «привнесенным» извне в последние годы. Подразумевается, что «традиционные религии» оказали кардинальное влияние на духовность и нравственность общества, внесли серьезный вклад в историю, культуру, язык и самоидентификацию этноса и, исходя из этого, имеют право рассчитывать на особое благоприятное отношение со стороны государства. Но расплывчатость и размытость индикаторов для классификации определенных конфессий как «традиционных религий» придают термину в таком словоупотреблении двусмысленность и неоднозначность²³.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авакьян С.А. Свобода вероисповедания как конституционно-правовой институт // Вестник Московского университета. Серия 11. Право. 1999. № 1. С. 9.
2. Авиллов М.А. Принцип свободы совести и (или) право на свободу вероисповедания в контексте межконфессиональных отношений // Религии России: проблемы социального служения. Сборник материалов конференции. М. – Нижний Новгород: Медина, 2011.
3. Антошин В.А. Свобода совести и вероисповедания: соотношение понятий // Исторические судьбы атеизма: сборник статей Международной научно-теоретической конференции. Магнитогорск: УрАГС, 2011. С. 139–140.
4. Атеизм в СССР: становление и развитие / Отв. ред. А.Ф. Окулов. М.: Мысль, 1986.
5. Безбородов М.И. Общественно-политическая идеология Русской Православной церкви: определение модели церковно-государственных отношений // Государство, общество, церковь в истории России XX века: материалы X Международной научной конференции. Иваново: Ивановский государственный университет, 2010. Ч. I.
6. Бредихин А.Л. Понятие и сущность конституционного права на свободу совести // Исторические судьбы атеизма: сборник статей Международной научно-теоретической конференции. Магнитогорск: УрАГС, 2011.
7. Гордиенко Н.С. Основы научного атеизма. М.: Просвещение, 1999.
8. Дозорцев П.Н. Развитие светской государственности в России: история и современность. СПб.: Санкт-Петербургская академия МВД России, 1998.
9. История государственной политики СССР и России в отношении религиозных организаций в 1985–1999 гг. / Под общ. ред. А.П. Торшина (В.А. Бабинцев, Е.Н. Житник, М.И. Одинцов, А.Е. Себенцов). М.: ОЛМА Медиа Групп, 2010.
10. Ковлер А.И. Антропология права. М.: Норма – Инфра-М, 2002.

21 Шахов М.О. Концептуальные проблемы формирования государственной вероисповедной политики // Религия и право. 2001. № 1. С. 5.

22 Кузнецов М.Н. Светский характер Российского государства и его взаимоотношения с религиозными объединениями в глобальном меняющемся мире: конституционно-правовой аспект // Государство и религиозные объединения: Материалы научно-практической конференции (Москва, 25 января 2002 г.) / Полномочный представитель Президента РФ в Центральном федеральном округе РФ, Комитет по делам общественных объединений и религиозных организаций Государственной Думы РФ, Межрелигиозный совет России. М., 2002. С. 84–88; Миньковский Г.М. Комментарий к статье 14 Конституции Российской Федерации / Научно-практический комментарий к Конституции Российской Федерации / Отв. ред. В.В. Лазарев. М.: Спарк, 2001. С. 89–94; Стецовский Ю.И. Право на свободу и личную неприкосновенность: Нормы и действительность. М.: Дело, 2000. 720 с. и др.

23 Словарь-справочник «Религия» // <http://hghltd.yandex.net/yandbtm>

11. Комментарий к Конституции Российской Федерации / Отв. ред. Л.А. Окуньков. М.: БЕК, 1996.
12. Кудрявцев А.И. Государственно-церковные отношения в Российской Федерации в 90-е годы XX века: конституционно-правовой аспект: дисс. ... канд. ист. наук. М.: РАГС, 1999.
13. Кузнецов М.Н. Светский характер Российского государства и его взаимоотношения с религиозными объединениями в глобально меняющемся мире: конституционно-правовой аспект // Государство и религиозные объединения: Материалы научно-практической конференции (Москва, 25 января 2002 г.) / Полномочный представитель Президента РФ в Центральном федеральном округе РФ, Комитет по делам общественных объединений и религиозных организаций Государственной Думы РФ, Межрелигиозный совет России. М., 2002.
14. Лауринайтис Ф.К. Государственно-правовое регулирование свободы совести в СССР: на материалах Литовской ССР: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Киев, 1984.
15. Миньковский Г.М. Комментарий к статье 14 Конституции Российской Федерации / Научно-практический комментарий к Конституции Российской Федерации / Отв. ред. В.В. Лазарев. М.: Спарк, 2001.
16. Одинцов М.И. Вероисповедные реформы в Советском Союзе и в России. 1985–1997 гг. М.: Российское объединение исследователей религии, 2010.
17. Советское государственное право / Под ред. С.С. Кравчука. М.: Юридическая литература, 1985. 462 с.
18. Сташевский М. Социалистическое государство и религиозные объединения: на материалах европейских социалистических стран / Пер. с польского. Под общ. ред. П.К. Костикова; Пер.: Т.М. Трифионовой: Политиздат, 1979. 216 с.
19. Стецовский Ю.И. Право на свободу и личную неприкосновенность: Нормы и действительность. М.: Дело, 2000. 720 с.
20. Тарновский Е.Н. Четыре свободы. СПб.: Питер, 1995.
21. Хоменок Ф.А. Политические свободы граждан СССР: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. М., 1965. 17 с.
22. Шахов М.О. Концептуальные проблемы формирования государственной вероисповедной политики // Религия и право. 2001. № 1. С. 5.

© Мельниченко Олег Владимирович (pravobl@obl.penza.net).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВЯТКА — ОПЛОТ ПИРАТСТВА СРЕДНЕВЕКОВОЙ РУСИ

VYATKA IS A STRONGHOLD OF PIRACY
IN MEDIEVAL RUSSIAE. Mochalov
M. Shegulova

Summary: The article is devoted to the formation and disappearance from the historical arena of a unique phenomenon of Medieval Rus – the Vyatka Republic. The authors considered the prerequisites for the formation of the Republic, its connection with Veliky Novgorod, as well as a separate attention is paid to the issue of Novgorod colonization in the East. The study focuses on the analysis of the source base devoted to or related to Vyatka history (stories, chronicles, folklore, and other documents). The authors during the study concluded that the Vyatka Republic was a kind of "watchdog", which was first in the service of the Nizhny Novgorod-Suzdal prince, later of the Moscow prince. It was this circumstance, according to the authors, that later became the key reason for the fall of the only pirate republic in the history of Medieval Rus.

Keywords: Vyatka, piracy, ushkuiniki, Republic, povolniki, Anfal Nikitin, Khlynov, raids, civil strife, Veliky Novgorod, campaign, Moscow Principality.

Мочалов Евгений Владимирович

доктор философских наук, профессор, Федеральное
Государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Национальный
исследовательский Мордовский государственный
университет им. Н.П. Огарёва»
mochalov_ev@mail.ru

Шегулова Маргарита Алексеевна

Федеральное Государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Национальный исследовательский Мордовский
государственный университет им. Н.П. Огарёва»
margaritashesgulova@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена становлению и исчезновению с исторической арены уникального явления Средневековой Руси – Вятской Республики. Авторами были рассмотрены предпосылки образования Республики, ее связь с Великим Новгородом, а также отдельное внимание уделено вопросу новгородской колонизации на Востоке. В исследовании сделан акцент на анализе источниковой базы, посвященной или связанной с Вятской историей (повести, летописи, фольклор и прочие документы). Авторами в ходе исследования сделан вывод о том, что Вятская Республика была своего рода «сторожевым псом», который находился сначала на службе у Нижегородско-суздальского князя, позже у Московского князя. Именно данное обстоятельство, по мнению авторов, позднее стало ключевой причиной падения единственной пиратской республики в истории Средневековой Руси.

Ключевые слова: Вятка, пиратство, ушкуйники, Республика, повольники, Анфал Никитин, Хлынов, набеги, междоусобицы, Великий Новгород, поход, Московское княжество.

К концу XII века на территории Руси окончательно укоренилась феодальная раздробленность. В этот нестабильный период случились события, которые подарили нам историю о самых знаменитых русских пиратах, имевших свою республику, грозную репутацию и весьма своеобразные отношения с Москвой.

Итак, на северо-востоке Руси поднималось Суздальское княжество, его правитель Андрей Боголюбский одним из первых стал добиваться полной власти над элитой, боярами и дружинниками. Он был одним из самых грозных правителей своего времени. В 1170 году его армия осаждала Новгород, правда, безуспешно. Осада закончилась неудачным приступом, новгородцы штурм отбили, и взяли так много пленных, что обрушили цены на рынке работорговли. Крепкого суздальца в тот период можно было купить себе в холопы всего за две ногаты (чуть меньше 7 г. серебра) [1]. Победа далась новгородцам тяжело, помимо боевых потерь их выкашивал голод. Тогда горожане разделились на две фракции – сторонников и противников договора с Суздалем. Первые одержат победу, в итоге между городами установится

баланс сил. Проигравшие же стали перебираться на северо-восток, а учитывая то, что сам Новгород находился на севере уходить пришлось в дремучие леса, где жили языческие финно-угорские племена.

Отряды новгородцев доплыли по рекам до земель, где жили финно-угорские племена (удмурты, коми, мари и прочие), захватили по дороге пару небольших городков и основали собственный – Вятку. Вятка представляла собой небольшое славянское поселение посреди удмуртских земель. Сегодня данный процесс часто называют славянской или русской колонизацией, а иногда завоеванием [9, с. 11–12]. Однако, несмотря на это, удмурты и славяне жили вместе и правили сообща. Так стоит отметить, что использование понятия «колонизация» к процессу переселения новгородцев на Вятку ошибочно, хотя завоевание отрицать не стоит, так как оно действительно было. Строго говоря, мы даже не можем быть уверены, что именно новгородцы были инициаторами «колонизации» Вятки, так как ситуация с источниками довольно запутанна [13, с. 15]. Завоевание и освоение Вятской земли заняли пару лет, источники называют в

качестве даты рождения Вятки сразу две даты – 1181 и 1199 годы, однако к ним большая часть историков относятся с известной долей скепсиса [11, с. 14].

Главную из летописей по данному вопросу – «Повесть о стране Вятской» написали в середине XVIII века, спустя практически 5,5 веков [5]. Причём писался текст под конкретную задачу: на Вятке долго сохранялось язычество, необходимо было доказать, что вятское православие настоящее, очень древнее и правильное. Текст летописи действительно согласуется с Новгородской историей и археологическими данными, однако необходимо делать акцент на том, что все же мы имеем дело с более поздней церковной трактовкой. Русские летописи на протяжении длительного времени Вятку игнорировали. Немногочисленные славянские переселенцы вели там тихую жизнь, торговали на Волжском торговом пути и пахали землю, что в целом оставались незамеченным настолько, что в этом году официально Вятка празднует 650 лет, а неофициально 850 лет. Ситуация изменилась после монгольского нашествия, до северной периферии Батый не дошёл и туда хлынули тысячи беженцев с разорённого юга Руси [13, с. 14–15].

Государство складывалось как конфедерация со столицей в небольшом на тот момент поселении – Вятке. Решения принимались на вече, то есть, можно говорить о том, что выбор республиканской формы правления на Вятке был неизбежен. Однако стоит отметить, что вече в Новгороде и Вятке довольно сильно отличались друг от друга. В Новгороде де-юре на вечевых сходах было представлено все свободное мужское население (часто и несвободные могли реализовать свои политические права). На Вятке же ситуация была более сходна с олигархией, уже более поздней формой государственного управления Великого Новгорода, в вече участвовали лишь бояре, богатые купцы и землевладельцы, а также племенные элиты соседних племен (особенно удмуртов). Вятскую Республику выделяло и отсутствие князя. Можно предположить, что подобное было связано с тем, что первые вятские поселенцы бежали от княжеской власти. Даже в тот момент, когда вятчане начнут свои завоевания и нападения князей у них не появится. Вместо князей у них были атаманы – военные вожди, воеводы, нечто среднее между полководцем и администратором.

История пиратства на Вятке началась нетривиально, с нападения новгородских ушкуйников. В 1374 году повольники на 90 судах отправились по реке Вятке в Волжскую Булгарию (на тот момент один из улусов Золотой Орды), на обратном пути же грабили без разбора, в том числе и Вятку, из-за чего последняя и попала на страницы новгородских летописей [13, с. 16–17]. Отдельное внимание стоит уделить ушкуйникам. Первое, что приходит на ум при их упоминании – речные пираты. Вроде бы знакомая история: у англичан – каперы, у францу-

зов – корсары, у русских – ушкуйники, однако подобное является упрощением. Название русских пиратов происходит от русского парусно-гребного судна XI–XV веков – ушкуя, который был основным средством передвижения на Руси. Однако стоит отметить, что вятчане и новгородцы называли своих пиратов «повольники» или «мóлодцы», и особо подчеркивали, что действуют они «без слова Новгородского», то есть город за их действия ответственности не несёт [7, с. 3].

Однако, по примеру викингов, новгородцы догадались, что перспективнее заниматься грабежом целенаправленным, собираться в банды и масштабировать «бизнес». Стоит отметить, что грабительские походы вообще были нормой для региона, Новгород был не понаслышке знаком с варягами. Шведско-новгородские войны представляли собой набеги в ответ на набеги. К примеру, в 1187 году новгородцы вместе с карелами разграбили древнюю шведскую столицу Сигтуну и даже убили там архиепископа. Домой новгородцы привезли огромные бронзовые ворота с одного из храмов Сигтуны, которые приладили на вход Собора Святой Софии, где они находятся до сих пор, впрочем, это только одна из версий их происхождения (Ф. Аделунг, Я. Делгарди) [10, с. 97–98]. В 1318 году новгородцы взяли город Або – старую столицу шведской Финляндии. Интересно, что произошло это ровно в тот момент, когда в Або со всей страны свезли налог для Ватикана, который собирался по всей стране в течение пяти лет [10, с. 110–112].

Традиция новгородских набегов постепенно переходила на Восток, в сторону Вятской земли. Можно упомянуть о том, что вятчанам грабить соседей было даже удобнее, чем новгородцам, ведь ответных набегов можно было практически не опасаться. Дойти до Вятки посуху было невозможно, при этом возможность нападения с воды была, однако река Вятка имела огромное количество крепостей, и нападающим пришлось бы брать их одну за другой. К 1374 году бывшие новгородские ушкуйники обосновываются на Вятке и постепенно переходят к феодальному строю. Через четыре года Вятская земля переходит в подчинение к Суздальско-нижегородским князьям [13, с. 17]. Решение вятчан было продиктовано тем, что поставки хлеба из Суздаля непосредственно влияли на военную способность Новгорода. Вятские повольники участвовали в войнах Суздальско-нижегородского княжества, то в свою очередь прикрывал Вятку от Новгорода.

Взаимное сотрудничество Вятки и Суздаля продолжалось недолго. Дмитрия Константинович (великий князь Суздальско-Нижегородский) скоропостижно скончался в 1383 году, сразу после его наследники устроили междоусобицу, в которой активное участие приняли Московское княжество и Золотая Орда. В процессе междоусобицы Вятская земля перешла на сторону Москвы.

В 1391 году обитель речных пиратов сжёг царевич Чингизид и болгарский наместник – Бектут [13, с. 17–18]. Спустя 200 лет после смерти Чингисхана его наследники всё ещё были способны на чудеса военной мысли. Они сумели дойти до Вятки посуху, да ещё и с конной армией, от столицы Орды до Вятской земли почти 1,5 тыс. километров.

Междоусобица закончилась довольно печально для Суздальско-нижегородского княжества, ведь Москва и Орда смогли договориться, в итоге хан отдал ярлык на правление, как в Нижнем Новгороде, так и в Суздале Московскому князю. Как результат Вятская земля стала вассалом Москвы, логика была довольно проста: вы заключали договор с Суздальскими князьями, ну а Суздальские князья теперь – это мы.

Стремление вятчан к набегам и грабежам было довольно выгодным, ведь Вятская земля стала неким «сторожевым псом» Москвы. Вятское самоуправление осталось неприкасаемым, денег Москва также практически не брала, но при этом в нужный момент вятские повольники «спускались с цепи» в интересах Москвы.

Так в конце XIV века Золотая Орда при помощи Тамерлана прекращает свое существование, а Московское княжество же сразу после перестает платить дань. Однако свято место пусто не бывает, власть в Золотой Орде перешла к соратнику Тамерлана – Едигею. В момент, когда его власть укрепилась, Едигей задался логичным вопросом: а почему Москва не платит дань? Для решения этого вопроса он собрал огромную армию, дошел до Москвы, сжёг ее и, получив 3 000 рублей откупа, уехал [13, с. 17–18]. После чего Московские князья вспомнили о своем вятском «сторожевом псе».

В 1409 году с Вятской земли в сторону Поволжья отправилась грандиозная флотилия под командованием Анфала Никитина: 150 судов – по Волге, 100 судов – по Каме [8, с. 22]. Анфал Никитин происходил из новгородского боярства, с юных лет имел склонность к девиантному поведению, как глава новгородских ушкуйников ходил во множество набегов. Однако позже Анфал Никитин с Родиной поссорился и ушел с товарищами в Двинскую землю, где стал грабить уже новгородцев. Новгородцы его поймали, но Анфал смог сбежать и отправился на Вятку, где продолжал свою деятельность.

Именно он стал тем самым «цепным псом», которого Москва спустила на Орду. Карательный поход моментально превратился в неуправляемый грабёж. Власть Москвы над вятчанами была до того эфемерна, что вятчане по дороге ограбили подвластные московским князьям Кострому и Нижний Новгород. На ордынских землях вятчанам повезло гораздо меньше, две флотилии должны были встретиться под Булгаром, однако, та, что

шла по Волге опоздала, из-за чего вторая была разбита татарами. Анфала Никитина взяли в плен [8, с. 23]. Считается, что этим походом закончилась эпоха разбоя ушкуйников, однако на деле самые интересные события были еще впереди.

В татарском плену Анфал Никитин просидел 9 лет, потом сбежал и вернулся на Вятку. За то время, что он провел в плену, Московские князья отправили терроризировать Великий Новгород другого вятского атамана. Между новым лидером и старым началась борьба за власть. Генеральное сражение произошло в Раздерихинский овраге в районе Вятки, атаман вместе с соратниками потерпел в нем сокрушительное поражение. Анфал Никитин в ходе битвы погиб вместе с сыном Нестором [13, с. 19–20].

Летописи говорят о жертвах в 4 000 человек, о значимости тех событий говорит и то, что по одной из версий именно после них придумали знаменитый праздник – Свистопляску. Помимо ярмарки и балагана на Свистопляске были еще кулачные бои и столкновение стенка на стенку [3, с. 347–348]. К данной информации стоит относиться скептически, так как есть большая вероятность того, что все это – выдумка фольклористов XIX века.

В XV веке сотрудничество Московского княжества с Вятской республикой шло довольно плодотворно: Москва разрасталась, а ее «цепному псу» всегда хватало добычи. Однако все кончилось нетривиально для Средневековья – междоусобицей, причем самой масштабной в истории Русского Средневековья. Династический спор между Московскими Рюриковичами привёл ещё слабое Русское государство к войне всех против всех длиной около 30 лет. В итоге в русской истории появился князь Василий Косой, которому раскалённый кочергой выжгли один глаз, и великий князь Московский – Василий Тёмный, которому выжгли оба глаза. Именно он в итоге, несмотря на слепоту, победил в междоусобице. Вятчане в междоусобице встали не на ту сторону. В таких обстоятельствах, особенно к месту пришлось, что в Вятке еще в середине XV века успели построить деревянный Кремль [11, с. 25].

Именно с ним связана известная путаница. Дело в том, что Кремль стоял на реке Хлыновице, поэтому крепость называли Хлынов, из-за чего многочисленные гости города пришли к выводу, что Хлынов – название самого города и так это зафиксировалось на бумаге [11, с. 17–21]. Книги с подобным объяснением привозили в Вятку и уже сами вятчане начали доказывать друг другу, что они на самом деле Хлынов, а не Вятка. В этой ситуации запутались даже официальные московские документы. К XVIII веку город действительно переименовали в Хлынов, потом образумились и вернули оригинальное название. В советское время город получил имя – Киров,

которое носит до сих пор.

От чужаков на Вятку вообще пришло немало путаницы, например, первые русские историки часто называли вятчан – вятичами. Они нашли этот термин в Повести временных лет и подумали, что все логично Вятка – вятичи. Дело в том, что вятчане – жители Вятской земли и города Вятки, а вот кто такие вятичи – большая загадка. Вятичей упоминает

Нестор-летописец, но археологически никаких подтверждений тому, что они существовали, как и поляне и древляне, не существует [1]. Он писал о племенах, которые якобы существовали за 300 лет до него, но историки XVIII века принимали слова летописцев за чистую монету.

Вернёмся в Средневековье, вятчане не зря готовились к вторжению Москвы и строили Кремль. Великий князь Василий Тёмный отправил на Вятку московские полки сразу после завершения междоусобицы, но те уперлись в свеженький Кремль. Москвичи не пытались штурмовать крепость, и сыграла роль тут не высота стен, а то, что вятчане просто дали взятку одному из московских воевод, и он по сообщению летописца «им нововил» [1]. За годы сотрудничества вятчане хорошо изучили москвичей, и позже, раз за разом будут бить в её самое слабое место – коррупцию. Через 2 года москвичи снова осадили Вятку, довели горожан до голода и таки добились того, что Вятка в обмен на самоуправление преклонила колена перед Москвой.

Во время междоусобицы поднялось Казанское ханство. В 1468 году Московский князь приказал вятичам идти на Казань. Во время похода хан вторгся в Вятскую землю, заставил местных бояр подписать договор, по которому вятчане на Казань больше не нападают [13, с. 25–26].

В 1460-х годах вятчане нападали на север и северо-восток Руси, с огнем и мечом они прошли по Двинской земле, Поморью, дошли даже до Холмогор и Приуралья, где вместе с устюжцами дважды брали в плен мансийского вождя Асыку [12, с. 15].

В 1470-х годах наступали последние дни Великого Новгорода. С него, как считается, история Вятки началась, с ним она в общем-то и закончится. Москва покоряла русские земли довольно расчетливо: о власти над Суздалем и Нижним Новгородом она договорилась с Ордой; Ярославль покорилась бюрократически, там так грамотно провели перепись населения и имущества, что ярославские бояре и князь оказались вечными должниками Москвы; Ростов просто купили, его правители продали Москве своё родовое право владения [4, с. 53–56]. С Новгородом же отношения были слишком долгие и

сложные, чтобы всё решить легко и просто.

Вече – общий для Руси институт, причём зачастую он был важнее княжеской власти. Закат вече некоторые историки связывают с монгольским нашествием. Суть монгольской власти – директивный способ управления, подотчётный и подневольный человек реализует волю хана, а вече с голосованиями и коллективной ответственностью не нужно, поэтому там, куда добрались монголы из институтов, власти остался лишь князь, а вече сохранилось лишь там, где прямой власти монголов не было – в Пскове, Новгороде и Вятке. Вече умирало долго, слишком древняя и мощная была традиция, оно сохранялось практически 1,5 века после Батые, вплоть до конца XIV века.

Вернёмся к походу на Новгород, город был почти обречён, но у него еще оставалась последняя надежда – помощь Золотой Орды. Новгородские дипломаты провели большую работу и заручились поддержкой ордынцев. В этот момент Московские князья вспомнили про свой козырь – вятских ушкуйников.

Поход на столицу Золотой Орды – Сарай – один из самых известных эпизодов истории русского средневекового пиратства. Однако, знаем мы про него до обидного мало, в летописях информации практически нет [13, с. 25–26]. Известно, что командовал походом авторитетный атаман Константин Юрьев, вятчане спустились по Каме и Волге, и перед Сараем появились внезапно, врага не встретили и вошли в город. Ордынцы нападений не боялись, уверенные, что могут разгромить в степи любого врага, но о том, что враг может внезапно приплыть по реке, не подумали. Вятские пираты захватили и ограбили город. Орда после этих событий помощь Новгороду свернула, вместо этого выслала целое войско в погоню за атаманом Юрьевым, но тот умудрился сбежать. Стоит отметить, что вятчане выполнили стратегическую задачу, поставленную Москвой, не позволили Орде помочь новгородцам. Таким образом, можно говорить, что вятские повольники сыграли одну из ключевых ролей в падении Новгородской республики.

Проблема была в том, что следующей в московских планах значилась уже сама Вятка. Терпеть её независимость и вечевое устройство Москва больше не собиралась. В Вятке уже несколько лет бушевал политический кризис, примерно такой же какой был в Новгороде, Суздале и Казани накануне их присоединения к Москве.

В Вятке сложилось две противостоящих друг другу группировки: одна считала, что с Москвой нужно дружить, другая – что нет. Вторых представляло боярство, а вот промосковскую группу возглавлял атаман Константин Юрьев. Дело в том, что для бояр подчинение Москве означало потерю власти, а для разбойников ушкуйни-

ков Москва обеспечивала им повод для набегов. В итоге верх взяли бояре, они начали войну с Москвой, и летом 1489 года к Вятке подошло 64 тысячи москвичей [6, с. 77]. Подобное случалось 100 лет назад, в тот раз вятчанам удалось сохранить самоуправление, и на этот раз бояре рассчитывали отсидеться за стенами деревянного Кремля. Москвичи же начали свозить под стены Кремля дерево, бересту и смолу с целью его поджога, в этот момент бояре решили сдаться. Простые вятчане крестным целованием присягнули Москве на верность. Для Вятской

аристократии присоединение к Москве стало испытанием: всех свезли в Москву, где Иван Великий велел бить батогами бояр – сторонников независимости, повесить лидеров и запретил им возвращаться на Вятку [6, с. 78].

Как не парадоксально, но есть стереотип о том, что Грозным в истории был только Иван IV, но и у Ивана III было аналогичное прозвище при жизни, в том числе и потому что при нём кончилась история независимости Вятской республики, этих великолепных русских средневековых пиратов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Библиотека литературы Древней Руси / РАН. Ин-т рус. лит. (Пушкинский дом); под. ред. Д.С. Лихачева и др. – Санкт-Петербург: Наука, 1997 / Т. 4: XII век. – 1997. – 685 с.
2. Волков В.А. Вятский поход Даниила Щени в 1489 году // Преподаватель XXI век. – 2014. – № 4. – С. 277–282.
3. Коршунков В.А. Вятская свистопляска: от коммеморации к городскому празднику // Фольклор и антропология города. – 2019. №1–2. – С. 346–357.
4. Костомаров Н.И. Исторические монографии и исследования: в 15 т. Т. I. – Санкт-Петербург: издание Д.Е. Кожанчикова, 1863. – 504 с.
5. Повесть о стране Вятской (Вятский летописец): памятник Вятской письменности XVII–XVIII века / Вятская ученая архивная комиссия. – Вятка: Губернская типография, 1905. – 97 с.
6. Помелов В.Б. Конец Вятской вечевой республики, или откуда взялось выражение «Москва слезам не верит» / В.Б. Помелов // Вопросы педагогики. – 2017. – № 11. – С. 75–78.
7. Телицын В.Л. Русское иго, или Нашествие ушкуйников на Золотую Орду / В.Л. Телицын. – Москва: Алгоритм, 2013. – 253 с. – ISBN 978-5-4438-0358-6.
8. Феденёв А.А., Белавин А.М. Реконструкция биографии Анфала Никитина (на основе летописных сообщений) // Вестник НАСА. – 2010. – №1 (6). – С. 21–24.
9. Халявин Н.В. О вкладе Н.И. Костомарова в историографию Вятки / Н.В. Халявин // Историко-культурное наследие народов Урало-Поволжья. – 2019. – № 2(7). – С. 11–14.
10. Шаскольский И.П. Борьба Руси против крестоносной агрессии на берегах Балтики в XII–XIII вв. / И.П. Шаскольский; ред. А.Г. Манькова. – Ленинград: Наука, 1978. – 250 с.
11. Энциклопедия земли Вятской: в 10 т. Т. 1 Города / сост. В.Ф. Пономарев, ред. В.И. Шишкин. – Киров: АО «Городская газета», 1994. – 455 с. – ISBN 5-86645-004-6.
12. Энциклопедия земли Вятской: в 10 т. Т. 3 Ратные подвиги / сост. И ред. О.М. Любчиков. – Киров: АО «Городская газета», 1995. – 515 с. – ISBN 5-86645-008-9.
13. Энциклопедия земли Вятской: в 10 т. Т. 4 История / сост. В.А. Бердинских, ред. Л.С. Татаренкова. – Киров: АО «Городская газета», 1995. – 524 с. – ISBN 5-86645-010-0.

© Мочалов Евгений Владимирович (mochalov_ev@mail.ru), Шегулова Маргарита Алексеевна (margaritashegulova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТРАТЕГИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ДОМИНИРОВАНИЯ США НА ТЕРРИТОРИИ РУССКОГО ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

THE STRATEGY OF THE ECONOMIC DOMINANCE OF THE UNITED STATES IN THE RUSSIAN FAR EAST AT THE BEGINNING OF THE TWENTIETH CENTURY

*Yu. Savosina
N. Pischikova*

Summary: This article examines the practical implementation of the US foreign policy strategy for the penetration of American capital into the territory of the Russian Far East to appropriate this region. Special attention is paid to the issue of the interest of American business in obtaining the monopoly right to build a railway line passing through the territory of the Far East and Siberia. As well as the international balance of power and the peculiarities of diplomatic relations in the conditions of the Russian Japanese war of 1904–1905.

Keywords: American capital, monopolies, concessions, Russian Far East, Sakhalin, trade, exploitation projects.

Савосина Юлия Вячеславовна

кандидат исторических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С.А. Есенина»
yulya-savosina@yandex.ru

Писчикова Наталья Петровна

кандидат исторических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет
имени С.А. Есенина»
npischikova@mail.ru

Аннотация: В этой статье рассматривается практическая реализация внешнеполитической стратегии США на проникновение американского капитала на территорию русского Дальнего Востока с целью присвоения данного региона.

Особое внимание уделяется вопросу заинтересованности американского предпринимательства в получении монопольного права на строительство железнодорожного полотна, проходящего через территорию Дальнего Востока и Сибири. А также международной расстановке сил и особенностям дипломатических сношений в условиях русско-японской войны 1904–1905 годов.

Ключевые слова: американский капитал, монополии, концессии, русский Дальний Восток, Сахалин, торговля, проекты эксплуатации.

В начале XX века внешнеполитическая стратегия США предполагала расширение сферы своего влияния на мировое сообщество посредством экономического фактора. Такой курс предполагал господство монополий, что не могло не повлиять на деятельность финансовых представителей этой страны на Чукотском полуострове: вместо проникновения разрозненных небольших фирм конца XIX века началось привлечение крупного американского капитала для освоения данной области в организованном порядке.

Особо отметим «Северо-восточное сибирское акционерное общество», которое было организовано в 1902 году. О правах, которые оно получило, можно судить по уставу [12, С. 282], утвержденному правительством России 22 июня 1902 года. По данному документу «Северо-восточное сибирское акционерное общество» имело право на разведывание и добычу полезных ископаемых на Чукотском полуострове, а также на прилегающих к нему островах. Общество обладало правом на производство различных морских и речных промыслов в Беринговом и Камчатском морях и Ледовитом океане с их заливами, проливами и реками на материке Восточной Азии Российских владений и птичьего и звериного

промыслов. Отметим также, что «Северо-восточному сибирскому акционерному обществу» предоставлялись широкие права в области транспортного строительства и торговли. Следовательно, по уставу данному обществу предоставлялись обширные права на территории Дальнего Востока, среди которых свободная деятельность в ближайших водах, транспорт, право на птичий и звериный промысел, производство продуктов и т. д.

Представители американского Аляскинского синдиката, который был образован в 90-е годы XIX века Морганом, являвшиеся владельцами золотых промыслов на Аляске, обратились к правительству России за предоставлением концессий. По их протекции директором «Северо-восточного сибирского акционерного общества» становится В.М. Вонлярлярский. Однако он возглавлял общество формально - по «высочайшему соизволению» должность директора-распорядителя была предоставлена Джону Розину, который объединил в своих руках управление всем делом. Джон Розин был американским гражданином, занимавшимся поисками месторождений золота на Чукотке.

Он также являлся главой связанных между собой

крупных американских компаний, действовавших на Аляске и имевших своими акционерами крупнейшие финансовые структуры США — Моргана, Национальный банк, банк «Нью-Йорк Сити» и др. Так, являясь русской организацией, на самом деле общество действовало в интересах американцев.

В зону его действия входило 100 тыс. кв. верст. Это была огромная территория. Общество занималось сдачей в аренду участков земли для разведок и добычи золота. Однако в первую очередь предоставляло услуги многочисленным американским золотоискателям.

Деятельность кампании не приносила положительных результатов для развития региона, а наоборот вела хищническую политику по отношению к местному населению, скупая ценнейшие меха по минимальным ценам или обменивая на спиртные напитки, тем самым распространяла пагубную для местных жителей политику злоупотребления алкоголем. Сведения о экспроприаторской стратегии данного общества неоднократно подтверждались русскими представителями.

Помимо этого, существовали и другие проекты по вложению американских капиталов в освоение территории русского Дальнего Востока и Сибири. В 1903 году в американских кругах предпринимателей созрел план по строительству железной дороги.

Данный проект предусматривал предоставление американскому синдикату концессии на строительство железной дороги, которая должна была пройти от сибирского города Канска через Якутск и Верхне-Колымск на мыс Дежнев. Далее рассматривался вариант соединения этой ветки дороги с другой, проходящей (по проекту) по территории США. Проект получил два основных названия: Железная дорога «Париж — Нью-Йорк» и Синдикат «Транс-Аляска-Сибирь» [11, С.145]. Необходимо заметить, что проект активно поддерживался некоторыми конгрессменами и правительством США и особенно президентом Т. Рузвельтом.

Анализируя сущность проекта, можно заключить, что он носил явно антирусский характер, отвечая экономическим интересам исключительно США. Представители финансовых кругов преследовали цель по захвату богатейших областей русского Дальнего Востока и Сибири.

Американские предприниматели стремились получить от России значительный участок ее исконной земли в размере 120 тыс. квадратных верст в монопольное пользование, ввести американские войска, что означало практическую оккупацию северо-востока России. Кроме того, они планировали использовать данный район как плацдарм для дальнейшего проникновения на территорию России и в другие азиатские государства. Поначалу проект предполагал колонизацию США Дальнего Восто-

ка, а затем захват и отторжение богатейших территорий всего северо-востока России.

Из вышесказанного сделаем вывод, что США совместно с Великобританией обладали практически всем миром, имея право вмешиваться как во внешние, так и внутренние дела других государств. Для полного удовлетворения интересов США не хватало Сибири и двух южных морей России — «громад, либо лежащих в пределах чужих сухопутных границ, как Каспийское море (с его нефтью, частью, хотя и прибранной к рукам Ротшильдами) [9, С.76], либо не так уж просто доступных «верховным стражам» соленых вод, как широкие пространства Сибири и Черное море» [5, С.23]. В связи с этим, США начали строить свою двойственную внешнюю политику, официально заняв нейтральную позицию, они тайно вступили в сговор с Великобританией и Японией выступать против России с целью получить для себя богатейшие районы северо-востока России.

В доказательство этому заметим, что американские бизнес-круги отказались строить железную дорогу с запада на восток и настаивали на начале строительства с Аляски. Это давало бы им возможность постепенно проникать на территорию северо-востока России. Осваивая русские территории, США полностью желали захватить эти земли по мере постройки железной дороги. Когда же со стороны России раздавались упреки, американцы заявляли, «что они «вдохновляются» лишь срочными нуждами государственной обороны России!» [4, С.77].

Переговоры Лобеля с русским правительством длились долго, и по их ходу требования американской стороны постоянно росли. Теперь американские бизнесмены добивались полного права на все железнодорожное строительство на русском Дальнем Востоке. Американская сторона предлагала построить Амурскую линию Сибирской железной дороги, а затем начать строительство дополнительных веток от основной железнодорожной линии, проектировавшейся инженерами США. Железнодорожные линии должны были протянуться от Красноярска — к мысу Дежнева, к Хабаровску, Благовещенску, к Чите, к Охотску и т. п. Нам представляется, что если, посмотрев на карту Дальнего Востока, произвести расчеты, то американские предприниматели, поддержанные правительством США, претендовали на захват территории уже не в 120 тыс. квадратных верст, а почти вдвое большей.

Идея американских бизнесменов была ясна для русской стороны. Несмотря на большие взятки американцев, входивших в тайные сделки с некоторыми российскими чиновниками (американцам удалось подкупить дядю царя — великого князя Николая Николаевича), правительство России после неоднократных рассмотрений проекта и переговоров с американским синдикатом в 1907 г. окончательно отклонило этот проект. Проект

Лойк де Лобеля, носивший антирусский агрессивный характер по отношению к исконно русским землям Дальнего Востока и Сибири, был далеко не единственной попыткой проникновения американского капитала в Россию. Эти попытки значительно усилились после русско-японской войны.

Русско-японская война, начавшаяся в 1904 года, не могла ни повлиять и на приток капиталов из США. Американские предприниматели, опасаясь за свои вложения, прекратили на время войны как основание новых предприятий на территории России, так и размещение капиталов. Однако необходимо заметить, что поступление финансов со стороны США осуществлялось за счет предприятий, основанных задолго до войны. Успешно развивались американские страховые компании «Нью-Йорк лайф иншуренс К°» и «Эквитэбл», которые помимо своих непосредственных дел занимались скупкой русских процентных бумаг. Отметим также крупное американское общество «Зингер и К°», работа которого в годы войны не только не ухудшилась, а наоборот, стала еще более процветающей. По материалам «Вестника финансов, промышленности и торговли» валовая прибыль данного предприятия в 1904 году составила 298 454 рубля, а в 1906 году - 838 290 рублей [6,7,8].

Заметим, что в годы войны в правительство постоянно стали поступать предложения со стороны США о концессиях в Сибири и на Дальнем Востоке. После битвы под Мукденом и в преддверии ожидаемой высадки японской армии на Сахалин, американский бизнесмен Кларксон, действуя через русского военного агента Нечволодова в Корею, предложил проект концессии на разработку «всех рыбных, минеральных, лесных и пушных ресурсов острова». [2, Л.2]. Остановимся на проекте об условиях эксплуатации Сахалина подробнее. В проекте, рассчитанном на русское правительство, отмечалось, во-первых, что Кларксон предоставляет все необходимые капиталы. Во-вторых, доходы от концессии делятся поровну между Кларксоном и Нечволодовым. В-третьих, если Сахалин останется за Россией, концессия может быть взята обратно при условии, что Кларксону будет дано «преимущественное право» на «соискание обычных аренд и концессий на Сахалине», а в Приморской области – равное право с русскими подданными; в-четвертых, в случае перехода Сахалина к Японии за русским правительством оставалось право «капитализировать» причитавшуюся ему половину доходов [2, Л.2-об].

Подчеркнем, что пока речь в договоре шла об аренде

и получении концессий США на о. Сахалине на равных правах с Россией, но как выяснилось позже по сведениям, полученным через некоторых американских предпринимателей, ведущих крупные коммерческие дела с Россией, Соединенные Штаты уже выступали с идеей «отчуждения этого острова» [3, Л.13]. Цена была назначена в размере 200 млн рублей. Получив данные сведения, министр иностранных дел России Ламздорф, проанализировав ситуацию, пришел к выводу, что «таким путем русское правительство приобрело бы, не прибегая к займам, значительную сумму денег, обеспечило бы границы со стороны Сахалина от нападения японцев и избавилось бы в случае дальнейших неудач от необходимости уступки японцам территории по мирному договору» [3, Л.13-об]. В связи с этим, он решил дать указание русскому послу в США Кассини прозондировать почву о продаже острова США.

В итоге, можно сказать, что русское правительство отнеслось к проекту благосклонно, кроме того, оно рассчитывало, что, если Япония будет оспаривать права Кларксона, американская сторона выступит в его защиту. Однако, когда проект вынесли на обсуждение министрам, с их стороны последовали возражения, связанные они сомнениями в истинности целей Кларксона. Ознакомившись со всеми материалами вопроса, Николай II также отрицательно отнесся к проекту и поставил резолюцию «Лучше отказаться» [10, С.546-547].

После отрицательного отношения к проекту со стороны русских министров и самого императора из Вашингтона пришла телеграмма, в которой говорилось, что мало вероятности в заключении этой сделки из-за возможного противодействия сената. Но также отмечалось, что «некоторые американские торговые общества желали бы этого добиться» [1, Л.69]. Все зависело от разворачивания боевых действий на Дальнем Востоке, и как только они «вступят в решающий фазис», разговоры о концессиях на Сахалине примут, вероятно, более осязательную форму» [1, Л.70]. Помимо этого, в сообщении говорилось, что США согласились предоставить японским торговцам и промышленникам полную свободу действий в Корею, уступив за деньги приобретенные в этой стране концессии. Данная информация заслуживала доверия, так как была получена из надежного источника. Из этого следует, что США были заинтересованы больше в Сахалине, нежели в Корею. Поэтому некоторые американские общества стремились перенести свою деятельность на Сахалин, природные богатства которого были им хорошо известны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архив внешней политики Российской империи. Ф. Канцелярия МИД, 1905. Д. 121. Т. 1. Л. 69–70.

2. Архив внешней политики Российской империи. Ф. Японский стол. Оп. 493. Д. 2016. Л. 2–2 об. Приложение. Л. 3–4.
3. Архив внешней политики Российской империи. Ф. Японский стол. Оп. 493. Д. 2016. Л. 13–13 об.
4. Bemis S. The United States as a World Power. A Diplomatic History 1900-1950. –New York: Holt, 1951. – 491 pp. – P.77.
5. Clinard O.I. Japan's influence on American naval power. - Los-Angeles: University of California Press, 1947. – 426 pp. - P. 23.
6. Вестник финансов, промышленности и торговли: указатель правительственных распоряжений по Министерству финансов и по Министерству торговли и промышленности. - Петроград: [б. и.], 1884–1917. – 1905. - № 24. - С. 878;
7. Вестник финансов, промышленности и торговли: указатель правительственных распоряжений по Министерству финансов и по Министерству торговли и промышленности. - Петроград: [б. и.], 1884–1917. - 1906. - № 23. - С. 624;
8. Вестник финансов, промышленности и торговли: указатель правительственных распоряжений по Министерству финансов и по Министерству торговли и промышленности. - Петроград: [б. и.], 1884–1917. - 1906. - №30. - С. 35.
9. Добров А.Ф. Дальневосточная политика США в период русско-японской войны. – М.: Госполитиздат, 1952. – 396 с. – С.76
10. Россия в Манчжурии (1892–1906): очерки по истории внешней политики самодержавия в эпоху империализма / Б.А. Романов. - Ленинград: Изд. Ленингр. вос. ин-та им. А.С. Енукидзе, 1928. – 607 с. – С.546-547.
11. Славин С. Американская экспансия на северо-востоке России в начале XX века // Летопись Севера. - 1949. – вып. № 1. - С. 145.
12. Указатель действующих в Империи акционерных предприятий и торговых домов: Сост. по данным, извлеч. из материала Отд. торговли, Особ. канцелярии по кредит. части и Деп. ж.-д. дел М-ва фин. Сведения об облигациях сост. Особ. канцелярией по кредит. части. Сведения о торговых домах сост. по офиц. данным учреждений М-ва вн. дел / Под ред. [и с предисл.] В.А. Дмитриева-Мамонова. - 2-е изд. 1–2. - Санкт-Петербург: Э. Вернь, 1905. – Т.2. – С.384. - С. 282.

© Савосина Юлия Вячеславовна (yulya-savosina@yandex.ru), Писчикова Наталья Петровна (npischnikova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЕ ИДЕИ В РУССКОЙ КУЛЬТУРФИЛОСОФСКОЙ МЫСЛИ XVIII ВЕКА

Скопа Виталий Александрович

доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент, Российская академия естествознания, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул
sverhtitan@rambler.ru

Ан Светлана Андреевна

доктор философских наук, профессор, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

ENLIGHTENMENT IDEAS IN RUSSIAN CULTURAL-PHILOSOPHICAL THOUGHT OF THE 18TH CENTURY

**V. Skopa
S. An**

Summary: The article examines the main directions and trends of the Russian Enlightenment. In the history of Russian thought, the 18th century is marked by the widespread dissemination of the ideas of the New Age. The focus was not so much on the problems of transcendental being as on the real world and human existence associated with it. The Russian Enlightenment is a transformation in the history of Russian culture of science, the process of cognition itself, since the result of this era is the secularization of consciousness, the desacralization of power, the formation of a new literary language, and an appeal to the national past. Russian enlighteners of the 18th century, placing the problem of man at the center of their research and actions, solve it as a complex one.

Keywords: philosophy of culture, Enlightenment, man, society, art.

Аннотация: В статье рассматриваются основные направления и тенденции русского Просвещения. В истории русской мысли XVIII век отмечен широким распространением идей Нового времени. В центре внимания оказались не столько проблемы трансцендентного бытия, сколько реального мира и связанного с ним человеческого существования. Русское Просвещение – это трансформация в истории русской культуры науки, самого процесса познания, поскольку результатом данной эпохи выступают и секуляризация сознания, и десакрализация власти, и формирование нового литературного языка, и обращение к национальному прошлому. Русские просветители XVIII века, ставя проблему человека в центр своих исследований и действий, решают её как комплексную.

Ключевые слова: история, философия культуры, Просвещение, человек, общество, искусство.

Просвещение как исторический этап духовной культуры выступает одним из важных моментов в системе трансляции и возрождения духовно-нравственных устоев общества, обращение к изучению которого приобретает особенное значение в условиях нестабильности и динамичности развития российского социума [13].

Материальным символом эпохи Просвещения в Европе стала знаменитая «Энциклопедия», издававшаяся во Франции Д. Дидро, Ж.-Ж. Руссо, Ж.Л. Д’Аламбером, Вольтером и другими в 1750–1775 годах. Под «просвещением» они понимали не столько распространение знаний и приобщение к ним, сколько комплекс идей, связанный с секуляризацией сознания и десакрализацией социальных отношений [4].

Наиболее радикальные мыслители того времени решительно порывали с наследием средневековья, полагая, что им удастся похоронить его. Врагом номер один считалась церковь. Стремление создать сильное светское государство занимало умы блестящих мыслителей, государственных деятелей. Вызов был брошен религиозному мировоззрению. Не только природа, но и человек стали рассматриваться как бы автономными по отношению к богу. Смерть бога, о которой говорил

Ф. Ницше в конце XIX в., была предопределена эпохой Просвещения. К решению социальных, философских проблем смело прилагали средства и методы науки, достигшей определенных успехов в изучении природных явлений. Человеческий разум, несомненно, мужал, ставя перед собой все более масштабные задачи.

Просвещенный абсолютизм как наивысшая точка русского просвещения XVIII в. дал сильнейший толчок процессу научного познания, формированию национальной идеи, ее определению и вместе с тем оформлению основных направлений в науке, культуре и искусстве [15].

Современный этап российской истории, связанный с различными изменениями, выявляет и прогнозирует культурно-историческую модель развития, предполагает размышления об особенностях «русского пути». Социально-политические и культурные проблемы, обозначенные общественной средой в XVIII веке, теории и концепции просветительства и достижения «общества благоденствия», поиски пути развития государства, общества, проблема воспитания человека, новое осмысление роли религии и церкви остаются актуальными.

В истории русской мысли XVIII век отмечен широким

распространением идей Нового времени. В центре внимания оказались не столько проблемы трансцендентного бытия, сколько реального мира и связанного с ним человеческого существования. Философия, отдаляясь от религии, сближалась с наукой. Почва для изменений была подготовлена возрожденческими и реформационными тенденциями, заметными в России XVI–XVII веках. В начале XVIII столетия процесс этот ускорился, чему способствовали реформы Петра I, создавшие возможности для развития в Российском государстве мирских знаний, науки, активной предпринимательской деятельности. Вместе с наукой Нового времени начала распространяться новая картина мира, рисуемая единым универсумом, обладающий естественными закономерностями, вполне доступными человеческому разуму.

Эпоха Просвещения инициировала создание нового типа интеллигента, получившего хорошее образование, следящего за событиями в Европе и стремящегося к созданию новой национальной идеологии, проникнутой светским, мирским началом. Ему импонировала концепция «Великой России», формирование которой относится ко времени правления Петра I и которая пришла на смену вселенской идее спасения. Первопроходцами здесь выступали А.Д. Кантемир и В.Н. Татищев. Последний опирался на теорию естественного права и абсолютную автономию личности.

К XVIII веку в Европе и в России в культурфилософской мысли сложилась единая картина мира, сопрягшая научные, религиозные, политические, философские и художественно-эстетические взгляды в некую целостность, позволившую написать энциклопедию знаний.

Рассматривая данный просвещенческий процесс можно выделить два параметра эволюции культурфилософской мысли:

1. это степень понимания проблемы человека в мире в качестве методологически исходного принципа философствования, т.е. человек есть центр, критерий и высшая цель философствования;
2. степень культурфилософского осмысления самого человека, его бытия, смысла существования.

Таким образом, от натурфилософии XVII века совершился переход к истинному антропоцентризму, где человек стал предметом философской рефлексии, центром исследований культурологов, психологов, художников. Можно сказать, что человек культивирует философию, религию, науку и искусство. В связи с этим происходит трансформация в подходах к Просвещению. Прежде всего, выделяется обширный просветительский подход к профессионализму знания; делается акцент на подготовку кадров через университеты, а также подготовку учёных от академического кружка Петра I до ека-

терининской Академии наук как апогея Просвещения. В данном историческом контексте мы попытаемся вычленить новые конкретные идеи, вошедшие в русскую культурфилософскую мысль, начиная с петровских преобразований.

В онтологии, гносеологии и логике произошло отделение философии от теологии. Если в XVII веке состоялась религиозная реформа в православной церкви, то в XVIII веке был брошен вызов основе христианского верования – Библии, выраженный в скепсисе, приведшем в дальнейшем к атеизму. Происходит перераспределение функций и ролей между двумя важными социальными институтами – государством и церковью. В эпоху Петра I церковь, как организация, начинает играть роль одного из подчинённых социальных институтов, которые использует государство; начинается эпоха синодального периода.

Поскольку в русской культурологической мысли XVIII века сильно акцентировалась идея необходимости просвещения народа, выдвигалось условие её воплощения – «освобождение разума от безраздельного господства церкви, развитие наук» [8, 9]. С этими идеями выступила «Учёная дружина» – В. Батищев, А. Кантемир, Ф. Прокопович и другие мыслители.

Учёность, то есть приобщение к науке, к философии, характерная для «Учёной дружины», отличалась от книжности средневековой Руси, всё более отходила от богословской схоластики, носила преимущественно светский характер. Потребность в развитии промышленности, армии и флота вызвала к жизни литературу нового типа – книг по механике, математике, горному делу, фортификации. А это способствовало обострённому вниманию к философским и научным методам познания. И рядом с идеей необходимости просвещения народа вызревала другая мысль – развитие способностей каждого человека. Например, В. Татищев предлагал группировать знания на «телесные» и «душевные», сообразно природе человека, и организовывать научные знания по следующим разделам: нужные – экономика, медицина, право, логика, богословие (для священников); полезные науки – механика, история, физика, ботаника, красноречие; щегольские (увеселяющие), полезные в социуме – музыка, танцы, рисование, стихосложение, верховая езда; пользы не приносящие – алхимия, астрология, хиромантия; вредительные – чернокнижество, волхование. Можно утверждать, что это не только классификация, но и новый, просветительский подход к науке – выделение практически ценных научных знаний и негативное отношение к мистическим.

Первые теоретики естественного права заложили в XVIII веке основы нового учения об обществе: место божественного права у них заняло человеческое право.

А государство заняло место церкви. Вопросы государства и права человека отделились от религии. Духовная жизнь и нравственность ставились в задачах государства и общественности (благотворительных организаций, например). А сам учёный и организатор широкой учёности и Московского университета М.В. Ломоносов фактом своего существования и результатом деятельности раскрыл не только возможности русского народа, но и творческие возможности человека. Ломоносов ввёл в русский язык новые научные термины: атмосфера, опыт, земная ось, градус, преломление лучей и другие. Причём он писал не только как учёный, но и как поэт, рассказывал о своих догадках, наблюдениях, сомнениях в процессе научных открытий.

На основании этого «размышляющего» типа мышления М. Ломоносов обосновал научную поэзию. Сравним: еще в античные времена Гераклит в своём сочинении «О природе», изложенном в стихотворной форме, или Тит Лукреций Кар в знаменитой поэме «О природе вещей», где излагались атомистические взгляды Демокрита и Эпикура, идеи излагали как аксиомы. В философско-научной поэзии Ломоносов вместе с читателем осмысливал окружающий мир, его законы и отклонения от них.

Апофеоз изучения человека в поэзии, как нам представляется, выражен в творчестве великого поэта эпохи русского Просвещения XVIII века Гавриила Державина. В стихотворении «Бог» он выразил новое понимание величия человека: человек не просто «раб божий», не просто «червь», он человек – часть мира, он – творение Бога – сам Царь и бог. Эта державинская характеристика человека явилась квинтэссенцией русской духовной культуры, выстраданной в её истории и сформировавшейся в русском Просвещении XVIII века, ближе к рубежу века XIX.

Новый взгляд на человека выразил через философию сердца мыслитель-поэт XVIII века Григорий Сковорода. «Философия сердца, представленная в сочинениях этого мыслителя, всеобъемлюща» [3, с. 686–695]. В его понимании сердце есть выражение истинной жизни человека: «Без зерна орех ничто же есть, а без сердца – человек» [12, с. 321]. Образное выражение, характерное для философского языка эпохи Просвещения не только французского, но и русского. Кроме того, в отличие от западного типа мышления, Сковорода возражает сциентизму – для него сердечное самопознание важнее наблюдений над внешним миром. Так, в басне «Ворона и Чиж» Ворона назвала Чижа лягушкой, поскольку он зелёного цвета, как жаба или лягушка. Мудрый Чиж ответил: «О, ежели я жаба, тогда ты точно лягушка по внутреннему своему орудью, которым пение весьма им подобное отправляешь». Мораль басни такова: «Сердце и нравы человеческие, кто он таков, свидетельствовать должны, а не внешние качества. Дерево из плодов познаётся [11, с. 81].

Согласно воззрению Г. Сковороды, в сердце человека осуществляется борьба добра и зла, и победа одного из них определяет характеристику его сердца. Мыслитель уверяет, что добродетельна жизнь требует труда, волевых усилий, что касается порока, то он приходит легко, без напряжения. Подобные представления Сковороды о человеке, заметим, вывели его на размышления о целях и содержании воспитания. Главной целью воспитания Сковорода считал самовоспитание: человек сам в себе ищет божественное начало. Причём этот процесс длится всю жизнь человека. При том педагогические идеи мыслитель изложил не в специальном педагогическом трактате, а в философских произведениях, письмах и баснях, имеющих широкое социально-нравственное значение.

Педагогические воззрения в эпоху русского Просвещения XVIII века выражались не только в антропоцентрическом аспекте, как мы это видим у Г. Сковороды, но и в социально-педагогическом аспекте, более всего – через переводные и отечественные утопии. Так, особой популярностью у русских просвещенцев пользовался французский утопический роман Франсуа Фенелона «Приключения Телемака» в переводе В. Тредиаковско-го. Фенелон увлекательно представил идеи просвещённой монархии, которые пропагандировались в России вплоть до середины XIX века.

Во второй половине XVIII века появились переводы других авторов этого жанра: Т. Мора, Д. Рамсея, Б. Фонтенеля. Русский общественный деятель, историк М.М. Щербатов написал роман-утопию «Путешествие в землю Офирскую», в которой, согласно автору, в городских школах преподают основы нравственности; обучение бесплатное. Усвоенные жителями моральные нормы и правила устраняют конфликты и препятствуют возникновению сложных социальных противоречий [14]. Нельзя не отметить идеи утопизма и в творчестве А.Н. Радищева. Через образ Истины, изображённой им в главе «Спаская Полесь (из знаменитого «Путешествия из Петербурга в Москву»), А.Н. Радищев пытается открыть глаза «властелину» на ложь и прочие пороки жизни.

Можно утверждать, что Козельский, Ломоносов, Сковорода, Татищев, Щербатов и другие учёные и общественные представители в своих текстах формировали новое национальное самосознание, которое строилось на внецерковной основе. «Светский стиль культуры по мере своего развития утверждает гуманистическую направленность. Проблема человека, осмысление человеческой жизни в её целостности и развитии, вопросы свободы воли и ответственности, истинных целей и подлинных средств осуществления жизни становятся в центр внимания отечественной культуры» [1, с. 36]. Кроме того, путешествия становятся средством познания. В идеях, выраженных в жанрах «путешествий», мыслители эпохи русского Просвещения XVIII века утверждали гу-

манизм через образы литературных героев и сцены жизни людей разных сословий.

Трансформация идейных замыслов вокруг человеческой сущности в рассматриваемую эпоху особенно заметна в таких видах искусства как живопись, где делается акцент на жанре портрета и музыка. Эфрос А.М. критически оценивая данный период русской художественной культуры, назвал И. Никитина первым идейным художником нового века, поскольку: «Разрастание реалистических начал, суровая правда сквозь костюмный маскарад... составляют основу Никитинского портретизма, а переход от высочайших и вельможных особ к изображениям более простых и близких людей ознаменовывается появлением своеобразных, народно-русских черт» [16, с. 53-54]. Молева И. М. в своём исследовании «Иван Никитин» подчеркивает, что портретное искусство XVIII века, в отличие от средневековой иконописи, было зеркалом новой жизни, переосмысленной, раскрывающейся множеством перспектив для личности и способностей каждого отдельного человека [7, с. 7].

Еще одна новая особенность портретной живописи, возникшая внутри XVIII века и подмеченная отечественными исследователями: русские портретисты поначалу делали выразительными позу, жесты государей, выражая их социальную, гражданскую значимость, к концу века все большее внимание уделяется внутреннему миру человека, не зависимо от сословия, пола, возраста; появляются детские портреты. По словам Лебедева «вся сила изобразительного таланта позднейшего Рокотова... устремлена именно на внутренний мир человека и на его зеркало – лицо..., никто так правдиво не рассказал нам о внутренней жизни людей XVIII века, как Рокотов. Являясь начинателем в русской живописи в области «психологического» портрета, он иногда давал такие вещи, как портреты И. Орлова, Майкова, старухи Самариной и Обрескова, реализму и остроте характеристики можно удивляться даже теперь после Перова, Крамского, Репина, Серова и Сомова» [6, с. 38].

Большая созидательная работа осуществлялась в музыкальном искусстве. В нём, как в творчестве мастеров портрета, как в прозе Карамзина «складывалась новая, свободная от архаизма, гибкая, лаконичная и ясная родная музыкальная речь» [10, с. 118]. XVIII век – эпоха интенсивного развития русской музыкальной культуры: появляются новые музыкальные жанры (опера, симфоническая и камерная фортепианная музыка, романс),

возникают национальные композиторские школы. Безусловно, новые явления в музыкальной культуре обусловлены социально-экономическим развитием России XVIII века, петровскими реформами, образованием словесного склада в стране [2, с. 123].

В петровский период становятся значимыми ассамблеи, военная музыка. Отметим расцвет хорового искусства и любительское музицирование. Большую роль в развитии профессионального искусства сыграли крепостные театры и крепостные оркестры. А центральным жанром в русской профессиональной музыке последней трети XVIII века явилась опера. Характерной чертой русских опер стали бытовой сюжет и изображение жизни низших слоёв общества. Так, например, композитор Д. Бортнянский в своих сочинениях опирается на почву бытующих интонаций городского музицирования. «Нередко в его произведениях можно услышать мягкие романсово-чувствительные обороты, прямо идущие от сентиментальной «русской песни» [10, с. 114]. Этот демократизм интонационных истоков творчества Бортнянского явился одной из причин его широкой и длительной популярности [5, с. 419]. Очевидно, что главный секрет обаяния его музыки, как, впрочем, и всей художественной культуры эпохи русского Просвещения XVIII века. – в возвышенной простоте и сердечности.

Таким образом, русское Просвещение можно рассматривать как грандиозный сдвиг в истории русской культуры, поскольку результатом данной эпохи выступают и секуляризация сознания, и десакрализация власти, и формирование нового литературного языка, и обращение к национальному прошлому. Русские просветители XVIII века, ставя проблему человека в центр своих исследований и действий, решают её как комплексную. Культурфилософский анализ сущности человека как существа материально-духовного, наделённого «действующим» разумом, они дополняли анализом его социального бытия. Просветитель Н.И. Новиков даёт такую самооценку: «Ничего полезнее, приятнее и наших трудов достойнее быть не может, как то, что это теснейшим образом связано с человеком и предметом своим имеет добродетель, благоденствие и счастье его» [9, с. 385]. Основной вопрос, который решала культурфилософская просветительская мысль, состоял в том, как разрешить противоречие между естественными свойствами человека и неестественностью общественных отношений, искажающих сущность самого человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аржанухин С.В. Очерки русской философии XVIII–XX вв. Екатеринбург, 1994. – 139 с.
2. Виницкая Н.В. Мировая культура и искусство. Бийск, 2010. – 173 с.

3. Емельянов Б.В. Русская философия: словарь персоналий. Москва, 2021. – 1030 с.
4. Зеньковский В. История русской философии. Москва: Академический Проект, Раритет, 2001. – 880 с.
5. Келдыш Ю.В. Русская музыка XVIII века. Москва: Наука, 1965. – 463 с.
6. Лебедев А.В., Ф.С. Рокотов: этюды для монографии. Москва: Государственная Третьяковская галерея, 1941. – 92 с.
7. Молева М.Н. Иван Никитин. Москва: Искусство, 1972. – 280 с.
8. Новиков А.И. История русской философии X–XX веков. Санкт-Петербург: Лань, 1998. – 320 с.
9. Новиков Н.И. Статьи по истории и философии. Москва-Ленинград, 1951. – 352 с.
10. Рабинович А.С. Русская опера до Глинки. Москва: Музгиз, 1948. – 271 с.
11. Сковорода Г.С. Ворона и Чиж // Собрание сочинений. В 2 томах. – Москва: Наука, 1973. Том 2. – 486 с.
12. Сковорода Г.С. Письмо К.С. Н. Курдюмову // Собрание сочинений. В 2 томах. Москва: Наука, 1973. Том 2. – 486 с.
13. Скопа В.А. История русской просвещенческой мысли XVIII века о человеке и его сущности // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2023. № 1–2. – С. 11–15
14. Скопа В.А. Просвещенческие идеи в воззрениях М.М. Щербатова: культурфилософский анализ // «Общество: философия, история, культура». 2022. № 9. – С. 27–32.
15. Скопа В.А., Ан С.А. Ключевые идеи эпохи русского Просвещения XVIII века: историко-философский аспект // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. 2023. №9. – С. 109–113.
16. Эфрос А.М. Два века русского искусства. Москва: Искусство, 1969. – 302 с.

© Скопа Виталий Александрович (sverhtitan@rambler.ru), Ан Светлана Андреевна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРАВОСЛАВНОЕ И КАТОЛИЧЕСКОЕ ДУХОВЕНСТВО НИЖНЕГО ПОВОЛЖЬЯ В ПОЛИТИЧЕСКОЙ ЖИЗНИ 1905–1907 ГГ. (ПО МАТЕРИАЛАМ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ)

Уразгалиев Руслан Маратович

Московский городской педагогический университет
rus.urazgaliev@mail.ru

THE ORTHODOX AND CATHOLIC CLERGY
OF THE LOWER VOLGA REGION IN
THE POLITICAL LIFE OF 1905–1907
(BASED ON THE MATERIALS OF
THE PERIODICAL PRESS)

R. Urazgaliev

Summary: The article examines the change in the political orientation of the Catholic and Orthodox clergy of the Lower Volga region during the First Russian Revolution. The purpose of this work is to analyze the socio-political situation of the clergy in Russia, to comprehend church-state relations in the period under review, to identify the official position of the highest and ordinary clergy of the Orthodox and Catholic Churches on the changes in politics.

Keywords: State Duma, Bishop Hermogenes, Leo XIII, Pius IX, "Klemens" magazine.

Аннотация: В статье рассматривается изменение политической ориентации католического и православного духовенства Нижнего Поволжья в годы Первой российской революции. Целью данной работы является анализ общественно-политического положения священнослужителей в России, осмысление церковно-государственных отношений в рассматриваемый период, выявление официальной позиции высшего и рядового духовенства православной и католической церквей на происходившие перемены в политике.

Ключевые слова: Государственная дума, епископ Гермоген, Лев XIII, Пий IX, журнал «Klemens».

Тема взаимоотношений Церкви и государства в 1905–1907 гг. весьма актуальна. До настоящего времени не сформировалось единого мнения в оценке влияния духовенства на политическую жизнь. На данный момент отношение церкви к политической жизни выражается следующей формулировкой: «Перед лицом политических разногласий, Церковь проповедует мир и сотрудничество людей, придерживающихся различных политических взглядов. Она также допускает наличие различных политических убеждений среди ее епископата, клира и мирян»¹.

Исторические корни, связывающие монархию с православием, способствовали тому, что духовенство поддержало самодержавную власть в сложное время. Святейший Синод сразу после Кровавого воскресенья заявил о своей поддержке власти, опубликовав в «Церковном вестнике» обращение к православным прихожанам: «Бога бойтесь, царя чтите и всякой власти, от Бога поставленной, повинуйтесь»².

Однако уже спустя пару месяцев духовенство, убедившись в непродуктивности традиционной церковной проповеди, предприняло поиск новых средств влияния на паству, поэтому священнослужители шаг за шагом включились в общественную жизнь и начали вникать в политические вопросы. Издание Манифеста «Об усовершенствовании государственного порядка» ускорило вовлечение представителей духовенства в политические вопросы. Так, согласно Царицынскому вестнику: «В соборной школе 28 октября состоялось собрание городских священников. Суждения велись на тему: “Какая обязанность духовенства в грядущих событиях России, как проповедника евангельского учения”»³. В ходе собрания духовенство решает, приложив все свои пастырские усилия, попытаться устранить междоусобицы среди населения. Соблюдение заветов Евангелия и действия по отношению своих ближних в духе христианского братолюбия определены основными средствами влияния на прихожан.

Приходское духовенство испытывало затруднения, не

1 Основы социальной концепции Русской Православной Церкви. Основы учения Русской Православной Церкви о достоинстве, свободе и правах человека. — М.: Издательство Московской Патриархии Русской Православной Церкви, 2018. С. 41.

2 По поводу беспорядков рабочих // Церковный вестник. 14.01.1905. № 3.

3 Собрание священников // Царицынский вестник. 02.11.1905. №2268. С. 3.

зная к какой партии примкнуть ввиду полного незнакомства с программами, целями и стремлениями передовых слоев современного общества. Поэтому Царицынским вестником им было рекомендовано ориентироваться на высшее духовенство: «Советуем духовным отцам испросить инструкций у преосвященного Гермогена, большого знатока по части политики»⁴. По отношению к занятию народной аудиторией под митинги, священники решили смотреть сквозь пальцы, так как к устройству митингов они относятся сочувственно и категорически отказываться в аудитории не хотят, а открыто разрешить пользоваться ею не решаются, боясь осуждения со стороны епископа Гермогена. Опасения приходского духовенства были не напрасны. Подтверждением могут служить действия Саратовского и Царицынского епископа: «В октябре 1905 г. Гермоген оказался единственным должностным лицом в Саратове, который открыто резко осудил состоявшийся в центре города революционный митинг, в условиях, когда государственная власть в отсутствие губернатора П.А. Столыпина фактически бездействовала»⁵.

В период отступления революции проявились реакционные настроения, под действием мер, принятых правительством. В Царицынском вестнике по случаю годовщины Кровавого воскресенья была опубликована заметка: «К 9 января», в которой духовенству запретили служить панихиды по убитым в Петербурге рабочим на открытых местах, площадях и т.п. местах. Кроме того, «духовенству запрещено произносить во время богослужения слова: “Павшие борцы за свободы”, заменив их следующим выражением: “Погибшие за царя и отечество”»⁶.

Процесс определения политической линии в среде провинциального духовенства продолжался и во время предвыборной кампании в I Государственную думу. Несколько публикаций либеральной печати указывали на то, что священнослужители выступали сторонниками и даже агитаторами октябристов и черносотенцев. В марте 1906 года «Царицынская молва» поместила на своих страницах ряд статей на тему будущих выборов. «Царицынские церкви, в воскресенье, были ареною политической борьбы. Агитировавшее духовенство вместе с церковно-приходскими попечительствами устроило в этот праздничный день выборы с таким расчетом, чтобы дать возможность “истинно русским людям” как следует организовать, образовав мирные дружины, которые

переходя из одной церкви в другую, выставляли кандидатами в выборщики своих хозяев и их приверженцев»⁷.

Несмотря на все старания духовных иерархов, у приходского духовенства не получилось повлиять на избирателей. «В воскресенье во всех царицынских церквях во время богослужения священники с крестом в руках убеждали присутствовавших в храмах подавать голоса за сторонников “Союза 17 октября”. Речи отцов политиканов, превративших православные храмы в политические клубы, не имели успеха. Православные выходили из церквей убежденными сторонниками партии народной свободы»⁸, – отмечалось в Царицынской молве.

В конце 1906 г. Святейший Синод опубликовал циркуляр, предписывающий всем священникам принять участие в выборах. Духовенство Царицына, таким образом, не смогло проигнорировать думскую кампанию. «18 января в Вознесенской церковно-приходской школе созывается съезд всего духовенства г. Царицына и всего Царицынского уезда для обсуждения вопросов о выборах в Государственную Думу согласно последнему указу синода»⁹.

В период проведения выборов и работы II Государственной Думы большинство представителей православного клира Царицына решило не выказывать так явно как в кампании I Государственной думы свои политические предпочтения. Более того, епископ Гермоген издал циркуляр, выражая официальную позицию церковной власти: «Ввиду весьма тяжелого по своим последствиям и печального опыта прошлого 1906 года, в деле предвыборной собраний, мною сделано распоряжение о недопущении никаких предвыборных собраний в помещениях, принадлежащих церкви»¹⁰.

На досрочный разгон II Государственной Думы духовенство отреагировало спокойно, чему поспособствовали мероприятия властей по усмирению революции. Именно после событий 3 июня 1907 года некоторые представители духовенства познали на себе действие репрессивного аппарата самодержавия. «Вслед за высылкой священника Кузьмина в Кузнецкий уезд и разжалованием протоиерея Белина архиерейская кара обрушилась на непокорных священников Казанской церкви о. Аркадакского и о. Майеранова. Оба они совершили

4 Местное духовенство // Царицынский вестник. 22.11.1905. №2286. С. 3.

5 Мраморнов А. И. Епископ Гермоген (Долганов) в церковной и общественно-политической жизни России конца XIX - начала XX вв.: диссертация ... кандидата исторических наук: 07.00.02 / Мраморнов Александр Игоревич; [Место защиты: Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. Ист. фак.]. Москва, 2008. С. 125.

6 К 9 января // Царицынский вестник. 10.01.1906. №2324. С. 3.

7 Политическая борьба в церкви // Царицынская молва. 27.03.1906. №6. С. 3.

8 Что сделали из православных церквей // Царицынская молва. 29.03.1906. №8. С. 3.

9 Духовенство просыпается // Царицынская речь. 17.01.1907. №13. С. 3.

10 Циркуляр Его Преосвященства Гермогена // Царицынская речь. 23.01.1907. №18. С. 3.

тягчайшее, на взгляд владыки “преступление”, отклонившись от участия в торжественном перенесении знамени “Союза русского народа”¹¹. Провинившихся подобным образом переводили в худшие села во всей епархии. Большинство не стремилось последовать их примеру.

Негативное влияние последствий Первой российской революции на православное население отмечалось и многим после Третьеиюньского переворота. В статье за 1908 г. Епископ Саратовский и Царицынский Гермоген, сетуя на влияние левых партий и газет, намеревается провести ряд пасторских бесед, надеясь тем самым поднять религиозное настроение местной паствы.¹²

Мятежные настроения в Польше 1905–1907 гг. привели к усилению контроля за католическим духовенством внутренних губерний, в том числе Нижнего Поволжья, рассматриваемым властями в качестве носителя националистических и сепаратистских идей. Если политизация католического духовенства в Западном крае воспринималась как угроза государственной целостности, то в Нижнем Поволжье правительство решило взять ситуацию под свой контроль «в 1906 г. в Саратове в целях содействия культурному и нравственному развитию немцев-католиков и противодействия социалистическим и другим идеям, угрожающим безопасности государства, было основано Общество Святого Климента»¹³. Католическое духовенство руководствовалось в вопросе распространения социалистических идей позицией сформулированной Папой еще в середине XIX в. Так, Пий IX видит угрозу общественному порядку в распространении социалистических идей: «цель этого самого гнусного заговора состоит в том, чтобы побуждать людей к ниспровержению всего порядка человеческих отношений и привлекать их к порочным теориям этого социализма и коммунизма, путая их с извращенными учениями»¹⁴. В начале XX в. Лев XIII предостерегает верующих: «между социал-демократией и христианской демократией нет ничего общего. Они отличаются друг от друга так же, как

секта социализма отличается от исповедания христианства»¹⁵.

Кровавое воскресенье и последующими за ним революционные события способствовали введению в Российской империи 6 августа 1905 г. манифеста о создании Государственной Думы. Католический еженедельник «Klemens» весьма критически отреагировал на его половинчатые меры: «Даже после введения в действия Государственной Думы составление и обновление законов так и останется в руках чиновников, как это было и раньше. Дума хотя и имеет право обращаться к министрам за разъяснениями, но не только на ограниченных условиях. Обсуждение Государственной Думы полностью обошло стороной вопросы свободы слова, собраний»¹⁶. Иными словами, революционные события 1905 г. в Российской империи способствовали включению священнослужителей Римско-католической церкви Нижнего Поволжья в политическую жизнь, продиктованного беспокоемством о судьбах и умах своих прихожан.

Таким образом, в течение 1905–1907 гг. происходила эволюция социально-политической позиции священнослужителей Православной церкви. Духовенство Нижнего Поволжья в выборе социально-политической позиции ориентировалось на церковное руководство – Святейший Синод и епископа Гермогена. В итоге материалы периодической печати Царицына позволили проследить усиливавшееся в течение Первой российской революции желание приходского духовенства к выражению своей гражданской позиции по отношению к актуальным событиям. В ходе потрясений 1905–1907 гг. социально-политическое противостояние все больше ассоциировалось здесь с борьбой против Православной Церкви. Если местное православное духовенство отличалось особой реакционностью и превратило в целом Саратовскую епархию в один из укрепленных пунктов православно-монархического движения, то католическая церковь зачастую выступала с критикой властей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архиерейское наказание // Царицынская речь. 20.06.1907. №132.
2. Духовенство просыпается // Царицынская речь. 17.01.1907. №13.

11 Архиерейское наказание // Царицынская речь. 20.06.1907. №132. С. 3.

12 Приезд епископа саратовского // Царицынская жизнь. 14.10.1908 №230. С. 3.

13 Лиценбергер О.А. Римско-католическая Церковь в России: история и правовое положение. — Саратов: Поволжская Академия государственной службы, 2001. С. 167.

14 Pius IX. «Nostis Et Nobiscum» Vatican, December 8, 1849. // [Электронный ресурс]: URL: http://staugustinechapel.org/Library/books_pdf/Pope%20Pius%20IX%20-%20Encyclical%20%20Nostis%20et%20Nobiscum%20%20On%20the%20Church%20in%20the%20Pontifical%20States%20-%2012-8-1849.pdf (дата обращения: 12.10.2024).

15 Leo XIII. Graves de Communi Re. Vatican, January 18, 1901. // [Электронный ресурс]: URL: https://www.vatican.va/content/leo-xiii/en/encyclicals/documents/hf_l-xiii_enc_18011901_graves-de-communi-re.html (дата обращения: 12.10.2024).

16 Aufruf zu den Wahlen in die Reichsduma (Призыв к выборам в Государственную думу) // Klemens. №1. 12.10.1905. С. 6.

3. К 9 января // Царицынский вестник. 10.01.1906. №2324.
4. Лиценбергер О.А. Римско-католическая Церковь в России: история и правовое положение. — Саратов: Поволжская Академия государственной службы, 2001. — 384 с.
5. Местное духовенство // Царицынский вестник. 22.11.1905. №2286.
6. Мраморнов А.И. Епископ Гермоген (Долганов) в церковной и общественно-политической жизни России конца XIX — начала XX вв.: диссертация ... кандидата исторических наук: 07.00.02 / Мраморнов Александр Игоревич; [Место защиты: Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. Ист. фак.]. - Москва, 2008. - 266 с.
7. Основы социальной концепции Русской Православной Церкви. Основы учения Русской Православной Церкви о достоинстве, свободе и правах человека. — М.: Издательство Московской Патриархии Русской Православной Церкви, 2018. - 176 с.
8. Политическая борьба в церкви // Царицынская молва. 27.03.1906. №6.
9. По поводу беспорядков рабочих // Церковный вестник. 14.01.1905. № 3.
10. Приезд епископа саратовского // Царицынская жизнь. 14.10.1908 №230.
11. Собрание священников // Царицынский вестник. 02.11.1905 №2268.
12. Циркуляр Его Преосвященства Гермогена // Царицынская речь. 23.01.1907. №18.
13. Что сделали из православных церквей // Царицынская молва. 29.03.1906. №8.
14. Aufruf zu den Wahlen in die Reichsduma (Призыв к выборам в Государственную думу) // Klemens. №1. 12.10.1905.
15. Leo XIII. Graves de Communi Re. Vatican, January 18, 1901. // [Электронный ресурс]: URL: https://www.vatican.va/content/leo-xiii/en/encyclicals/documents/hf_l-xiii_enc_18011901_graves-de-communi-re.html (дата обращения: 12.10.2024).
16. Pius IX. «Nostis Et Nobiscum» Vatican, December 8, 1849 // [Электронный ресурс]: URL: http://staugustinechapel.org/Library/books_PopePiusIX (дата обращения: 12.10.2024).

© Уразгалиев Руслан Маратович (rus.urazgaliev@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОНВЕРГЕНТНАЯ СТРАТЕГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ РАЗГОВОРНОГО КЛУБА РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО)¹

CONVERGENT STRATEGY FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS (BASED ON THE WORK OF THE RUSSIAN LANGUAGE CONVERSATION CLUB AS A FOREIGN LANGUAGE)

*D. Agarova
E. Ganitch
T. Lisitsyna*

Summary: Modern society needs high-profile specialists in all spheres of economy, and the need in top-notch teachers is particularly great. Pedagogical convergence makes it possible to maximize the effect of practice-oriented professional training of foreign language teachers. The issue of poor Russian language competence among the foreign students who get their higher education in Russian universities is also central. The competence in Russian language can be developed not only in the lessons of Russian but also through participation in meetings of Russian as a foreign language speaking club. The aim of this article is to identify and justify the ways of implementing convergent strategies in the process of future foreign language teachers and Russian as a foreign language teacher training through their work as Russian as a foreign language speaking club leader. The convergence of the aims of language training and professional training is reached at the stage of the development of the scenario of the club meeting and at the stage of conducting these club meetings.

Keywords: convergence, convergence strategy, professional competence, foreign language teachers training, foreign language teaching, Russian as foreign language, speaking club.

Агапова Диляра Вячеславовна

Доцент, ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет»

agarova.dv@mauniver.ru

Ганич Елена Сергеевна

Доцент, ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет»

elga2004@mail.ru

Лисицына Татьяна Николаевна

Доцент, ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет»

lisitsyna_tatyana68@mail.ru

Аннотация: Цель настоящей статьи состоит в попытке выявить и обосновать пути осуществления конвергентной стратегии обучения будущих учителей иностранного языка и учителей русского как иностранного посредством организации работы клуба русского языка как иностранного. Потребность современного общества в специалистах высокого профиля в целом и высококвалифицированных учителях иностранных языков в частности очень велика. Педагогическая конвергентность позволяет повысить практикоориентированность профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков. Также необходимо отметить, что в вузе, где организована подготовка специалистов по программам на русском языке для иностранных граждан, остро встает проблема владения обучающимися русским языком. Процесс обучения иностранных граждан должен быть ориентирован не только на формирование их общепрофессиональных, но и универсальных компетенций, подразумевающих владение русским языком на высоком уровне. Достигнуть этого можно посредством организации и проведения встреч разговорного клуба русского языка как иностранного. Подготовка и проведение встреч такого клуба позволяет конвергировать цели обучения русскому языку студентов-иностранцев и цели профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков.

Ключевые слова: конвергенция, конвергентная стратегия, профессиональная компетенция, подготовка учителей иностранных языков, преподавание иностранных языков, разговорный клуб русского языка как иностранного.

В современной науке под конвергенцией понимают сближение или схождение свойств и признаков различных процессов и явлений в результате взаимопроникновения и функционирования сложных систем в определенных условиях [1].

Как методологический принцип гуманитарных и

естественных наук конвергенция базируется на идее диалога различных познавательных установок с целью выработки стратегии для решения системных проблем на разных уровнях [2].

В сфере образования конвергентный подход представляет собой методологию, которая «обеспечивает

1 Исследование выполнено в рамках инициативной НИОКР № 124041100067–2.

эффективный способ сближения и слияния различных образовательных ресурсов и методов с целью создания более гибкого и эффективного обучающего опыта для студентов» [3].

Формирование личности конвергентного типа — одно из требований постиндустриального общества, где мир в целом рассматривается как «сложное целое, изучить которое можно только с позиций взаимодействия различных предметных областей в сочетании с развитием и применением новейших образовательных, информационных и производственных технологий [4]. Соответственно, конвергентное образование обладает значительным потенциалом для формирования широкого спектра компетенций, необходимых для функционирования в социуме, трудовой деятельности, личностного роста.

К преимуществам конвергентного подхода ряд отечественных ученых относят: обеспечение гибкости и индивидуализации обучения; актуализацию образовательных программ и контента; сближение концепций традиционного и инновационного обучения и воспитания; возможность интеграции различных источников, ресурсов, дисциплин и результатов образования в различных форматах; стимулирование активного обучения и внутренней мотивации студентов.

Иноязычное образование также предполагает использование конвергентного подхода. В работах В.В. Сафоновой [5] и научного коллектива под руководством Е.Г. Таревой [6] конвергенция поликультурного и многоязычного образования базируется на идеи «диалога культур и языков» и обозначена как основная тенденция современной лингвообразовательной политики в высшей школе. Педагогической основой конвергентного образования становится воспитание человека-носителя общечеловеческих и национальных ценностей, нравственности, уважающего культуру своего и других народов.

В процессе подготовки будущего учителя иностранного языка в вузе особую значимость приобретает формирование его профессионально-методической компетентности, объединяющий в себе иноязычную коммуникативную и методическую компетенций. Иноязычная коммуникативная компетенция понимается здесь как «способность и реальная готовность осуществлять иноязычное общение и добиваться взаимопонимания с носителями иностранного языка» [7]. Тогда как в основу методической подготовки закладывается интеграция дисциплин до метапредметного уровня, когда у учителя формируется целостная картина профессиональной деятельности, осознание своей так называемой «культурной миссии».

Содержательной стороной конвергентного подхода

выступают знания, обеспеченные такими профильными дисциплинами, как «Педагогика», «Психология», «Иностранный язык», «История страны и культуры изучаемого иностранного языка», «Лексикология», «Литература страны изучаемого иностранного языка», «Культура речевого общения», «Основы межкультурной коммуникации» и др.

Также нельзя не согласиться с позицией А.В. Малёва, утверждающего, что «в современных условиях необходимо расширять спектр направлений методической подготовки преподавателя иностранного языка в плане ее клиентоориентированности (работа на разных уровнях иноязычного образования, в разных формах – очно и дистанционно, для разных категорий учащихся – образовательное учреждение, курсы иностранных языков, индивидуальное обучение» [7].

На протяжении многих лет за основу обучения иностранным языкам и культурам в российских вузах взят системно-деятельностный подход, который подтвердил свою безусловную эффективность. В настоящее время наблюдается переориентации учебного процесса с «традиционного на позиции познавательного, исследовательского, проективного, прогностического [7].

Большинство ученых сходятся во мнении, что конвергентная стратегия может быть обеспечена в процессе реализации любых видов учебно-познавательной деятельности студента: аудиторной, внеаудиторной, научно-исследовательской, в ходе прохождения производственных практик, самообразования средствами сетевого образования.

Одним из способов осуществления конвергентной стратегии при обучении будущих учителей иностранного языка и учителей русского языка как иностранного нам видится организация и проведение разговорных клубов русского языка как иностранного силами студентов направлений подготовки бакалавриата «Педагогическое образование».

В данной статье мы хотели бы остановиться на описании целей встреч разговорного клуба для студентов, которые являются организаторами и ведущими этих встреч. Описание целей, которые характерны для участников клуба (студентов-инофонов), заслуживает изложения в отдельной статье.

В вузе, где проходит подготовка специалистов по программам не только на русском языке для граждан России, владеющих русским языком как родным, но и по образовательным программам для иностранных граждан, частично реализуемых на английском языке, остро встает проблема владения обучающимися русским языком. Представляется, что уже цели встреч разговорно-

го клуба являются конвергентными, они позволяют как формировать универсальные, общепрофессиональные, профессиональные компетенции будущих учителей иностранного языка / учителей русского как иностранного, так и универсальные компетенции студентов, обучающихся на непедагогических направлениях подготовки и не являющихся носителями русского языка.

Так, изучение Основной образовательной программы и учебного плана по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, направленность «Раннее обучение иностранным языкам. Теория и методика русского как иностранного», осуществляемой в ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет», показало, что выпускники данной программы бакалавриата готовятся к осуществлению двух видов профессиональной деятельности: педагогической (основной) и проектной [8]. Также в результате освоения образовательной программы выпускник должен сформировать набор универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, владение которыми и будет проверяться в ходе Государственной итоговой аттестации.

Однако каждая учебная дисциплина направлена на достижение лишь ограниченного круга компетенций. Например, такие учебные предметы, как «Педагогика» и «Психология» не нацелены на формирование профессиональной компетенции, а только на развитие отдельных аспектов универсальной и общепрофессиональной компетенций (УК -1,3,5,6, ОПК - 1,8 и УК - 3,6, ОПК - 2,3,6,8 соответственно). Дисциплина «Современный русский язык» нацелена на формирование только одного аспекта общепрофессиональной компетенции, а именно «способности будущих профессионалов осуществлять свою педагогическую деятельность по обучению иностранным языкам на основе специальных научных знаний» (ОПК — 8) [8]. Этого всего лишь единичные примеры. Практики (учебные и производственные) имеют более широкий спектр формируемых и совершенствуемых компетенций. В частности, «Производственная практика, научно-исследовательская работа» имеет своей целью формирование двух аспектов универсальной компетенции и двух аспектов общепрофессиональной компетенции (УК - 1, УК - 2, ОПК - 2, ОПК - 9). Результатами Производственной, технологической практики являются развитие и совершенствование аспектов универсальной (УК -1, 2, 3) и профессиональной компетенций (ПК -1, 2, 3) [8].

Организация и проведение встреч разговорного клуба РКИ — это уникальный практический опыт, получаемый обучающимися в дополнение к изучаемым учебным дисциплинам и организуемым в рамках учебного плана практикам, который позволяет формировать и систематически совершенствовать все компетенции будущих выпускников, конвергировать цели формирования языковой и профессиональной компетенций выпускников.

Подготовка и проведение встреч разговорного клуба РКИ является своего рода проектом, для воплощения которого будущим педагогам-организаторам встречи потребуется применить все полученные и/или еще формируемые универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. Так, например, для достижения практической цели встречи разговорного клуба РКИ, которой является развитие коммуникативной компетенции студентов-инофонов, а именно тренировка спонтанности говорения, углубление в повседневную русскую разговорную речь, студенты, которые будут проводить эту встречу, должны продемонстрировать владение аспектами универсальной компетенции, включающими в себя умение определить цели, задачи каждой встречи языкового клуба (УК -2, подразумевающая разработку и реализацию проекта), осуществить поиск материала для проведения встречи клуба, ее системный анализ и синтез (УК - 1, требующая развитого системного и критического мышления), распределить роли между соведущими клуба (УК - 3 - командная работа и лидерство), уметь качественно подготовиться к проведению встречи разговорного клуба, правильно распределяя свое время на подготовку (УК - 6,7, подразумевающие самоорганизацию и саморазвитие педагогов), наладить продуктивное взаимодействие в ходе встречи как со своими соведущими, так и с участниками встречи (УК - 4, УК - 5, отвечающие за коммуникацию и межкультурное взаимодействие), обеспечить безопасную и комфортную образовательную среду для себя, соведущих и участников встречи клуба (УК - 8 - безопасность жизнедеятельности) [8].

Подготовка сценария встречи клуба РКИ значительно способствует формированию как общепрофессиональной, так и профессиональной компетенций будущих учителей иностранного языка. Каждая встреча клуба РКИ является частью большой работы по формированию коммуникативной компетенции студентов-инофонов. Это значит, что определение цели, задач и формата каждой конкретной встречи клуба РКИ будет требовать от организатора умения видеть место каждой встречи во всей цепочке организуемых встреч, их взаимосвязь и общую цель, видеть, какими средствами можно достигнуть заявленные цели (ОПК - 2, т.е. разработка основных и дополнительных образовательных программ и ОПК -3, т.е. совместная и индивидуальная учебная и воспитательная деятельность) [8]. Выбор материала для изучения и обсуждения в рамках встреч клуба РКИ, практической, воспитывающей, образовательной ценности этого материала, способа его представления и отработки для групп инофонов с разными родными языками способствует развитию у ведущих умения осуществлять духовное, нравственное развитие участников встреч клуба РКИ, и индивидуализировать их обучение (ОПК - 4 и 6, подразумевающие построение воспитывающей образовательной среды и владение психолого-педагогически-

ми технологиями в профессиональной деятельности) [8].

Проведение самих встреч, учет возрастных, культурных, образовательных особенностей участников, выбор последовательности, темпа, способа представления материала в ходе встреч требуют демонстрации владения методами анализа педагогической ситуации (ОПК – 7, т.е. взаимодействие с участниками образовательных отношений, ОПК – 8, т.е. научные основы педагогической деятельности, ПК – 1, т.е. организация совместной и индивидуальной учебно-проектной деятельности обучающихся) [8]. Используемые способы осуществления контроля и обратной связи с участниками встречи клуба РКИ демонстрируют, умеет ли ведущий встречи отбирать диагностические средства и формы контроля, выявлять и корректировать трудности участников встречи в обучении и адаптировать свои педагогические действия (ОПК – 6, отвечающая за психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности) [9].

Специфика встреч клуба РКИ как внеурочного мероприятия требует создания особенной дружелюбной, комфортной и раскрепощающей атмосферы, условий для более эффективного овладения участниками встреч новыми знаниями, умениями и навыками. Этому способствует применение новых информационных технологий, использование которых для этого поколения студентов – «студентов-зумеров», является неотъемлемой, естественной частью их жизни (ПК – 2, применение в образовательном процессе современных информационных и коммуникационных технологий) [9].

Встречи в разговорном клубе РКИ на кафедре иностранных языков Института гуманитарных и социальных наук Мурманского арктического университета прово-

дятся уже второй год, с периодичностью раз в неделю (две недели), в зависимости от основного расписания участников встреч, которыми являются студенты, обучающиеся по программе “Лечебное дело (для иностранных граждан)”. Были проведены встречи клуба (перечислим только некоторые) как по традиционным, так и, экспериментальным темам для разговорных клубов РКИ: “Транспорт”, “Хлеб да соль”, “Осенняя хандра”, “Кухни народов мира”, “День анимации”, “Туризм: маршрут по Мурманской области”, “День грамотности”, “Наш Пушкин”. Для проведения всех перечисленных встреч были применены такие приемы как дискуссия, ролевые игры, квизы, “мозговой штурм”, “заочное путешествие”, игровые упражнения.

В дальнейшем, для совершенствования профессиональной компетенции ведущих и поддержания мотивации участников встреч, планируется апробация таких приемов, как нарративные игры, экскурсии и квесты. Разработка такого формата встреч потребует от ведущих совершенствования всех перечисленных в статье компетенций и будет способствовать конвергенции целей подготовки студентов направления “Педагогическое образование”.

Таким образом, в современном обществе имеется острая необходимость в кадрах высокой квалификации, обладающих знаниями нескольких иностранных языков и владеющих методами осуществления эффективной межкультурной коммуникации и профессиональной педагогической деятельности. Подготовки специалистов такого профиля - задача высших учебных заведений. Создание конвергентной стратегии профессиональной подготовки следует рассматривать в качестве одного из способов решения этой задачи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Деев М.В. Конвергентный подход к актуализации образовательных программ и контента для развития экосистемы образования в условиях перехода к цифровой экономике [Электронный ресурс] / М.В. Деев, Л.А. Гамидуллаева, А.Г. Финогеев А.А. Финогеев // Модели, системы, сети в экономике, технике, природе и обществе. - 2020 - № 3 - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/konvergentnyy-podhod-k-aktualizatsii-obrazovatelnyh-programm-i-kontenta-dlya-razvitiya-ekosistemy-obrazovaniya-v-usloviyah-perehoda?ysclid=m3rf4jvjre423753907>
2. Тройникова Е.В. Междисциплинарная конвергенция образовательных систем: Моно-графия / под ред. Т.И. Зелениной. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2012. – 176 с.
3. Кондаков А.М. Образование в конвергентной среде: постановка проблемы / А.М. Кондаков, И.С. Сергеев // Педагогика. — 2020 — Т. 84—№ 12 — С. 5–21.
4. Афанасьева О.Ю., Конвергентность в современном иноязычном образовании [Электронный ресурс] / О.Ю. Афанасьева, Е.Ю. Никитина, Л.С. Кузьмина // Педагогические науки / Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2023 - № 4 – Режим доступа: [http://vestnik-cspu.ru/ru/articles/4%20\(176\)/pedagogicheskie-nauki/konvergentnost-v-sovremennom-inoazychnom-obrazovanii.html](http://vestnik-cspu.ru/ru/articles/4%20(176)/pedagogicheskie-nauki/konvergentnost-v-sovremennom-inoazychnom-obrazovanii.html)
5. Сафонова В.В., Принципы междисциплинарного сотрудничества в проектировании образовательного коммуникативного пространства в высшей школе // Вестник Московского университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2016—№ 4. - С. 17–26.
6. Тарева Е.Г., Анненкова А.В., Дикова Е.С. и др. Межкультурное иноязычное образование: лингводидактические стратегии и тактики. - М.: Логос, 2014. - 232 с.
7. Малёв А.В., Конвергентная стратегия методической подготовки преподавателя иностранного языка в вузе [Электронный ресурс] / А.В. Малёв / Вопросы

- методики преподавания в вузе. – 2014 - № 3. – Том 12 – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/konvergentnaya-strategiya-metodicheskoy-podgotovki-prepodavatelya-inostrannogo-yazyka-v-vuze?ysclid=m3rfhx3pqb433546239>
8. Основная образовательная программа по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование. Направленность (с двумя профилями подготовки) Раннее обучение иностранным языкам. Теория и методика русского как иностранного. - Режим доступа: <https://www.mauniver.ru/upload/iblock/7c9/Общая%20характеристика%20ОП%20БПО%20РОЯРКИ%202020.pdf>
9. Учебный план по программе бакалавриата 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Направленность (профили) Раннее обучение иностранным языкам. Теория и методика русского как иностранного. - Режим доступа: https://www.mauniver.ru/upload/iblock/2cf/0kk1gwf0h768sux2dwuiu31rjxam0o3f/44.03.05-18-12345-3125_2020_РОЯРКИ.pdf
-

© Агапова Диляра Вячеславовна (agapova.dv@mauniver.ru), Ганич Елена Сергеевна (elga2004@mail.ru),
Лисицына Татьяна Николаевна (lisitsyna_tatyana68@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

ON THE ISSUE OF USING AUTHENTIC VIDEO MATERIALS IN THE PROCESS OF TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES

**N. Alekhina
E. Kalugina
R. Kusarbaev
O. Mukhametshina
N. Pochitalkina**

Summary: The article is devoted to the problem of using authentic video content (TV series) in the process of teaching foreign languages, which is one of the acute problems of modern methods of teaching foreign languages. The authors present an analysis of the stages of working with an authentic series aimed at the formation of hard and soft skills, in relation to the traditional stages of working with video materials. The criteria apparatus for selecting authentic video materials has been analyzed and supplemented, considering the audience and the possibility of integration into the educational process. Special attention is paid to the formulation of tasks for the correlation of modern and traditional approaches in the field of teaching foreign languages. Relying on B. Bloom's taxonomy allows us to fully reflect the communicative orientation of the process of teaching foreign languages, and the traditional separation of the stages of working with video material gives the structural integrity of the entire process. The results obtained can be considered when further studying the problem.

Keywords: foreign language teaching, authentic video content, authentic materials, authentic TV series, B. Bloom's taxonomy, lexical skill, hard skills, soft skills.

Алехина Надежда Викторовна

Кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский Государственный
Гуманитарно-педагогический университет»
2105nadia@mail.ru

Калугина Елизавета Владимировна

Кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский Государственный
Гуманитарно-педагогический университет»
kaluginaev@cspu.ru

Кусарбаев Ринат Ишмухаметович

Кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский Государственный
Гуманитарно-педагогический университет»
kusarbaevri@cspu.ru

Мухаметшина Ольга Викторовна

Кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский Государственный
Гуманитарно-педагогический университет»
muhametshina2010@mail.ru

Почиталкина Наталия Евгеньевна

Кандидат филологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский Государственный
Гуманитарно-педагогический университет»
pochitalkinane@cspu.ru

Аннотация: Статья посвящена проблеме использования аутентичного видеоконтента (сериалов) в процессе обучения иностранным языкам, которая является одной из острых проблем современной методики преподавания иностранных языков. Авторами представлен анализ этапов работы с аутентичным сериалом, направленных на формирование твердых и мягких навыков, в соотношении с традиционными этапами работы с видеоматериалами. Проанализирован и дополнен критериальный аппарат отбора аутентичных видеоматериалов с учетом аудитории и возможностью интеграции в учебный процесс. Особое внимание уделяется формулировке заданий для корреляции современных и традиционных подходов в области обучения иностранным языкам. Опора на таксономию Б. Блума позволяет полно-масштабно отразить коммуникативную направленность процесса обучения иностранным языкам [3], а традиционное разделение этапов работы с видеоматериалом дает структурную целостность всего процесса в целом. Полученные результаты можно учитывать при дальнейшем изучении проблемы.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, аутентичный видеоконтент, аутентичные материалы, аутентичные сериалы, таксономия Б. Блума, лексический навык, твердые навыки, мягкие навыки.

Введение

Вопрос использования аутентичных материалов в процессе обучения иностранным языкам является одним из самых активно обсуждаемых вопросов методики преподавания. В работах отечественных и зарубежных исследователей Г.И. Ворониной, К.С. Кричевской, Л. Лиер [9], Е.В. Носович, О.П. Мильруд, Д. Хармер [10] и др. аутентичные материалы рассматриваются как способ повышения и совершенствования преподавания иностранных языков. Под аутентичными материалами мы понимаем материалы, взятые из оригинальных источников, которые характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью используемых языковых средств [6]. В методике обучения иностранным языкам к аутентичным материалам относятся: изданные на иностранных языках газетные и журнальные статьи, фильмы, сериалы, развлекательный видео и аудио контент и др.

При использовании аутентичных фильмов и сериалов в процессе изучения языка «реализуется принцип погружения в социокультурно-языковую среду страны изучаемого языка в учебной аудитории, создавая иллюзию приобщения обучающихся к естественной языковой среде, моделируя коммуникативную ситуацию» [1, с.88].

Изученные нами работы и опыт по проблеме использования аутентичных материалов (фильмов и сериалов) в процессе обучения иностранным языкам говорит о том, что данная тема является актуальной и требует дальнейшего изучения с целью соотнесения теоретических положений и практических результатов.

Результаты

Нами были опрошены студенты 4-х курсов ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ направлений подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» и «Английский язык. Иностранный язык» об их предпочтениях в области кинематографии (36 человек). Опрос показал, что в большинстве студенты предпочитают просмотр стриминг сервисов, которые производят сериалы (34 человека). Тематика сериалов разнообразна, кроме того, студенты ориентируются на рейтинг сериалов, представленный различными онлайн платформами. Также они указали, что просмотр сериалов позволяет им быть причастными к мировому кинематографическому пространству, быть в курсе последних тенденций. Просмотр сериалов осуществляется: в дублированном виде (3 человека), на языке оригинала, но с субтитрами на русском языке (5 человек), с субтитрами на языке оригинала (21 человек), на языке оригинала и без субтитров (8 человек). Все опрошенные отметили, что недублированные сериалы являются довольно сложными для понимания

без вспомогательных средств, так как содержат лексический материал из различных языковых пластов: сленг, жаргон, профессиональный жаргон и т.п.

В методике преподавания иностранных языков выделяют основные этапы работы над фильмом:

1. допросмотровый этап, направленный на снятие грамматических, лексических, фонетических трудностей;
2. просмотровый этап – непосредственный просмотр фильма с целью понимания основного содержания;
3. послепросмотровый этап – этап, направленный на развитие навыков устной речи (изложение содержания, подробный пересказ, развернутое высказывание, монологическое высказывание, озвучивание эпизода фильма, викторина по фильму) [5].

Очевидными достоинствами использования аутентичных фильмов и материалов являются:

- наличие лексического материала, произносимого носителями языка в естественной среде, что позволяет наилучшим образом определить границы употребления того или иного лексического материала, интонационные особенности и т.д.;
- иное культурное пространство позволяет учащимся познакомиться с традициями, обычаями, праздниками другой страны [4];
- эмоциональное восприятие материала, так как у учащихся задействованы слуховые, аудиальные, визуальные каналы.
- разнообразная тематика сериалов позволяет пополнить не только лексический запас, повысить уровень аудитивных навыков, но и активизировать пассивный словарный запас и увеличить фоновые знания учащихся.
- повышение мотивации. Просмотр сериала кроме методической функции, несет и развлекательную. Занятия с просмотром видеоконтента носят более развлекательный характер, способствуют неформальному общению, стимулируют естественную продукцию речи студентов.

Отобранный материал для просмотра должен отвечать следующим критериям: актуальность фильма, возможность его интеграции в учебный процесс; степень понятности фильма и используемого в нем языка для целевой группы студентов; объем языкового, страноведческого материала; продолжительность фильма; наличие субтитров и т.д.

Если фильм подобран правильно, с учетом интересов студентов, их уровня владения языком, то его понимание не вызывает особых затруднений. При этом происходит развитие компенсаторных умений – языковой догадки и

Навыки	Этапы в соответствии с таксономией Б.Блума	Примеры заданий	Этап работы с сериалом
Твердые навыки (hard skills)	Знание	Can you guess what the highlighted phrases mean? Are you familiar with the actors of the series?	Допросмотровый этап
	Понимание	Match the words and phrases from the task 1 to their definitions	
	Использование	Complete the sentences	
Мягкие навыки (soft skills)	Анализ	Match the characters to the pictures. Choose the correct option. Decide if the sentences true or false. Who said these lines? Where and Why?	Просмотровый этап
	Синтез	Answer the questions. ... Match the sentences halves.	Послепросмотровый этап
	Оценка	Let's discuss. ... What about you? There are a few unanswered questions in the episode? What are your thoughts? What is your impression of the finale? Look at some reviews below. Which of them do you agree with?	

прогнозирование содержания [7, с. 64].

Так как конечной целью работы с сериалами является формирование лексического навыка, то при работе с сериалами необходимо использовать таксономию образовательных целей Б. Блума. Все задания должны соответствовать следующим этапам: «знание» (knowledge), «понимание» (comprehension), «использование» (application), «анализ» (analysis), «синтез» (synthesis), «evaluation» (оценка). Первые три этапа направлены на формирование hard skills (твёрдых навыков) – наиболее привычных, требующих механического повторения. Четвёртый, пятый и шестой этапы направлены на формирование soft skills (мягких навыков) – более интеллектуальных навыков: дискуссионных, коммуникативных и др. [2].

С учетом вышеприведенных критериев и таксономии Б. Блума, а также этапов работы с кинофильмами и сериалами и указанными студентами проблемам с просмотром сериалов на иностранном языке, был разработан курс по сериалу 2020 года «Only Murders in the Building» Сезон 1. Сериал отвечает критериям, представленным выше: современный; содержит достаточно простой языковой материал, который может быть использован в повседневной жизни; интересный, захватывающий сюжет; высокий рейтинг на стриминг-платформах. Данный сериал хорошо сочетается с тематикой учебников. Его можно включать в процесс изучения таких тем как: «Кино, театр, телевидение», «Преступление и наказание», «Как изменить свою жизнь?» и т.д. Каждая серия сопровождается разработкой с заданиями: три первых задания относятся к до просмотровому этапу и направлены на формирование твёрдых навыков; этап анализа, и задания с ним связанные, в соответствии с таксономией

Б. Блума относится к просмотровому этапу, этапы синтеза и оценки и соответствующие задания – к после просмотровому. Задания на этапах анализа, синтеза и оценки направлены на формирование мягких навыков (soft skills).

Для большей наглядности представим соотношение формируемых навыков, этапов таксономии Б. Блума, примеров заданий и этапов работы с сериалом в таблице.

Работа с сериалом проходила на 4 курсе у студентов направления подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» в рамках дисциплин «Практика устной и письменной речи на английском языке», «Практический курс английского языка» и у студентов 4 курса направления подготовки «Английский язык. Иностраный язык» в процессе прохождения темы «Кино, театр, телевидение», в течение 10 недель. Продолжительность курса составила 20 часов.

Первое занятие по сериалу носило ознакомительный характер: студенты познакомились с лексическим материалом, связанным с жанрами кино, участвовали в дискуссиях «Что лучше: театр или кино?», «Достоинства и недостатки современных сериалов», «Для кого создаются сериалы?». Участие в дискуссиях позволило укрепить студентов. Далее последовало знакомство с актерским составом сериала, просмотр и выполнение заданий на всех последующих этапах.

Последующая работа с сериалами осуществлялась в соответствии с разработанной программой и в соответствии с таксономией Б. Блума и традиционным методическим подходом.

Контроль усвоения материала осуществлялся путем выполнения и проверки домашнего задания по каждой серии. Помимо заданий, просмотрный и после просмотрный этапы сопровождались комментариями «Culture Notes», где были описаны культурные реалии, на которые ссылается сериал, но в силу разности культур они непонятны иностранному зрителю. Например: «*Splenda is a global brand of sugar substitutes and reduced-calorie food products*», «*«Daddy's Little Helper» is a true crime podcast*». Наличие комментариев позволило в большей мере создать иллюзию погружения в социально-культурную среду страны изучаемого языка, кроме того, расширило фоновые знания студентов.

Заключительное занятие включало в себя просмотр последней серии сериала, обсуждение и дискуссия о проблематике сериала. Каждый студент имел возможность выразить свое мнение о сериале, особенностях сюжета и своих личных ощущениях после его просмотра. Все студенты отмечали захватывающий сюжет сериала и то, что задания помогли им понимать сериал в полной мере, выражали желание посмотреть второй сезон сериала.

Нами был проведен контрольный тест по лексике и содержанию сериала, всего студентам предлагалось ответить на 45 вопросов. Пятнадцать вопросов относились к содержанию, носили открытый характер; 15 вопросов

закрытого типа по лексике; 15 вопросов открытого типа по лексике. 29 студентов справились на «отлично»; 4 студента получили «хорошо», 3 студента получили оценку «удовлетворительно».

Полученные результаты говорят о том, что работа с аутентичным материалом в соответствии с таксономией Б. Блума является успешной и принципы, примененные в работе с данным сериалом, могут быть применены и в работе с другими аутентичными сериалами или различного рода видеоконтентом.

Заключение

Использование аутентичных материалов на занятиях по иностранному языку является одной из острых методических проблем и требует дальнейшего педагогического осмысления. Исследование является попыткой структурировать работу с аутентичным видеоматериалом, а также выявить критерии его отбора с образовательной целью. На примере разработанного курса по сериалу «*Only Murders in the Buildings*» авторы совмещают традиционные и современный аспекты обучения иностранным языкам, которые направлены на формирование мягких и твердых навыков, что в полной мере соответствует требованиям ФГОС [7] и коммуникативной направленности процесса обучения иностранным языкам в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алейникова М.И. Видеофильм как средство обучения иностранному языку // Перспективы науки и образования.-2015.-№ 6(18). – С.87-90.
2. Алехина Н.В., Матушак А.Ф., Павлова О.В., Тухватуллина С.Ю. Развитие hard skills и soft skills при работе с лексикой на занятиях по английскому // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 12–1. – С. 94–98. – DOI 10.17513/snt.39443.
3. Гафурова А.Д. Таксономия образовательных целей Бенджамина Блума / А.Д. Гафурова // Молодой ученый. — 2022. — № 1 (396). — С. 237–239.
4. Кусарбаев Р.И., Мухаметшина О.В., Алехина Н.В. Калугина Е.В., Почиталкина Н.Е., Организационно-педагогический комплекс условий как предпосылка успешной межкультурной социализации студентов в иноязычном образовании // Балтийский гуманитарный журнал. -2024.-Т. 13, № 2(47). – С.20-23.
5. Николаева Н.А. Изучение английского языка с помощью аутентичных фильмов / Н.А. Николаева, С.А. Волкова. – Текст: непосредственный // Образование и воспитание. –2017. –№ 1(11). – С. 69–71. – URL:<http://moluch.ru/th/4/archive/52/1887/> (дата обращения:11.11.2024).
6. Плахова Е.М. Методическая работа «Использование аутентичного видеоматериала на уроках английского языка» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/metodicheskaya-rabota-ispolzovanie-autentichnogo-videomateriala-na-urokah-angliyskogo-yazika-616822.html>
7. Сорокина Н.И. Использование аутентичных фильмов в обучении английскому языку // Аграрное образование и наука. – 2016. –№2. –С.64.
8. ФГОС 3++ высшего образования [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24>
9. The classroom and the language learner: ethnography and second Language classroom research by Van Lier Leo [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://archive.org/details/classroomlanguag0000vanl>
10. The practice of English Language Teaching by J. Harmer. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://archive.org/details/practiceofenglis0000harm_d2l2

© Алехина Надежда Викторовна (2105nadia@mail.ru), Калугина Елизавета Владимировна (kaluginae@cspu.ru), Кусарбаев Ринат Ишмухаметович (kusarbaevri@cspu.ru), Мухаметшина Ольга Викторовна (muhametshina2010@mail.ru), Почиталкина Наталия Евгеньевна (pochitalkinane@cspu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ОНЛАЙН В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Беленкова Юлия Сергеевна

Старший преподаватель, Самарский государственный
технический университет
yubelenkova@mail.ru

TEACHING A FOREIGN LANGUAGE ONLINE IN A TECHNICAL UNIVERSITY

Yu. Belenkova

Summary: The article presents some techniques and ways of organizing work with online materials in foreign language lessons. The author examines the reasons for the growing popularity of online learning: price and territorial accessibility, saving time, the possibility of a flexible approach to individual needs, the modern image. It is very difficult to imagine the educational process today without information and communication technologies and the Internet. The global network provides many sites that contain various online materials for teaching a foreign language, and databases are constantly being updated. But the effectiveness of their application depends on the forms, methods and techniques of their use chosen by the teacher. Among the positive aspects of the use of information technology in the process of teaching foreign languages, there is a higher level of psychological comfort in the learning process. Online learning opens new opportunities for students and teachers to implement joint activities in a foreign language. The article discusses different formats of online learning and types of educational technologies for learning a foreign language remotely. Learning a foreign language online requires students to have a high level of self-discipline, self-organization, and motivation.

Keywords: a foreign language, online materials, the Internet, a competence, online learning.

Аннотация: В статье представлены некоторые приемы и способы организации работы с онлайн-материалами на уроках иностранного языка. Автор анализирует причины растущей популярности онлайн-обучения: территориальная доступность, экономия времени, возможность гибкого подхода к индивидуальным потребностям, современность подхода. Образовательный процесс сегодня очень трудно представить без информационно-коммуникативных технологий и сети Интернет. Глобальная сеть предоставляет большое количество сайтов, которые содержат различные онлайн-материалы для обучения иностранному языку, базы данных постоянно пополняются. Но эффективность их применения зависит от выбранных педагогом форм, методов и приёмов их использования. Среди положительных моментов применения информационных технологий в процессе обучения иностранным языкам отмечается более высокий уровень психологического комфорта в процессе обучения. Также в онлайн-обучении перед студентами и преподавателями открываются новые широкие возможности для реализации совместной деятельности на иностранном языке. В статье рассмотрены разные форматы онлайн-обучения и виды образовательных технологий для изучения иностранного языка онлайн. Изучение иностранного языка онлайн требует от студентов высокого уровня самодисциплины, самоорганизации и мотивации.

Ключевые слова: иностранный язык, онлайн-материалы, интернет, компетенция, онлайн-обучение.

Современный образовательный процесс очень трудно представить без информационно-коммуникативных технологий и сети Интернет. Глобальная сеть предоставляет большое количество сайтов, которые содержат различные онлайн-материалы для обучения иностранному языку, базы данных постоянно пополняются. Это различные видеоматериалы, аудиоматериалы, тексты для чтения, подобранные по тематикам, грамматические упражнения и задания. Но эффективность их применения зависит от выбранных педагогом форм, методов и приёмов их использования, при этом педагог может работать в очной форме, дистанционной или обучать в рамках очно-дистанционного обучения. Поэтому здесь важна методически грамотно организованная работа с онлайн ресурсами.

Нами были рассмотрены различные варианты работы с онлайн-материалами, и нами были выделены следующие методические рекомендации:

1. В первую очередь, педагогу и студенту необходимо уметь обращаться с электронным ресурсом на уровне, достаточном для выполнения заданий.
2. Педагогу важно осознавать, какие формы обучения он будет использовать на каждом этапе и оценивать целесообразность их применения.
3. Учебный материал необходимо подбирать заранее, учитывая критерии, и при необходимости внося изменения в соответствии с поставленной целью, задачами и условиями обучения.
4. Педагогу важно проверить все веб-страницы перед проведением занятия даже если материалы использовались ранее, так как представленная информация могла измениться.
5. Педагог должен всегда иметь в запасе альтернативу проведения занятия на случай возникновения технической проблемы, так как может появиться необходимость внесения изменений в план занятия.

6. Онлайн-ресурс — это инструмент, который может принести пользу в процессе обучения в умелых руках при осознании положительных и отрицательных сторон этого инструмента [1].

Обучение в режиме онлайн всё больше набирает популярность в современном мире. Это связано с рядом причин: возрастающая доступность информационных и коммуникативных технологий; способность информационных и коммуникативных технологий дополнить и обогатить традиционное преподавание ресурсами; потребность в гибком доступе к дистанционному обучению из дома в рамках традиционных образовательных подходов; необходимость в повышении продуктивности и эффективности обучения; потребность изолированных и независимых обучающихся в равноправном доступе к образовательным возможностям и услугам; потребность образовательных учреждений в применении информационных и коммуникативных технологий для достижения конкурентоспособности на рынке образовательных услуг; потребность образовательных учреждений в современном подходе, в том числе для привлечения внимания обучаемых и их родителей [2].

Вместе с новым поколением приходят новые технологии. Печатные носители информации становятся все менее востребованными. Студенты в своих электронных устройствах располагают уже не только словарями, но и учебниками. Привлечение информационных технологий в процесс обучения иностранному языку очевидно обладает преимуществами, так как учебные материалы становятся интересными, привлекательными, интерактивными и несут в себе мотивационную составляющую. Так же, онлайн технологии дают нам неограниченные возможности охвата большей аудитории. На сегодняшний день предлагается множество курсов по обучению иностранным языкам с использованием онлайн технологий.

Сегодня студенты отличаются от тех, которые были раньше: они иногда быстрее преподавателей осваивают новые технологии, владеют навыками работы с онлайн ресурсами и получают доступ к любой информации за считанные минуты. Поэтому и знания они желают получить быстро и легко. Но, однозначно, иностранный язык требует активного, а не пассивного изучения.

Изучение иностранного языка онлайн требует от студентов высокого уровня самодисциплины, самоорганизации и мотивации. А мотивация может напрямую зависеть от качества учебно-методических материалов, используемых в процессе обучения. При составлении онлайн курса важно учитывать следующие моменты: четкая установка на конечный результат и развитие компетенций, которыми должен овладеть студент по окончании курса; важно, чтобы курс был направлен на овладение определенным лексико-грамматическим материалом, приобретение навыков чтения, письма, гово-

рения и аудирования; неотъемлемой частью является качественная проверка усвоения материала; по мере изучения и отработки материала студент должен получать удовлетворение и чувствовать осязаемый прогресс, то есть уметь использовать язык в ситуациях общения.

Курс строится таким образом, чтобы у студентов была возможность вернуться к уже изученному материалу, просмотреть и повторить те темы, которые могут потребовать дополнительного повторения в силу своей сложности. Обратная связь может быть доступна всей группе студентов, а может осуществляться в индивидуальном порядке, чтобы работать точно со студентами разного уровня. Таким образом, онлайн технологии дают преподавателю возможность индивидуального подхода к каждому студенту. Самым привлекательным разделом онлайн-курса являются видеоматериалы, которые облегчают понимание речи на слух, так как позволяют видеть артикуляцию говорящих на иностранном языке [3].

В целом можно сделать вывод, что онлайн-обучение может занимать равные позиции с традиционной формой по своей эффективности благодаря личностно-ориентированному подходу и гибкости. Благодаря непрерывному развитию онлайн-технологий современное обучение создает все необходимые условия для результативной учебной деятельности, в том числе на иностранном языке. Важно помнить и о практических преимуществах онлайн обучения: сохранение энергии, времени и ресурсов. Среди положительных моментов применения информационных технологий в процессе обучения иностранным языкам отмечается более высокий уровень психологического комфорта в процессе обучения. Также в онлайн-обучении перед студентами и преподавателями открываются новые широкие возможности для реализации совместной деятельности на иностранном языке [4].

Кроме положительных факторов необходимо упомянуть существенный момент в организации онлайн обучения в российских вузах: значимость внедрения отечественного программного обеспечения, которое в перспективе заменит иностранные платформы. На данный момент специалисты отмечают неоднократные примеры утечки данных, несанкционированного скачивания, а также вмешательства процесс обучения, что ставит под угрозу безопасность образовательного процесса [5].

Анализируя виды работы на онлайн-занятиях, остановимся сначала на чтении. При работе с текстом рекомендуется заранее продумать форму показа текста: на экране, на доске, в виде слайда из PowerPoint, а также объем видимого студентам текста. Для того, чтобы студенты распечатали себе текст, можно заранее выслать им его по электронной почте или отправить ссылку на нужный материал. Один из способов работы с текстом онлайн – просмотрное чтение, когда студенты про-

сматривают небольшой по объёму текст и находят в нем какую-то информацию: например, время, место проведения события – для дальнейшего обсуждения, ответов на вопросы. Но детальное, аналитическое чтение с поиском новых слов по словарю проводить онлайн не будет эффективно, его надо задавать на дом.

Важной составляющей изучения иностранного языка в техническом вузе становится задача овладения специальной терминологией, что предоставляет возможность реализовать успешное общение в профессиональной деятельности в личном контакте или общении посредством сети Интернет, а также уметь самостоятельно ориентироваться в литературе по специальности с целью нахождения информации, необходимой для решения той или иной задачи. Известно, что основным видом учебной деятельности на занятиях является чтение профессионально ориентированной литературы, что, соответственно, обуславливает необходимость учитывать в процессе обучения особенности перевода терминологических единиц. Специальная лексика или термины составляют особый пласт лексики, который поддается сознательному регулированию и упорядочению. Бесспорно, для чтения и понимания текстов по специальности студент технического вуза должен ориентироваться как в общенаучной, так и в узкоспециализированной терминологии [6].

Обучение аудированию на онлайн-занятии включает, как и на традиционном занятии, введение в контекст, настраивание на тему, постановку задач, а после аудирования задание на говорение или лексический анализ. Непосредственно онлайн-занятие тоже представляет собой аудирование, возможности которого можно использовать максимально полно. Рекомендуется включать не только слушание преподавателя и других студентов, но и прослушивание аудиозаписи, так как это вносит разнообразие в онлайн-занятия. Можно задавать аудирование на дом, так как студенты как правило имеют мотивацию работать с использованием технологических возможностей. Во избежание технических трудностей преподавателю надо заранее проверить наличие опции воспроизведения аудио и видео на используемой платформе. Если преподаватель планирует проигрывать аудио- или видеофайлы с экрана, необходимо проверить звук и изображение заранее. Восприятие речи на слух — это один из самых сложных моментов, предшествующих говорению. Аудирование в процессе обучения проходит эволюцию от простого к сложному. На начальном этапе обучения это вставка пропущенных слов, которые студенту необходимо правильно расслышать, далее задания усложняются.

При обучении говорению на онлайн-занятиях необходимо ставить четкие цели и задачи каждого занятия и всего курса в целом, чему вы хотите научить: улучшить произношение, научить связно высказываться, не делать ошибок в каких-то грамматических структурах, расши-

рить словарный запас, повысить беглость речи. Знание языка предполагает говорение на данном языке, и это самое уязвимое место в дистанционном обучении. Онлайн платформы, к сожалению, еще не так совершенны: синхронизация оставляет желать лучшего, а она очень важна, так как студенты должны видеть правильную артикуляцию звуков, произносимых преподавателем, а преподавателю необходимо следить за правильной артикуляцией студентов. Преподаватель должен также обеспечить разнообразие видов деятельности: ролевые игры, дискуссии, дебаты – как на традиционном занятии. Не следует забывать об обратной связи: обеспечение понимания студентами своего прогресса в одних областях и трудностей в других. Чтобы дать возможность на групповом онлайн-занятии высказаться каждому, рекомендуется разделять студентов на пары или мини-группы и давать дифференцированные задания. Далее преподаватель «переходит» от группы к группе, как на традиционном занятии.

Обучение письму также имеет свои особенности при онлайн-обучении. Само письмо осуществляется в качестве домашнего задания, но модель задается на занятии, обсуждается план, структура текста, используемая лексика. Дополнительно можно обратить внимание на пунктуацию или логическое связывание предложений, формальный/неформальный стиль. На следующем уроке осуществляется проверка написанного, исправление ошибок, обратная связь в устном и/или письменном виде. В логике онлайн-занятия лучше, если письмо будет осуществляться не от руки, а с использованием технологий. Написание слов, фраз, нескольких предложений вполне можно осуществлять и в ходе онлайн-занятия, чтобы обучаемые могли продемонстрировать знание слов или понимание правильного порядка слов в предложении. Обратная связь с преподавателем осуществляется устно на занятии, а также, для более детального разбора и осмысления, письменно по электронной почте или через общую ссылку.

Чтобы процесс изучения иностранного языка был успешен в условиях онлайн, перед преподавателем стоит непростая задача формирования контента, отвечающего требованиям настоящего времени и построение учебного курса таким образом, чтобы студентам интересно было его изучать. Использование такого контента сможет превратить изучение иностранного языка в захватывающую игру при умелой подаче лексико-грамматического материала в видео, звуковом и текстовом форматах. При наличии стабильного интернета, хорошей веб-камеры, микрофона, компьютера каждый преподаватель может опробовать возможности онлайн-обучения. Потребуется некоторое время, чтобы понять, как демонстрировать экран, какие ресурсы удобны для создания дополнительных заданий. По мере обретения опыта преподаватель, преодолев технические трудности, начинает ощущать преимущества работы онлайн.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пальмова Е.А., Гулевская А.Н. Приемы работы с онлайн-материалами в процессе обучения иностранному языку // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. 2022, № 1. С. 94–99.
2. Игнатенко И.И. Онлайн-обучение аспектам иностранного языка // Проблемы современного образования. 2019, № 3. С. 162–168.
3. Варенина Л.П. Интенсивное обучение иностранному языку онлайн // Педагогика и психология образования. 2014. № 1. С. 48–53
4. Пимонова С.А., Фомина Е.М. Факторы эффективности онлайн-обучения иностранным языкам в российских вузах // Университетское управление: практика и анализ. 2022, № 26(3). С. 35–47
5. Шарапова Е.М. Онлайн-обучение иностранным языкам в вузе. Что показала пандемия? // Актуальные научные исследования в современном мире. 2020. № 11–8 (67). С. 240–243.
6. Беленкова Ю.С. Специфика обучения иностранному языку студентов технических специальностей // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2023. № 8. С. 58–62.

© Беленкова Юлия Сергеевна (yubelenkova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛИЧНОСТЬ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

PERSONALITY AND EMOTIONAL INTELLIGENCE OF A HIGHER EDUCATION TEACHER

**O. Beljaeva
A. Stepanova
A. Linnik**

Summary: In this article, the concept of emotional intelligence of a higher schoolteacher is one of the main factors of self-realization and success in his professional activities. In this work, research methods such as analysis, synthesis, and generalization were used. The authors conclude that the use of personal qualities and emotional intelligence in foreign language lessons contributes to the quality of learning among university students. The communicative competence of a university teacher is one of the components of emotional intelligence.

Keywords: emotional intelligence, communicative competence of a teacher, linguistic personality, flow theory.

Беляева Олеся Николаевна

Старший преподаватель, Высшая школа
Лингводидактики, Тихоокеанский Государственный
Университет, Хабаровск
003835@pnu.edu.ru

Степанова Анастасия Павловна

Доцент, Кубанский государственный аграрный
университет, г. Краснодар
bubelo_ap@bk.ru

Линник Анастасия Александровна

Доцент, Кубанский государственный аграрный
университет, г. Краснодар
steisha.al@gmail.com

Аннотация: В данной статье рассматриваются понятия эмоционального интеллекта педагога высшей школы, как одного из главных факторов самореализации и успеха в его профессиональной деятельности. В данной работе были использованы такие методы исследования как анализ, синтез, обобщение. Авторы делают вывод о том, что применение личностных качеств и, а также эмоционального интеллекта на уроках иностранного языка способствуют качеству обучения среди студентов вуза. Коммуникативная компетентность преподавателя вуза является одним из составляющих эмоционального интеллекта.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, коммуникативная компетентность педагога, языковая личность, теория потока.

В конце двадцатого – начале двадцать первого века произошла смена научных парадигм и лингвистических исследований, ориентированных на человека, обладающего способностями мыслить, говорить и слушать: «Эмоциональный интеллект играет фундаментальную роль в обучении, и, хотя он должен быть включен в академическую подготовку, он также необходим в социальном и эмоциональном контексте» [5].

Исследования, посвященные личности преподавателя и его эмоциональному интеллекту, вносят вклад в лингводидактику и методику преподавания иностранного языка и, поскольку дают больше информации о языке как системе: «Методика преподавания русского языка как иностранного исходит из представлений о том, что если модель обучения языку является основываясь только на языке, но пренебрегая понятием языковой личности, модель будет недостаточно эффективной» [6].

В последнее время большое внимание уделяется вопросу мотивации преподавателей высшей школы по такому важному факту, как повышение эффективности преподавания по иностранному языку. В настоящее время в области лингводидактики растёт признание того,

что благополучие обучающихся тесно связано с благополучием их учителей. Посредством эмоционального заражения счастливый и мотивированный учитель может поддерживать высокую мотивацию учащихся, что положительно влияет на их опыт обучения. Взаимосвязь между эмоциональным интеллектом и образованием – доказанный факт. Большая осведомленность учителя об эмоциональном состоянии обучающихся позволяет ему владеть очень ценной информацией, которая позволяет узнать настрой и вовлеченность в учебный процесс.

Термин «поток», предложенный Л. Лискера, показывает, что студенты с более высоким уровнем эмоционального интеллекта менее тревожны, и вовлечены полностью в то, чем они занимается. Это состояние потока определяется как позитивное состояние полной вовлеченности в процесс обучения. Примеры из практики деятельности прикладной лингвистики показывают, что состояние потока может возникнуть в классе, где преподаватель сам поглощен процессом урока. Эмоциональная компетентность преподавателей необходима для обеспечения качественного образования и надлежащего обучения учащихся. Недавние исследования, проведенные в зарубежных странах, демонстрируют нам, как

высококвалифицированные преподаватели эффективно используют свои эмоциональные навыки в преподавании. Их внимание полностью сосредоточено на поставленной задаче. Другие авторы придерживаются мнения, что эмоциональный интеллект полезен не только для школьных учителей, но и для преподавателей высшей школы, поскольку способствует их психологическому благополучию, когда они участвуют в эмоциональной работе во время занятия. Хотя на сегодняшний день не проводилось исследований с такими данными, можно предположить, что такие преподаватели играют важную роль и вовлекают студентов в учебу, тем самым принося пользу своим учебным заведениям. Преподавание иностранного языка можно охарактеризовать высокой эмоциональностью, а также достаточно высокой мотивацией. Следует отметить, что некоторые авторы, обнаружили, что определенные черты личности, такие как экстраверсия, в сочетании с положительной эмоциональностью, связаны с типом темперамента. Исследования показали, как экстраверсия связана с академическими успехами учащихся. Некоторые исследователи также обнаружили корреляцию между эмоциональным интеллектом и личностными факторами, такими как доброжелательность, открытость опыту и ответственность [1].

Стоит отметить, что студенты с низкими показателями экстраверсии, как правило, обладают меньшей мотивацией и меньшими навыками устного выражения. С другой стороны, некоторые авторы подчеркнули психологические различия между школьной системой образования и высшей школой вузов. Были также представлены данные о том, насколько важны личные, а не педагогические навыки. Показано, что обучающиеся высшего образования имеют более высокий уровень регуляции эмоций. Так же студенты показывали высокий уровень личностных качеств, поскольку могли лучше управлять своими эмоциями. Основываясь на этих результатах, можно сделать вывод, что педагоги должны владеть эмоциональным интеллектом, чтобы создать положительный фон на занятиях по иностранному языку.

Эмоциональный интеллект определяется как: «способность отслеживать свои собственные чувства и чувства других, различать их и использовать эту информацию для направления своего мышления и действий» [5]. После завершения деятельности возникает положительная эмоция, а именно удовольствие, которая заставляет человека испытывать чувство удовлетворенности от проделанной работы. В связи с этим люди, которые используют эффективные стратегии эмоциональной регуляции, будут чаще испытывать положительные эмоции. Способность войти в поток — это лучший способ поддерживать эмоциональный интеллект. Эмоциональный интеллект преподавателя высшей школы, возможно, представляет собой высший уровень использования эмоций на службе производительности и обучения. Эмоцио-

нальное состояние преподавателя приводит к улучшению атмосферы на занятиях, повышению успеваемости, улучшению межличностных отношений.

Взаимодействие между эмоциями и проводимыми эмпирическими исследованиями показывает связь между эмоциональным интеллектом и потоком. В прикладной лингвистике проводились исследования на наличие эмоционального интеллекта у студентов и преподавателей иностранного языка, их творческих способностей, педагогических навыков, умение управлять классом.

Эмоциональный интеллект играет важную роль в обучении иностранным языкам и может значительно улучшить процесс восприятия иностранной речи. Можно выделить несколько способов применения эмоционального интеллекта преподавателем на уроках иностранного языка:

- создание доверительной атмосферы, где учитель может создать поддерживающую и безопасную среду, где студенты чувствуют себя комфортно, не боясь выразить свои мысли ошибочно. Это способствует более активному участию и снижает страх перед ошибками.
- управление эмоциями, где педагог может обучать студентов распознавать и управлять своими эмоциями во время обучения. Если студенты испытывают страх перед выступлением доклада на уроке или на студенческой конференции, то можно ему предложить технику релаксации или позитивного мышления.
- развитие эмпатии у студентов также является очень актуальным, особенно при изучении культурных аспектов языка. Дискуссии о культурных различиях могут помочь развить эмпатию и понимание.
- важным элементом является командная работа, задания в парах или небольших группах могут способствовать развитию эмоционального интеллекта, студенты учатся слушать друг друга, выражать свои мысли и поддерживать друг друга в процессе обучения.
- эмоциональный интеллект помогает преподавателю давать конструктивную обратную связь, которая учитывает состояние студента и его уровень готовности к восприятию критики.
- открытость преподавателя и интеграция личных историй и опыта тоже могут сделать уроки по иностранному языку более эмоционально насыщенными, что способствует лучшему запоминанию материала.
- развитие навыков общения, преподавателю стоит включить упражнения на активное слушание, выражение эмоций и понимание невербальной коммуникации, что является важной частью изучения языка.

— адаптация к потребностям студентов, где преподаватель с высоким уровнем эмоционального интеллекта может распознать потребности и предпочтения студентов, адаптируя подход к обучению.

Целью данной статьи было проанализировать и обобщить исследования по теме эмоционального интеллекта у преподавателей и учителей. На основе анализа понять взаимосвязь между их эмоциональным интеллектом, личностными качествами. Можно сделать следующие выводы, что необходимо создавать позитивную атмосферу на занятиях в вузе, где учащиеся будут себя чувствовать в безопасности, выражая свои мысли и эмоции. Поощрять к открытому общению и активному слушанию, чтобы воспитать чувство прилежности у учащихся. Еще раз отметим, что необходимо включать эмоциональный интеллект в конспекты занятий, которые способствуют интегрировать эмпатию в учебный процесс. Преподавателям особенно нужно уделить внимание тому, как справляться со стрессом и тревогой посредством осознанности, создавая спокойную и целенаправленную учебную атмосферу, а также поощрять дискуссии на различные темы, чтобы расширить понимание студентами различных точек зрения и опыта.

Стоит добавить, что личностные качества и эмоциональный интеллект играют важную роль в образовательном процессе. В модель эмоционального интеллекта можно включить несколько аспектов:

- понимание и распознавание эмоций, что способствует создать дружелюбную атмосферу на занятиях по иностранному языку,
- эмпатия преподавателя позволяет лучше понять потребности и переживания студентов, что способствует более эффективному обучению и взаимодействию,
- управление эмоциями сможет помочь проконтролировать свои эмоции и справиться со стрессом, а также поможет оставаться спокойным и сосредоточенным, даже в сложных ситуациях,
- коммуникативная составляющая преподавателя высшей школы поможет ему эффективно общаться, что включает в себя активное слушание и четкое выражение своих мыслей,

- преподаватель должен быть способным вдохновлять студентов к изучению своего предмета (в данном случае мы говорим об иностранных языках) и поддерживать интерес к нему на протяжении всего периода обучения
- преподаватель должен уметь разрешать конфликты и находить компромиссы, что способствует созданию гармоничной и дружеской учебной среды.

На занятиях по иностранному языку следует включить литературу, в которой рассказывается о персонажах, сталкивающихся с различными эмоциональными проблемами, способствовать сочувствию и состраданию среди обучающихся. Уделять внимание личностным качествам, а именно добросовестности и открытости опыту. Это показывает, что преподаватели с большей самодисциплиной, концентрацией внимания, а также с более сильным воображением, любознательностью могут испытывать более острые ощущения от проделанной работы, что способствует созданию условий для того, чтобы их учащиеся находились в полной концентрации на занятиях, чем преподаватели, которые не обладают этими качествами.

Из выше сказанного мы можем сделать вывод, что развитие эмоционального интеллекта у преподавателей может значительно улучшить качество обучения и повысить уровень вовлеченности в процесс самих студентов. Применение эмоционального интеллекта на уроках иностранного языка не только улучшает атмосферу в группе среди студентов, но и способствует более глубокому пониманию языка и культуры, что делает обучение более эффективным и увлекательным.

В целом, чем больше исследуются признаки эмоционального интеллекта у учителей и преподавателей, тем выше вероятность того, что состояние высокой концентрации внимания будет воссоздано в языковом классе, что приведет к увеличению возможности для роста, участия и благополучия учащихся и их учителей, что в свою очередь, будет иметь положительное влияние на уровень социального благополучия населения [7]. Проведение подобного рода исследований актуально на всех уровнях обучения высшей школы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шумилкина М.С. Эмоциональный интеллект в профессиональной коммуникативной культуре педагогов. Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2015;(43):44-50.
2. Копылова О.Ю., Молокостова А.М. Профессиональное выгорание преподавателей высшей школы и самореализация. Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018;3(24):322-326.
3. Степанова А.П. К вопросу эффективности измерения уровня социального благополучия населения. Eromen. global. 2023. № 43. с. 148–15
4. Степанова А.П. Социальное самочувствие как фактор миграционного поведения населения камчатского края. Диссертация на соискание ученой степени кандидата социологических наук / Тихоокеанский государственный университет. Хабаровск, 2013

5. Красильникова Е.В. Преподаватель высшей школы в современном образовательном пространстве: педагогика и психология. 2015; с.59
6. Валиева Ф.И., Потапова М.В. Взаимозависимость компонентов эмоциональной составляющей профессионального выгорания преподавателей. Вестник Санкт-петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. 2009;(2-1):72-78.
7. Гареева И.А., Степанова А.П. Социальное самочувствие как интегральный показатель субъективной оценки благополучия населения. Власть и управление на востоке России. 2019. № 4 (89). с. 130–139.

© Беляева Олеся Николаевна (003835@pnu.edu.ru), Степанова Анастасия Павловна (bubelo_ap@bk.ru),

Линник Анастасия Александровна (steisha.al@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТАНОВЛЕНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Букреева Юлия Сергеевна

Аспирант, Московский городской
педагогический университет
juliyasergevna@gmail.com

THE FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Iu. Bukreeva

Summary: The article discusses the stages of the development of functional literacy. Special attention is paid to extracurricular activities of schoolchildren, which is designed to teach additional and basic skills necessary for life. The emphasis is placed on the fact that functional literacy includes natural science literacy, financial, computer, mathematical, and reading literacy. All these types serve as the key to the formation of the main directions of students' thinking, their knowledge, and guidelines in life. In the experimental part, the diagnosis of the level of functional literacy among younger schoolchildren in the third grades. The result of the work is general conclusions confirming the importance of functional literacy in extracurricular activities among the younger grades. A program of extracurricular activities to expand knowledge of natural science literacy is also proposed.

Keywords: functional literacy, extracurricular activities, development, role.

Аннотация: В статье рассматриваются этапы развития функциональной грамотности. Особое внимание уделяется внеурочной деятельности школьников, которая призвана учить дополнительным и базовым навыкам, необходимым для жизни. Делается акцент на том, что функциональная грамотность включает себя естественно-научную грамотность, финансовую, компьютерную, математическую, читательскую грамотности. Все эти виды служат залогом формирования основных направлений мышления учеников, их знаний, ориентиров в жизни. В экспериментальной части проводится диагностика уровня функциональной грамотности среди младших школьников третьих классов.

Результатом работы являются общие выводы, подтверждающие значимость функциональной грамотности в рамках внеурочной деятельности среди младших классов. Также предложена программа внеурочной деятельности по расширению знаний естественно-научной грамотности.

Ключевые слова: функциональная грамотность, внеурочная деятельность, развитие, роль.

Актуальность темы подтверждается тем, что в современное время с учетом развития технологий и их внедрения во все сферы жизни, важным является в формировании личности детей их участие во внеурочной деятельности. Сейчас Интернет позволяет получать знания, опираясь на научные достижения. Наука стала основой технического прогресса, предлагая форму знаний, доступную всем. Для формирования эффективного социального и коммуникативного общения, а также понимания проблем, связанных с окружающей средой, необходимо прививать с ранних лет навыки, необходимые человеку в повседневной жизни. Поэтому в раннем школьном возрасте внеурочная деятельность рассматривается как наиболее эффективный метод формирования функциональной грамотности учащихся начальных классов ввиду их возрастных психофизиологических особенностей, а именно высокого уровня любознательности, преобладания словесно-логического мышления, произвольного внимания. Данные особенности развития обосновывают эффективность внеурочной деятельности, которая имеет более неформальный характер по сравнению с традиционными классными занятиями [2].

В теоретическом контексте функциональная грамот-

ность подразумевает использование знаний, приобретение навыков в различных областях человеческой деятельности, а также служит основой для формирования у школьников межличностных отношений. Исследователь П.Р. Атутов характеризует данное понятие с точки зрения двух разных положений. Первый аспект представляет собой понимание того, что функциональная грамотность – это необходимый и достаточный объем знаний, навыков, умений, которыми должен обладать обучающийся для вхождения школьника в будущую взрослую жизнь. А второй аспект предполагает совершенствование этих навыков, улучшение личных качеств и умений, чтобы уметь реагировать на изменения в социуме [1].

Такие исследователи как В.В. Мацкевич и С.А. Крупник считают, что функциональная грамотность дает возможность человеку взаимодействовать с внешней средой, уметь адаптироваться в ней и функционировать [5]. Далее на схеме рисунка 1 можно увидеть структуру функциональной грамотности, в которую входит читательская грамотность, математическая грамотность, естественно-научная грамотность, финансовая грамотность, креативное мышление и глобальные компетенции.

Овладение основными компонентами функциональной грамотности означает возможность каждого гражданина иметь необходимую базу научных знаний для принятия практически любого осознанного решения в его жизни.

Согласно определению Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее ФГОС НОО), значение «функциональной грамотности» описывается с точки зрения развития способности к планированию, саморегуляции, оценке собственной деятельности, умению работать в команде с учителями и одноклассниками, а также эффективно реагированию на непредвиденные обстоятельства [7].

Стоит сказать, что становление функциональной грамотности прошло через несколько этапов. Первый этап относится к периоду 1960–1970 х годов, когда функциональная грамотность воспринималась как способность эффективно читать и писать. Целью было стимулирование продуктивности на рабочем месте и содействие в улучшении жизненных условий сотрудников, а также их семей. Следующий этап 1970–1980 е годы, когда пришло осознание важности функциональной грамотности как основы для успешного существования человека в обществе и его личностного развития. Третий этап становления приходится на конец 90-х годов, когда функциональная грамотность превратилась в концепцию, подчеркивающую значение образования на протяжении всей жизни человека. И последний четвертый этап – это начало двадцать первого века, когда общество пришло к осознанию необходимости постоянного повышения

уровня функциональной грамотности для успешной адаптации в быстро меняющихся условиях. При этом особое внимание уделялось роли навыков функционального чтения для развития данного вида грамотности [3, 8].

На современном этапе образовательных процессов важным является оценка уровня функциональной грамотности учеников. В рамках данного исследования среди младших школьников, третьих классов проводилась оценка уровня функциональной грамотности с помощью комплексных заданий. Данные задания были предназначены для анализа способности детей применять полученные знания в условиях, отличающихся от стандартной учебной обстановки. То есть для этого использованы часы внеурочной деятельности.

В рамках каждой области функциональной грамотности (математической, читательской и естественно-научной) было выделено шесть уровней. Далее стоит подробнее рассмотреть важные характеристики каждого уровня. Диагностика проведена для учащихся третьих классов. Целью было определение у младших школьников уровня сформированности функциональной грамотности (рисунок 2).

Результаты диагностики, представленные на диаграмме рисунка 1, показывают, что у большинства учеников имеются хорошие навыки функциональной грамотности. Но также замечено, что есть проблемы в сфере естественно-научной грамотности. Отдельно стоит отметить небольшую группу учеников, демонстрирующих высокий уровень владения функциональной грамотности

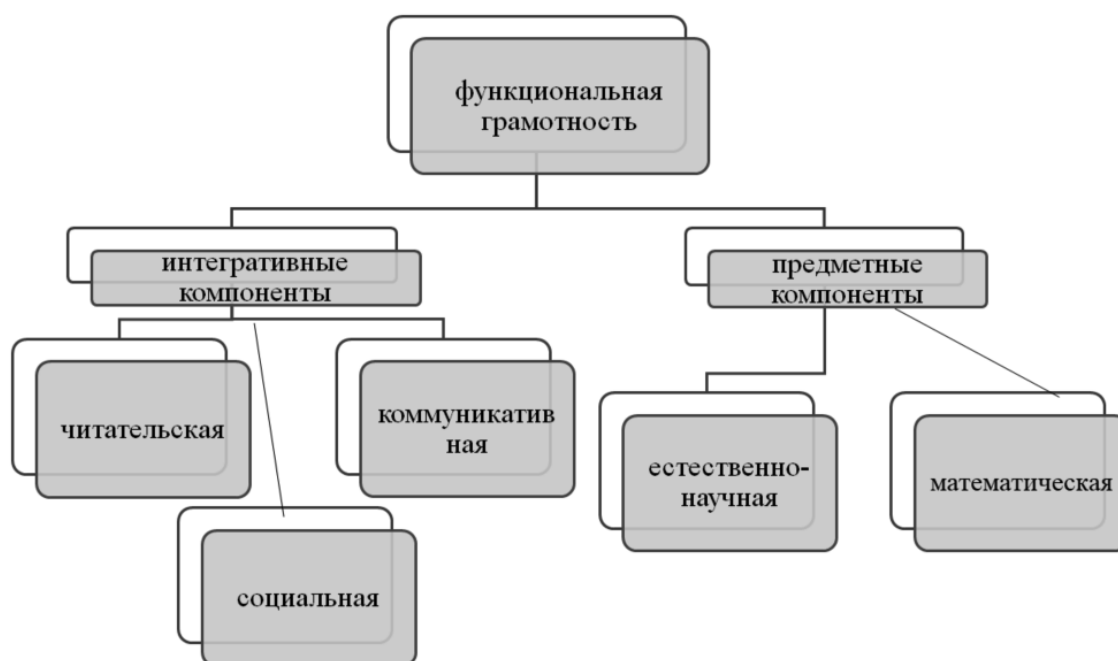


Рис. 1. Компоненты функциональной грамотности [6]

стью, но сталкивающихся с трудностями в читательской грамотности. Поэтому для улучшения показателей в формировании естественно-научной грамотности младших школьников во внеурочной деятельности предлагается авторская программа «Юные знатоки природы». Данная программа внеурочной деятельности имеет естественно-научную направленность и представляется в форме факультативного курса по выбору. Объем курса - 34 часа, срок реализации программы составляет один год обучения. Продолжительность занятия - 30–35 мин. (продолжительность занятия обоснована возрастными особенностями младших школьников).

Среди используемых форм работы в рамках реализации программы по формированию естественно-научной грамотности младших школьников можно выделить следующие:

- Система практических внешкольных занятий, экскурсий. Когда учителя проводят уроки в относительно естественной обстановке, учащиеся могут получить ряд важных преимуществ. С академической точки зрения некоторые данные свидетельствуют о том, что учащиеся запоминают больше информации после уроков на природе, чем после аналогичных уроков в помещении. Более того, поскольку антропогенное изменение климата становится все более актуальной проблемой, занятия вне школы могут помочь развить в детях экологическую компетентность, направленную на защиту окружающей среды [9]. Положительный детский опыт взаимодействия с природой играет ключевую роль в формировании проэкологического поведения во взрослой

жизни.

- Использование книг о природе (например, В. Бианки, М.М. Пришвина, Б.С. Житкова, К.Г. Паустовского и др.). Данный метод связан с формированием читательской грамотности учащихся. Посредством чтения книг о природе у младших школьников развивается понимание устройства законов природы, формируется чувство эстетической красоты природы и позитивное отношение к более глубокому изучению природных явлений [4].
- Изучение и анализ фрагментов художественных произведений. Например, после прочтения фрагмента рассказа «Бенгальские огни», ученикам предлагается ответить на вопросы: Какую цель преследовал Мишка во время эксперимента?, «Что предположил Мишка для объяснения неудачного опыта с производством бенгальских огней?» Полученные путем собственных размышлений детей, ответы на вопросы помогут им более эффективно запомнить информацию, чем после прочтения готовой информации в учебнике, поскольку процесс анализа активизирует формирование нейронных связей в головном мозге.
- Создание «Уголка природы», использование картин с отрицательными действиями по отношению к природе. Организация совместных выставок, проектов, создание экологических листовок, эмблем, схем, макетов. Включение в деятельность младших школьников заданий, направленных на становление мелкой и крупной моторики, является важной частью учебного процесса. Кроме того, создание совместного «продукта деятельности»

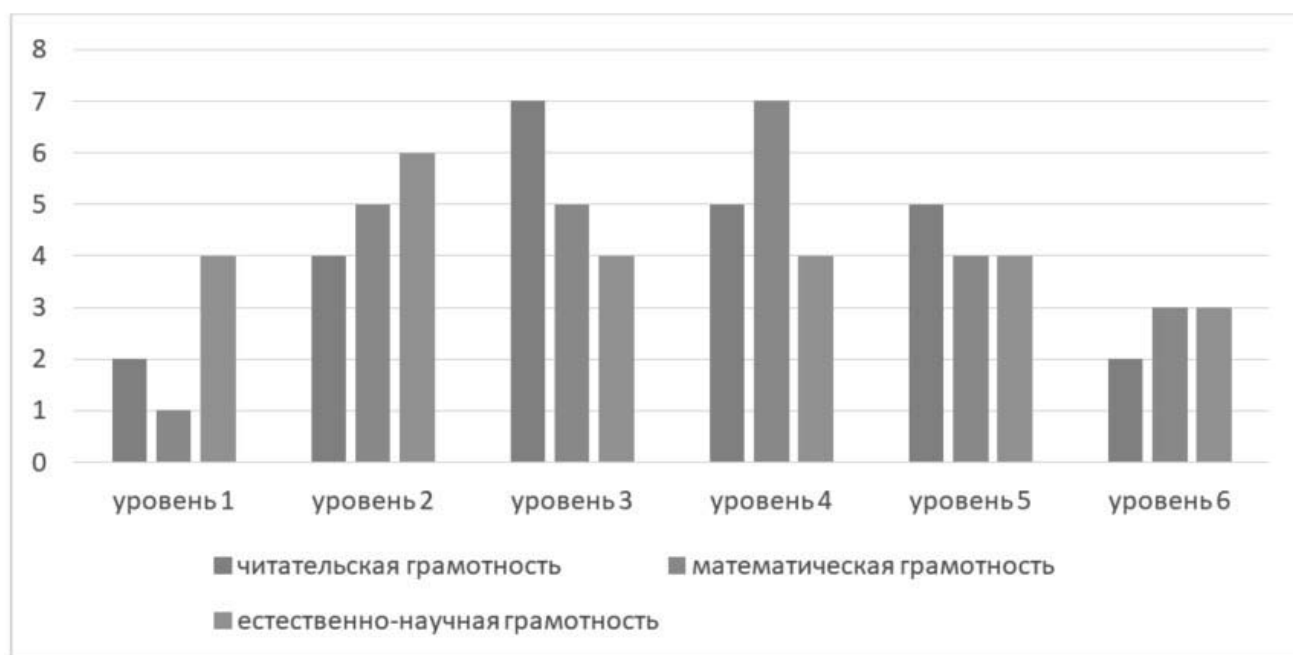


Рис. 2. Результаты диагностики

помогает представить визуальную реализацию пройденного материала и организовать групповую работу учащихся, что оказывает положительное влияние на социальное взаимодействие и микроклимат коллектива.

- Рубрика «Для любознательных». В рамках данного направления дети самостоятельно подготавливают и представляют увлекательные факты о природе для своих сверстников. Такое задание активизирует взаимодействие детей с родителями, интегрирует начальные поисковые навыки научной информации. Результатом работы может стать выпуск специального сборника материалов по окончании курса.

В целом, представленное разнообразие форм и методов организации внеурочной деятельности помогает

формированию естественно-научной, читательской и другим видам функциональной грамотности младших школьников. Главным аспектом выступает практическая направленность внеклассных занятий, способствующая развитию мышления обучающихся, решению задач, которые связаны с повседневными ситуациями, например, защита окружающей среды и так далее [10].

Таким образом, в результате исследования было определено, что функциональная грамотность во внеурочной деятельности младших школьников учит анализировать информацию, формирует навыки коммуникации со сверстниками и педагогами, помогает пройти этап адаптации к возможным жизненным ситуациям, способствует развитию самостоятельности. Все эти навыки являются залогом того, что поставленные задачи будут соответствовать практическому опыту в жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Атутов П.Р. Политехническое образование и рынок труда // Учащаяся молодежь и рынок: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. (г. Брест, 27–29 окт. 1992 г.). М.: НИИ трудовой подготовки и профориентации, 1992. С. 26–28.
2. Виноградова Н.Ф. Формирование функциональной грамотности младших школьников. М. 2018. – 196с.
3. Захарова И.Н., Гайнуллова Ф.С. Природоведческая литература в обучении младших школьников. // Известия института педагогики и психологии образования. 2018. №4. С. 103–106.
4. Ковалева Г.С. К новому учебному году: на пути решения стратегических задач // «Вестник образования России» июль №14. 2019 <http://skiv.instrao.ru/content/board1/Ковалева%20Г.С.%20На%20пути%20решения%20стратегических%20задач.pdf>. (дата обращения 27.09.2024).
5. Мацкевич В., Крупник С. Функциональная грамотность // Всемирная энциклопедия. Философия / сост.: А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко, Г.М. Евелькин [и др.]. Минск: Харвест, 2001. С. 1172–1173.
6. Стрельникова Л.Н., Журавлева В.В. Модель формирования функциональной грамотности младших школьников. Ставрополь. 2021. С. 79–81.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (от 31.05.2021г.). URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 26.09.2024).
8. Филиппова Е.В. Формирование читательских умений у младших школьников / Е.В. Филиппова // Начальное образование. 2023. № 2. С. 14–18.
9. Черномазова Е.А. Организация внеклассной работы как условие формирования нравственных качеств у младших школьников / Е.А. Черномазова // Мир педагогики и психологии. – 2020. – № 9(50). – С. 54–68.
10. Юдина Л.А. Формирование функциональной грамотности младших школьников в учебном процессе / Л.А. Юдина // Мир педагогики и психологии. – 2022. – № 1(66). – С. 108–114.

© Букреева Юлия Сергеевна (juliyasergevna@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЕ

FORMATION OF ETHNOCULTURAL COMPETENCE OF UNIVERSITY STUDENTS IN THE MODERN EDUCATIONAL PARADIGM

**E. Gelyastanova
L. Dzuganova
F. Ordokova**

Summary: This article reveals the need to develop ethnocultural competence of university students in the modern educational paradigm. The main principles of multicultural education of modern student youth in a mono-ethnic and multi-ethnic environment are considered, and pedagogical conditions for the formation of ethnocultural competence of university students in a modern educational environment are identified. The mechanism for the formation of ethnocultural competence, which includes a set of relevant knowledge manifested in skills and abilities, as well as in the types of activities and behavioral models of an individual in the social system, is determined.

Keywords: ethnocultural competence, structure of ethnocultural competence, ethnocultural education, ethnocultural knowledge, skills and abilities, formation of ethnocultural competence, interpersonal interaction, personality formation, interethnic relations.

Гелястанова Эльмира Хусеиновна

кандидат филологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский государственный
аграрный университет им. В.М. Кокова», г. Нальчик
elmira-noskova@mail.ru

Дзуганова Лилия Мухамедовна

кандидат филологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский государственный
университет им. Х.М. Бербекова», г. Нальчик
kafinyaz-kbsu@rambler.ru

Ордокова Фатима Муссовна

кандидат филологических наук, доцент кафедры
педагогика профессионального обучения и
иностраных языков, ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский
государственный аграрный университет
им. В.М. Кокова», г. Нальчик
Ofatima@yandex.ru

Аннотация: В данной статье раскрывается необходимость формирования этнокультурной компетентности студентов вуза в современной образовательной парадигме. Рассмотрены основные принципы поликультурного воспитания современной студенческой молодежи в моноэтнической и полиэтнической среде, а также выявлены педагогические условия формирования этнокультурной компетентности студентов вуза в современной образовательной среде. Определен механизм формирования этнокультурной компетентности, включающей в себя комплекс соответствующих знаний, проявляющихся в умениях и навыках, а также в видах деятельности и поведенческих моделях индивида в системе социума.

Ключевые слова: этнокультурная компетентность, структура этнокультурной компетентности, этнокультурное образование, этнокультурные знания, умения и навыки, формирование этнокультурной компетентности, межличностное взаимодействие, формирование личности, межэтнические отношения.

В современном мире происходят различные сложные процессы: общественно-политические и социально-экономические, межэтнические и межконфессиональные, социокультурные и др. При этом отдельно хочется отметить факт противоречивости происходящих цивилизационных процессов: глобализация и регионализация, интеграция и дифференциация, динамика посылов к объединению и тенденция сохранения этнического своеобразия и культурной специфики развития народа.

Исходя из выше сказанного, можно предположить, что с развитием процесса глобализации, набирающие темпы многочисленные вопросы и споры межкультурного взаимодействия и взаимопонимания этносов

приобретают все большую актуальность, так как носят геополитический характер. Более того, данные вопросы обостряются, так как миграционный процесс становится непредсказуем во всем мире и проблемы национального и конфессионального напряжения возрастают.

Многовековая история человеческого сообщества, фактом своего существования, доказала, что максимально конструктивный механизм аккультурации — это «соединение, сохранение своей культурной этничности наравне с освоением культуры других народов [5; С. 258].

Образовательная сфера не может оставаться в стороне от происходящих в мире процессов, так как она является одной из ведущих динамичных систем в упо-

рядоченной иерархии социума. Более того, по аналогии с системой «базис – надстройка», образование, будучи структурным компонентом «надстройки», занимает не последнее место в обществе по своей значимости. Это, несомненно, происходит в силу охвата широкого спектра проблем различной направленности: теоретическое и практическое обучение, воспитание, научно-исследовательская деятельность, научно-методическая работа, профориентационная деятельность, тесная взаимосвязь с производственной сферой соответствующего профиля и т. д.

В связи с искомой темой возникает необходимость уточнить сущность научного термина «этнокультурная компетентность». Существует множество подходов к определению содержания данного понятия, но в рамках этой статьи мы решили остановиться на его наиболее известных трактовках:

- во-первых, с позиции универсального подхода она рассматривается как «свойство личности, которое выражается в наличии совокупности объективных представлений и знаний о той или иной культуре, реализуется через умения, навыки и модели поведения, способствующие эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию, которое формируется в ходе полиэтнического образования в контексте поликультурной образовательной среды [4; С. 39];
- во-вторых, степень проявления человеком знаний, навыков и умений, разрешающих ему адекватно оценивать особенность и условия взаимодействия, взаимоотношений с людьми разнообразных этнических общностей, находить правильные формы сотрудничества с ними с целью поддержания атмосферы согласия и взаимного доверия [2; С. 305].

Таким образом, составляющими элементами этнокультурной компетентности являются ее структурные компоненты, которые логически взаимосвязаны друг с другом. Искомое понятие в своей научной специфике представляет собой как научные теоретические знания, рассуждения об этносоциуме и этнокультуре, так и толерантные взаимоотношения, ориентированные на конструктивное взаимодействие и сотрудничество со своим окружением. Тем самым, процесс формирования этнокультурной компетентности у студентов вуза в современной образовательной сфере — это совокупность психолого-педагогических вопросов, направленных на устойчивое развитие не только адекватного отношения к людям другой национальности и религии, сколько на воспитание гармонично и полноценно развитой личности как носителя традиционных этнических духовных ценностей.

В современной отечественной образовательной

практике процесс функционирования как высших, так и среднепрофессиональных учебных заведений предполагает в качестве необходимых условий для привития выше указанной компетенции у студенческой молодежи следующие умения и навыки:

- умение принимать другие этносы с признанием специфики развития их истории и культуры, ментальности, а также особенностей уклада и образа жизнедеятельности, духовно-нравственных ценностей, обычаев и традиций;
- развитие коммуникативных навыков и моделей поведения во взаимодействии с представителями иной ментальности и этнокультуры;
- динамичный рост межэтнической коммуникации, развитие уважительного отношения к «иным», воспитание эмоциональной устойчивости и толерантных черт характера у студенческой молодежи;
- осознание этнокультурного многообразия каждого этноса.

Тем самым, современный студент, будучи представителем своего народа, является носителем этнокультурного опыта предшествующих поколений и субъектом межэтнического взаимодействия и межконфессионального сотрудничества.

В вузе необходимо для бакалавров и магистрантов, в соответствии с указанной тематикой данной статьи, в процессе обучения и воспитания проводить тематические вечера, интернациональные встречи, проблемные дискуссии и другие различные мероприятия.

Этнокультурная компетенция, в силу своего содержательного уровня, может осознать специфику жизнедеятельности этнообщностей и соответственно оценить принципы их взаимодействия с другими народами для поддержания эмоциональной атмосферы в микро- и макросообществе. Формирование этнокультурной компетентности, ориентированной на воспитание у студенческой молодежи патриотического самосознания, активной гражданской позиции и, самое главное, формирование российской идентичности, сохранение мира между всеми народами — это необходимое условие для реализации федеральной образовательной стратегии.

Общеизвестно, что на сегодняшний день отечественной образовательной системе предстоит решить ряд задач, среди которых доминирующей была и есть задача воспитания гармонично развитой личности обучающихся. К таковой принято относить:

- привитие школьникам и студентам навыков толерантного отношения к лицам других национальностей и представителям иных конфессий, а также умений совместного сосуществования в одном социуме;

— формирование навыков ведения конструктивного диалога, налаживания контактов для позитивного сотрудничества с инакомыслящими, а также представителями различных этносов и религий.

В современной психолого-педагогической литературе, посвященной специфике поликультурного образования, авторы большое внимание уделяют ключевой роли диалога в системе этнокультуры, а также воспитанию этнокультурной компетенции современной молодежи. Тем самым, мы имеем в виду интерес к этническим корням и духовному этнокультурному наследию, как своего, так и других народов, а также к национальным обычаям и традициям, нравам и нравственным установкам [3; С. 13–14].

В самом строгом порядке систематически следует проводить работу с целью профилактики экстремизма и ксенофобии у студенческой молодежи во избежание межэтнической и межконфессиональной напряженности, а также сложностей и трудностей в межличностной коммуникации и межличностного взаимодействия.

Так, например, исследователь В.С. Кан определяет такие факторы, усиливающие межнациональную напря-

женность, как: высокий уровень социального неблагополучия, повышенный процент преступности; миграция русских из региона, ведущая к уменьшению культурного и языкового многообразия [1; С. 11-12].

Общеизвестно, что благотворной средой для развития очага напряжения, как правило, бывают сложности в социальной сфере жизнедеятельности индивида, недостаточность духовного и нравственного развития личности. В группе риска ведущее место занимает учащаяся молодежь, что приводит к их этнической изоляции, уменьшению духовного, и культурного развития, а также к ограничению интеллектуального и морального роста.

У студенческой молодежи следует четко отслеживать процесс устранения интолерантного и иноэтнического отношения к человеку, отличающимся как языковой, религиозной и культурной принадлежностью, так и национальной.

Для воплощения в реальность вышеперечисленных идей следует организовать соответствующую работу, а именно проводить различные молодежные форумы и фестивали, конкурсы и предметные олимпиады, проекты и в рамках одного вуза, и между различными вузами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кан В.С. Национально-культурные автономии в Туве / В.С. Кан / Плюс Информ. -2012. - № 13. - С. 11–12.
2. Крысько В.Г. Этнопсихологический словарь. М.: МПСИ, 1999. - 486 с.
3. Мухаметзянова Ф.Ш. Идеи толерантности, межкультурного и межконфессионального диалога в условиях развития национального образования в поликультурном пространстве российского общества / Ф.Ш. Мухаметзянова, И.Ш. Мухаметзянов, Л.Р. Храпаль // Казанский педагогический журнал. - 2015. - № 1. - С. 11–16.
4. Поштарева Т.В. Формирование этнокультурной компетентности / Т.В. Поштарева // Педагогика. - 2005. - № 3. - С. 35–42.
5. Храпаль Л.Р. Концептуальная модель социокультурной модернизации системы высшего профессионального экологического образования в структуре регионального образовательного кластера / Л.Р. Храпаль, Т.З. Мухутдинова // Вестник Казан. технол. ун-та. - 2011. - № 4. - С. 257–265.

© Гелястанова Эльмира Хусеиновна (elmira-noskova@mail.ru), Дзуганова Лилия Мухамедовна (kafinyaz-kbsu@rambler.ru), Ордокова Фатима Муссовна (Ofatima@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМА ПЕРЕДАЧИ АУТЕНТИЧНОСТИ В РУССКОМ ВОКАЛЬНОМ ИСКУССТВЕ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И ОПЫТ КИТАЙСКИХ ИСПОЛНИТЕЛЕЙ

Го Хуагэ

Аспирант, Московский педагогический
государственный университет
940845682@qq.com

THE PROBLEM OF TRANSMISSION OF AUTHENTICITY IN RUSSIAN VOCAL ART: PEDAGOGICAL APPROACHES AND EXPERIENCE OF CHINESE PERFORMERS

Guo Huage

Summary: With the deepening of Sino-Russian exchanges and cultural cooperation, there is a need to conduct more detailed research on these processes. The theory of Russian vocal performance art represents one of the priority areas in this field, as Russian vocal art has a significant influence on the development of contemporary vocal performance in China. In-depth research and study of Russian singing art will certainly benefit the development of vocal performance in China in the future. At the same time, Chinese musicians' perception of Russian musical traditions raises problems related to the authenticity of performance. The article suggests ways of solving these problems.

Keywords: China, Russia, vocal performance, authenticity, language, culture.

Аннотация: С углублением китайско-российских обменов и культурного сотрудничества возникает необходимость провести более детальные исследования этих процессов. Теория русского вокального исполнительского искусства представляет собой одно из приоритетных направлений в данной области, поскольку русское вокальное искусство оказывает значительное влияние на развитие современного вокального исполнения в Китае. Глубокое исследование и изучение русского певческого искусства, безусловно, принесет пользу развитию вокального искусства в Китае в будущем. В то же время восприятие китайскими музыкантами российских музыкальных традиций порождает проблемы, связанные с аутентичностью исполнения. В статье предлагаются пути решения этих проблем.

Ключевые слова: Китай, Россия, вокальное исполнительство, аутентичность, язык, культура.

Китайская и российская теории вокального исполнительства проходят разные пути развития, однако обе имеют общие черты традиционной восточной культуры. Поэтому сравнительное изучение современных теорий вокального исполнения в Китае и России обладает как значительной теоретической ценностью, так и практической важностью.

Анализ современных тенденций исполнения русских песен в Китае показывает, что как профессиональные певцы, так и любители редко используют оригинальный русский язык. Многие из них предпочитают исполнять русские песни на китайском языке, что приводит к отставанию стандартов вокальной практики исполнения русских песен в Китае от их теоретического развития. Это также вызывает снижение уровня естественности и аутентичности исполнения.

В свете этого уровень русской вокальной практики в Китае не соответствует требованиям современных теорий вокального исполнительства. Поэтому существует настоятельная необходимость в разработке комплексных теорий русского вокального исполнительства в Китае с целью их дальнейшего совершенствования.

В этом направлении ведется активная работа. Во многих колледжах и университетах Китая проводятся курсы по преподаванию русской музыки. Однако процесс преподавания по-прежнему ориентирован на традиционные формы, такие как лекции и домашняя практика студентов. Это создает определенные недостатки в подходах к обучению, что в значительной мере снижает его эффективность.

С другой стороны, обучение вокальной музыке требует от студентов овладения высотой тона, ритмом, музыкальной памятью, музыкальной культурой и способностью чувствовать музыку. Важно также, чтобы они усвоили теоретические знания о музыке. Китайские традиции обучения вокалу достаточно требовательны в этом аспекте, однако им не хватает гибкости, что приводит к тому, что студенты остаются в пассивном состоянии восприятия знаний. Это особенно актуально в контексте преподавания русской вокальной музыки, поскольку студенты не только должны преодолеть языковой барьер, но и понять значение вокальной музыки. В связи с этим необходим специальный подход, который позволит им достичь этих целей и прочувствовать русскую музыку глубоко и эмоционально.

В Китае процесс обучения нередко развивается в неверном направлении, поскольку преподаватели уделяют слишком много внимания отработке техники, что делает учебный процесс менее эффективным. Что касается русской вокальной музыки, её исполнение требует гораздо больше, чем просто развитая вокальная техника. Кроме того, современная русская школа вокальной музыки стремительно развивается и формирует систематическую и полноценную систему, которая сочетает различные элементы, позволяющие воспитывать всесторонне развитых певцов, осознанно исполняющих музыкальные произведения [4, с. 11].

Изучая особенности и стили русской вокальной музыки и обобщая ее преимущества, можно выявить богатое разнообразие методов обучения, что в свою очередь способствует повышению качества преподавания. В русской вокальной музыке значительное внимание уделяется не только певческим навыкам, но и игре на музыкальных инструментах, актёрскому мастерству, истории музыки, сценической речи и движению. Эти характеристики отсутствуют в китайском преподавании вокальной музыки, что подчеркивает необходимость внедрения инноваций в учебный процесс.

Можно выделить несколько ключевых особенностей преподавания вокала в российских музыкальных образовательных учреждениях:

1. Органичное сочетание техники и искусства.
2. Передача настроения произведения и укрепление вокальных представлений учащихся. Отработка певческих приемов в значительной степени направлена на совершенствование их восприятия вокального искусства.
3. Преподавательская деятельность ориентирована на то, чтобы студенты смогли осознать ключевые аспекты вокальной музыки во всех ее проявлениях, а затем усовершенствовать свои вокальные навыки через органичную интеграцию теоретических и практических знаний.
4. Высокий уровень преподавания, основывающийся на личностях педагогов, их профессионализме и использовании системного и практического подходов к обучению.

Эти аспекты подчеркивают необходимость комплексного подхода к обучению вокальному мастерству, что может значительно обогатить опыт китайских студентов и преподавателей в данной области.

Очевидно, что качественное содержание обучения является важной основой для повышения эффективности преподавания. Российские преподаватели вокала в полной мере осознают это, и поэтому в процессе своего обучения выбирают в качестве содержания народные

песни, романсы и арии, что позволяет обеспечить полноценное и многомерное развитие будущих вокалистов. Это объясняется тем, что студенты постигают различные техники и манеры исполнения, а также проникаются русской музыкальной культурой в её различных проявлениях.

Например, как утверждает Чжань Чуань, преподавание русского романса представляет собой важную часть образовательного процесса студентов вокального отделения, а строгие требования к эмоциональному исполнению певцов оказывают значительное влияние на их развитие. В процессе обучения исполнению русского романса педагогу по вокалу необходимо разработать программу, учитывающую уровни музыкальной подготовки студентов, и подобрать подходящие методы для учащихся с различным уровнем подготовки. Если вокальная основа у студента слаба, преподаватель может разделить русский романс на простые музыкальные единицы и одновременно направлять студентов через повторное прослушивание, помогая разобраться в особенностях русского романса. Затем, сочетая эти особенности с их собственными эмоциями, можно достичь качественного результата. Если же студенты обладают хорошей основой в вокальной музыке, преподаватель может предложить вокалисту самостоятельно интерпретировать произведение [12, с. 18]. И, что важно, работа над русским романсом или песней позволяет китайским студентам-вокалистам глубже понять русскую культуру и осознать её сущность.

Сочетание духа эпохи, национального колорита и глубоких личных переживаний в русских романсах является ярко выраженной характеристикой данного жанра. Национальная самоидентичность выступает основной формой выражения русских музыкальных произведений. Русские композиторы гармонично интегрируют подтекст времени в свои сочинения, создавая музыку, в которой ярко выражен национальный стиль, при этом не теряются характерные черты исторической эпохи. Этот аспект необходимо глубоко понять и усвоить китайским студентам-вокалистам.

На фоне вышеизложенного становятся очевидными недостатки современного китайского преподавания вокальной музыки. В этом контексте можно выделить несколько существенных проблем, выражающихся в следующих пунктах:

1. Обучение чрезмерно сосредоточено на технических упражнениях, что ограничивает развитие художественной выразительности студентов.

2. Отсутствие системного подхода в содержании обучения. Учебные материалы часто имеют субъективный характер, а преподаватели разнообразят содержание различными стилями пения, что позволяет студентам ознакомиться с различными вокальными направлениями. Однако эти материалы не отличаются глубиной, что приводит к воздействию на память студентов и затрудняет эффективное усвоение изученного.
3. Нехватка практической направленности в содержании обучения и соответствующего планирования. Несмотря на наличие теоретических объяснений, вокально-техническая подготовка и другие компоненты, разработанные в процессе обучения, недостаточно связаны с практической деятельностью. В результате вокальное обучение студентов оказывается изолированным и лишенным органичного практического применения, что негативно сказывается на качестве усвоения материала [11, с. 26].

Говоря об обучении китайских вокалистов искусству пения на российском материале, необходимо отметить многолетние традиции музыкального взаимодействия между Россией и Китаем. В начале XX века большое количество русских эмигрантов переехало в район Харбина, что не только способствовало развитию коммерческой экономики города, но и привело к привнесению множества аспектов русской культуры на северо-восток страны. Среди этих аспектов американское вокальное исполнительское искусство оказало значительное влияние на развитие вокальной музыкальной культуры Китая.

С конца XIX до начала XX века культурная и производственная деятельность нескольких русских групп в Харбине способствовала распространению русской культуры в Китае, заложив тем самым основу для дальнейшего развития русского вокального искусства в этой стране [10, с. 165].

Кроме того, во время обучения вокалу русские вокалисты часто предоставляют только вокальные указания, оставляя фортепианное сопровождение другому педагогу. Этот подход не только способствует концентрации и точному слуховому восприятию, а также технике пения ученика, но и гарантирует высокий уровень профессионализма фортепианного сопровождения. Такой метод преподавания сыграл важную роль в формировании и разделении специальностей «Преподавание искусства» и «Фортепианный аккомпанемент» в Китае [10, с. 166].

Лу Хуачжао отмечает: «Сегодня русская национальная высшая певческая школа предоставляет большой потенциал для обогащения китайской вокальной педагогики, включая формирование вокально-исполнитель-

ских возможностей» [7, с. 10].

Ставя перед собой цель достижения высокого профессионализма и художественности, китайские вокалисты стремятся реализовать еще одну важную задачу – добиться аутентичности в пении при исполнении русского музыкального материала. Под аутентичным исполнением понимается «движение в музыкальном исполнении XX–XXI веков, ставящее своей задачей максимально точное воспроизведение музыки прошлого, именно так, как она звучала в оригинале» [1].

Поэтому важнейшей целью китайских певцов, активно включающих в свой репертуар русскую музыку, становится передача её точного характера и звучания. В этом контексте особое значение имеет язык. Китайские певцы активно изучают русский язык и работают над произношением, что представляет для них определённые трудности.

В качестве примера можно привести опыт китайского певца Лю Иньлуна, который обучался в Нижегородской консерватории. Он утверждает, что целенаправленно изучал русский язык, без которого невозможно было бы исполнять романсы и оперные партии русских композиторов. Результатом упорных занятий стало исполнение партии Ленского в опере П.И. Чайковского «Евгений Онегин».

Однако путь к успеху был непрост, так как произношение многих звуков для носителей китайского языка является очень сложным. В частности, это касается звука «р», который отсутствует в родном языке Лю Иньлуна [5].

Необходимо отметить и лексические трудности, с которыми сталкиваются китайские певцы. Здесь речь идет не только о запоминании слов и понимании текста в целом, но и о лексемах, вышедших из употребления. Очевидно, что архаические слова создают значительные сложности не только в плане произношения, но и в понимании их значения.

Исполнитель не может игнорировать такие моменты, поскольку без глубокого и осознанного проникновения в текст музыкального произведения, без ясного понимания каждого слова невозможно правильное, высокохудожественное и, следовательно, аутентичное исполнение. Поэтому изучение русского языка является первоочередной задачей для любого китайского вокалиста, решившего исполнять русскую музыку. Из этого следует, что китайские певцы, обучающиеся в России, должны посвящать языку не менее времени, чем занятиям по специальности.

Бао Нуань справедливо утверждает: «... занятия такого формата, где в роли концептообразующего звена

выступает русско-китайская педагогика, являются эффективным средством формирования у обучающихся умения говорить и исполнять вокальные произведения на русском языке. Как отмечают педагоги-вокалисты и логопеды, в процессе вокализации развитие русскоязычной артикуляции происходит гораздо быстрее и легче» [3, с. 40].

Китайская оперная певица Кэ Лува, исполнившая партию Татьяны в опере П.И. Чайковского «Евгений Онегин» и впервые участвующая в подобном проекте, считает, что прежде всего необходимо найти качественного преподавателя, который, во-первых, исправит ошибки в русском языке певца. Во-вторых, исполнитель партии на русском языке должен выучить весь текст наизусть. Более того, по мнению Кэ Лува, певцу необходимо знать значение каждого слова и понимать, что поёт партнёр по сцене, а также адекватно реагировать на это. Только таким образом, по убеждению китайской певицы, возможно добиться аутентичности [2].

Столь же важной задачей следует назвать понимание музыкального материала. В данном случае уместно привести слова крупнейшего нидерландского музыканта и исполнителя на клавесине Г. Леонхардта, который пишет: «Если исполнитель пытается быть аутентичным, он никогда не будет убедительным. Только тот исполнитель, который всеми силами пытается погрузиться в мир великого духа композитора и его эпохи, может, если он освоил адекватную технику и владеет секретом под названием „талант“, вызвать у слушателя ощущение истинности и достоверности» [Цит. по: 1]. Это высказывание является универсальным и может быть отнесено к любому национальному музыкальному искусству. Однако, говоря о русской музыке, необходимо выделить её специфические черты, присущие различным её жанрам: песня, романс и опера. К ним относятся особая задушевность, исповедальность, широта чувств, проникновенность и глубина мысли.

Возникает вопрос о том, каким образом китайский исполнитель сможет передать эти качества исполняемой им русской музыки. Нет сомнения в том, что, в первую очередь, певец должен полюбить русскую музыку, много слушать её и расширять свой кругозор посредством чтения музыковедческой литературы. Опыт известной китайской певицы Ван Фан, которая включает в свой репертуар русские и советские песни, подтверждает необходимость знаний о русской культуре, включая не только близкое знакомство с ней, но и глубокое погружение: «В детстве, ещё до того как я профессионально начала заниматься музыкой, я уже тогда по радио и ТВ слышала много ваших песен: “Ой, мчится тройка удалая”, “Катюша”, “Подмосковные вечера”. Можно сказать, что моё представление о Москве складывалось из вашей музыки» [6].

Китайский певец Кан Сан-Ён считает, что большую

роль в достижении аутентичности играет фантазия и воображение исполнителя: «Что такое русский музыкальный стиль? Это когда вы слышите музыку, вы действительно видите русский уличный разговор, бескрайние леса, заснеженные горы» [8]. Его метод позволяет передавать подлинный русский характер при исполнении русского репертуара – народных и авторских песен, оперных арий.

Очень важно начинающим китайским вокалистам знакомиться с опытом своих соотечественников, уже достигших успехов в исполнении русской музыки. В этом отношении будут полезны концерты, мастер-классы и лекции, которые обычно хорошо воспринимаются студентами. Слушая и сопереживая уже опытным артистам, начинающие вокалисты получают более глубокое представление о русской музыке, а также интуитивное ощущение классической и народной музыки и методов её изучения.

Таким образом, можно подвести итоги. Аутентичность в пении (то есть исполнение, аналогичное подлинному, оригинальному) является существенной проблемой в китайской вокальной педагогике. Это связано с активным освоением русского вокального материала (песен, романсов, опер) китайскими вокалистами. В настоящее время китайская вокальная педагогика ставит своей основной целью не только техническое совершенствование, но и воплощение художественного образа, передачу характера музыки и понимание музыкальной культуры исполняемого произведения.

Для достижения этой цели формулируются и реализуются следующие задачи:

- изучение русского языка, преодоление фонетических трудностей, освоение лексических значений слов, овладение содержанием и смыслом исполняемого произведения;
- работа над музыкальной фразировкой, стремление к гармонии музыки и текста;
- постижение музыкальной культуры России, расширение музыкального кругозора, изучение биографий и творчества композиторов;
- включение в творческий процесс фантазии и воображения;
- сочетание работы с педагогом и самостоятельной самообразовательной деятельности;
- посещение специальных концертов, мастер-классов и лекций.

Осуществление этих мероприятий должно привести к положительному результату, который выразится в том, что китайские исполнители будут исполнять русскую музыку убедительно, с высоким художественным эффектом и впечатляющей образностью. Многие китайские певцы, завоевавшие международное признание, доказали, что это возможно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аутентичное исполнительство, аутентизм // Belcanto [Электронный ресурс] // URL: <https://www.belcanto.ru/authenticus.html?ysclid=m2nk56ajw9414768538> (дата обращения 19.10.2024).
2. В Национальном центре исполнительских искусств дебютирует русско-китайская версия оперы «Онегин» [Электронный ресурс] // URL: https://phtv.ifeng.com/program/xingguangdajuuan/detail_2014_04/08/35564185_0.shtml (дата обращения 20.10.2024)
3. Бао Нуань. Особенности обучения русской вокальной школы и её отражение в педагогической практике китайских педагогических вузов // Гуманитарные науки. 2020. №7–2. С. 38–41.
4. Ван Шицзян. Сравнительное исследование преподавания вокальной музыки в китайских и российских высших музыкальных колледжах и университетах // Современная музыка. 2019. Выпуск 3. С. 10–12.
5. Виноградов С. «Русская музыка мне понятнее и ближе». Как китайские певцы становятся звёздами русской сцены // Русский мир [Электронный ресурс] // URL: <https://ruskiymir.ru/publications/255513/> (дата обращения 20.10.2024).
6. Китайская оперная певица Ван Фан о революционных песнях, русской музыке в Китае и «романтической» Москве [Электронный ресурс] // URL: <https://ukraina.ru/20230919/1049526001.html?ysclid=m2ozw3caez526254864> (дата обращения 20.10.2024).
7. Лу Хуачжао. Педагогические условия развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза: дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. Воронеж, 2018. 191 с.
8. Музыканты Цзян Шаньгун и Денис Чефанов приехали в наш университет с визитом по обмену [Электронный ресурс] // URL: <https://wsc.usx.edu.cn/info/1015/1229.htm> (дата обращения 20.10.2024).
9. Сун Синь Тан Цзэмин. Исследование лирики русского романса [Электронный ресурс] // URL: <https://m.fx361.com/news/2021/0112/9315715.html> (дата обращения 20.10.2024).
10. Сунь Хань Ван Хунцзюнь. Распространение и влияние русского вокального искусства в Харбине в начале XX века. Анализ с точки зрения изучения культурной коммуникации // Журнал колледжа Хэйхэ. 2021. № 7. С. 165–170.
11. Чан Чэн. Середина XX века. Особенности и размышления о преподавании русской вокальной музыки // Music Life. 2022. С. 25–27.
12. Чжан Чуань. Вокально-педагогическая ценность русского романса // Modern music. 2022. № 2. С. 17–19.

© Го Хуагэ (940845682@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РОЛЬ ВИЗУАЛЬНОЙ НАГЛЯДНОСТИ В ПРОЦЕССЕ КОГЕРЕНТНОГО ИЗУЧЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА ОБУЧАЮЩИМИСЯ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА (ВАРИАНТ 1.2) НА ОСНОВНОЙ СТУПЕНИ ОБРАЗОВАНИЯ

Граш Наталья Евгеньевна

Кандидат педагогических наук, Почетный доцент,
Российский Государственный Педагогический
Университет им. А.И. Герцена, (г. Санкт-Петербург)
natalia.e.grash@gmail.com

Скуратовская Марина Леонидовна

Доктор педагогических наук, Донской государственной
технической университет, (г. Ростов-на-Дону)
marinasku@yandex.ru

THE ROLE OF VISUAL VISUALITY IN THE PROCESS OF COHERENT LEARNING OF A LITERARY TEXT BY STUDENTS WITH HEARING IMPAIRMENTS (OPTION 1.2) AT THE BASIC STAGE OF EDUCATION

**N. Grash
M. Skuratovskaya**

Summary: The article considers scientific, theoretical, and applied issues of using visual aids in the process of studying works of art by schoolchildren with auditory dysfunction at the basic stage of education. The features of literary development of deaf teenagers and the importance of multi-vector visual material in working with literary texts in senior grades are revealed. The results of long-term research are summarized, the existing psychological and pedagogical difficulties in the perception and comprehension of large works of art by students with profound auditory pathology are analyzed. The current issues of using diverse visual aids that contribute to the further development of dialogic and monologue types of speech of deaf teenagers in connection with reading, their reading activity and the formation of reading competencies are determined. Literature programs, sets of textbooks on the subject, the results of a survey of literature teachers and deaf readers-senior students are analyzed. The ways of intensifying work with visual aids in literature lessons at the basic stage of education in schools for students with hearing impairments are shown (option 1.2). The article is intended for teachers of literature and speech therapists working with students with severe hearing impairments.

Keywords: visual aids, literature lessons, basic level of education, holistic analysis of a work of art, speech and literary development, deaf senior schoolchildren-readers, reading activity, reading competence.

Аннотация: В статье рассматриваются научно-теоретические и прикладные вопросы использования визуальной наглядности в процессе изучения художественных произведений школьниками со слуховой дисфункцией на основной ступени обучения. Раскрываются особенности литературного развития неслышащих подростков и значение разновекторного наглядного материала в работе над литературными текстами в старших классах. Обобщаются результаты многолетних исследований, анализируются существующие психолого-педагогические трудности восприятия и осмысления крупных художественных произведений обучающимися с глубокой слуховой патологией. Определяются актуальные вопросы использования многообразной наглядности, способствующие дальнейшему развитию диалогической и монологической видов речи глухих подростков в связи с чтением, их читательской деятельности и формирования читательских компетенций. Анализируются программы по литературе, комплекты учебников по дисциплине, результаты анкетирования учителей-словесников и глухих читателей-старшеклассников. Показаны пути интенсификации работы с визуальной наглядностью на уроках литературы на основной ступени образования в школах для обучающихся с нарушением слуха (вариант 1.2). Статья предназначена учителям-словесникам и дефектологам, работающим с обучающимися, имеющими тяжелые слуховые нарушения.

Ключевые слова: визуальная наглядность, уроки литературы, основная ступень обучения, целостный анализ художественного произведения, речевое и литературное развитие, глухие старшие читатели-школьники, читательская деятельность, читательская компетентность.

Введение

Роль наглядности в школьном обучении достаточно изучена в общей педагогике. Н.С. Бейнарис [1], В.Г. Маранцман [7], Н.Л. Необутова [8], З.Я. Рез [10], В.С. Собкин [12], А.Т. Сотников [13], Jef Peeraer, Peter Van Petegem [18], Seyda Ilgaz Büyükbaykal [19], Farida Bouarab-Dahmani, Razika Tahî [20] и другие широко освещают тему применения иллюстраций при когерентном изучении художественных произведений, когда комплексное использования форм, приёмов и методов

исследования текста приводит учащихся к смысловому единству микро - и макро тем и способствует раскрытию общей идеи авторского замысла. Вышеназванные авторы отмечают, что визуальные средства обучения стимулируют познавательный и читательский интересы учащихся, помогают им в осмыслении сложных литературных текстов, дают возможность читателям следить за динамикой сюжетных линий, определять ключевые моменты повествования.

Т.Г. Богданова [2], В.И. Болдырева [3], Н.Е. Граш [4],

5], Е.А. Малхасьян [6], М.И. Никитина [8], Elisa Mohanty, Anindya Jayanta Mishra [15], Linda J. Spencer, Marc Marschark, Carol Convertino [16], Jorine A. Vermeulen, Eddie Denessen, Harry Knoors [17] и другие единогласно подчеркивают важность работы с иллюстративным материалом при анализе художественных текстов читателями с нарушенным слухом. Ученые акцентируют внимание на том, что разноплановая наглядность помогает активизировать познавательный и читательский интересы данной категории обучающихся, концентрирует их внимание на сюжетных линиях произведений, на характеристиках действующих лиц, на выразительности художественных авторских средств, создаёт повышенное заинтересованное и эмоционально-эстетическое отношение к процессу учебно-литературной деятельности, обеспечивает разностороннее формирование типизированных художественных образов, способствует развитию читательской деятельности, а в дальнейшем – читательской компетенции старшеклассников.

На основной ступени обучения в школах для детей с нарушением слуха принципиально увеличивается объем и сложность рекомендованных программой художественных текстов. Подростки знакомятся с произведениями писателей и поэтов 18–20 веков, работая по неадаптированным хрестоматиям для школ общего назначения. Поэтому вопрос о необходимости разработки и применения дополнительных средств наглядности становится достаточно актуальным. Он позволит усовершенствовать средства и приёмы формирования навыков когерентного осмысления литературных произведений с помощью качественной визуальной наглядности, усилив ее коррекционную направленность.

Т.Г. Богданова [2], В.И. Болдырева [3], Н.Е. Граш [4, 5], Е.А. Малхасьян [6], М.И. Никитина [8], Elisa Mohanty, Anindya Jayanta Mishra [15], Linda J. Spencer, Marc Marschark, Carol Convertino [16], Jorine A. Vermeulen, Eddie Denessen, Harry Knoors [17] отмечают, что изучение художественных произведений глухими учениками старших классов и студентами с нарушением слуха способствует расширению их общекультурного кругозора, развитию монологической и диалогической видов речи, обогащению жизненного и нравственного опытов, знакомству с художественной манерой писателей, освоению разнообразных средств авторской выразительности. Единство названных компонентов приводит к развитию читательской деятельности и формированию читательской компетенции старшеклассников, под которой мы понимаем совокупность знаний и умений, обеспечивающих возможность без затруднений пользоваться преимуществами письменной культуры, т.е. эффективным образом выбирать, организовывать, анализировать литературные источники и получать от этой работы эстетическое удовольствие.

Школьники с тяжелой слуховой патологией на основной ступени обучения и студенты, имеющие нарушения слуха, продолжают испытывать серьезные трудности в понимании литературных произведений, связанные с недостатками их чувственного опыта, бедностью и невыразительностью словарного запаса, нарушением соотношения между восприятием образных и понятийных компонентов художественного текста. У глухих молодых людей продолжают оставаться значительные проблемы понимания идейной и художественной составляющих читаемых классических произведений, указанных программой, поскольку в них поднимаются серьезные социально-философские вопросы, описываются события прошедших веков, которые далеки от интересов и переживаний современных читателей.

Для того, чтобы помочь учащимся в заданные программой сроки вдумчиво прочитать и проанализировать сложные литературные тексты, на уроках литературы в старших классах учителями целенаправленно используются как традиционные виды наглядности (иллюстрации, репродукции картин, фотографии, фильмы, драматизация), так и современные электронные образовательные ресурсы (ЭОР), помогающие активизировать воссоздающее воображение неслышащего читателя, уточнять смысл читаемого, акцентировать внимание на важных текстовых моментах произведения, формировать представления об исторических эпохах, антураже повествования, типизированных образах героев и типичных обстоятельствах, в которых они действуют.

Опираясь на исследования Т.Г. Богдановой [2], мы определили основные трудности, с которыми глухие старшеклассники сталкиваются в процессе когерентного освоения литературного текста. К ним относятся:

- *поверхностная осведомленность в общественно-политической и научно-культурной сферах знаний*, т.е. практическое отсутствие у глухих читателей-школьников базовых представлений об общественно-политической и научно-культурной жизни тех исторических эпох, в которых творили писатели, и которые описаны в самих художественных текстах;
- *задержка в формировании абстрактных понятийных систем*, т.е. скудный словарный запас, ограниченная вербальная практика, трудности в овладении грамматическим строем языка и т.д. препятствуют освоению художественных произведений, так как литературные шедевры русской и мировой классики изобилуют выразительной авторской лексикой, архаизмами и историзмами, смысл которых зачастую непонятен читателям с тяжелой слуховой дисфункцией;

- трудности в установлении причинно-следственных отношений, ибо в сюжетных линиях произведений принимает участие множество главных и второстепенных персонажей, что вызывает серьезные проблемы в понимании старшеклассниками взаимоотношений между героями, т.к. глухие читатели не всегда верно осмысливают логико-понятийную сторону повествования.

Т.Г. Богданова [2], В.И. Болдырева [3], Н.Е. Граш [4], Е.А. Малхасьян [6], М.И. Никитина [9] и другие отмечают, что наглядно-образное мышление длительное время продолжает оставаться ведущим у глухих обучающихся, поэтому адекватность использования многовекторной визуальной наглядности при исследовании художественных произведений играет позитивную роль в их восприятии и осмыслении.

Материалы и методы исследования

Экспериментальное исследование проводилось в течение 2-х лет на базе 9–10 классов школ для глухих обучающихся г. Санкт-Петербурга и было направлено на выявление роли иллюстративного материала в работе над литературными произведениями.

Основными методами стали: метод анализа научно-методической литературы; метод пролонгированного наблюдения за глухими учениками старших классов на уроках литературы; метод аналитической беседы с учителями-словесниками, библиотекарями и старшеклассниками; метод анкетирования и обработки полученных данных.

Констатирующая работа проводилась по следующим направлениям:

- анализа рабочих программ по литературе старших классов школы для глухих обучающихся;
- анализа учебников по литературе для школ общего назначения В.Я. Коровиной, В.П. Журавлёва, В.И. Коровина, которые используются на уроках литературы в старших классах школ для обучающихся с нарушением слуха (вариант 1.2);
- анализа уроков литературы с точки зрения интересующей нас проблемы;
- анкетирования учителей-словесников и учащихся 9–10 классов с целью выявления их отношения к работе с иллюстративным материалом в ходе когерентного изучения художественного произведения.

Результаты

Анализ учебных программ по литературе показал, что вследствие пролонгирования сроков обучения, про-

исходит перераспределение материала, показанное в таблице 1.

Таблица 1.

Изменения в примерной программе по литературе.

Изучение курса литературы	
9 класс школы для глухих обучающихся	10 класс школы для глухих обучающихся
Программный материал 8 класса школ общего назначения	Программный материал 9 класса школ общего назначения

Данные таблицы 1 говорят о том, что глухие старшеклассники в 9 классе осваивают программный материал 8 класса школ общего назначения, а учащиеся 10 класса изучают программный материал 9 класса общей школы.

Программы по литературе школ для глухих обучающихся 9 и 10 классов составлены по комплекту учебников В.Я. Коровиной, В.П. Журавлёва, В.И. Коровина «Литература. 8 класс» и «Литература. 9 класс» для школы общего назначения с учётом принципа временной хронологии творчества писателей и состоят из разделов:

- Устное народное творчество (народные песни, былины, летописи).
- Древнерусская литература («Слово о полку Игореве», предание «О покорении Сибири Ермаком»).
- Русская литература XVIII века (Н.М. Карамзин, М.В. Ломоносов, Г.Р. Державин).
- Русская литература XIX века (А.С. Грибоедов, А.С. Пушкин, Н.В. Гоголь, И.С. Тургенев, Н.А. Некрасов, А. П. Чехов).
- Литература XX века (И.А. Бунин, А.И. Куприн, А.П. Платонов, Д.С. Лихачёв).
- Зарубежная литература (У. Шекспир).

Ученики должны освоить произведения всех литературных родов (*эпос, лирика, драма*) и многих литературных жанров, например: *социально-политическую трагикомедию* А.С. Грибоедова «Горе от ума», *повесть* А.С. Пушкина «Капитанская дочка», *комедию* Н.В. Гоголя «Ревизор», *рассказ* А.И. Куприна «Куст сирени», *стихотворения* С.А. Есенина, В.В. Маяковского, а также произведения, относящиеся к жанрам смешанной формы: *балладу* В.А. Жуковского «Светлана», *роман в стихах* А.С. Пушкина «Евгений Онегин», *поэму* Н.В. Гоголя «Мёртвые души» и др.

Нас интересовало, во-первых, насколько учебники «Литература. 8 класс» и «Литература. 9 класс» для нормально слышащих обучающихся оснащены иллюстративным материалом к текстам, которые предстоит изучить старшеклассникам с нарушением слуха, а во-вторых, как визуальная наглядность, представленная в учебных книгах, способствует формированию программных требований, отражающих предметные, метапредметные и

Таблица 2.

Иллюстративный материал и задания к нему в учебнике «Литература. 8 класс» В.Я. Коровиной, В.П. Журавлёва, В.И. Коровина.

Содержательный раздел	Произведения	Кол-во иллюстр.	Кол-во заданий
Из древнерусской литературы	Устное народное творчество.	2	0
	Предание «О покорении Сибири Ермаком».	1	1
	Повесть о житии и о храбрости благородного и великого князя Александра Невского.	3	3
Из русской литературы XIX века	А.С. Пушкин «История Пугачёвского бунта», «Капитанская дочка».	6	1
	М.Ю. Лермонтов «Мцыри».	1	2
	Н.В. Гоголь «Ревизор».	6	3
	Л.Н. Толстой «После бала».	2	1
	А.П. Чехов «О любви».	2	0
	Пейзажная лирика поэтов 19 века.	0	0
Из русской литературы XX века	И.А. Бунин «Кавказ».	1	0
	А.И. Куприн «Куст сирени».	1	0
	Д.С. Лихачёв «Мир на Куликовом поле».	0	0
	А.А. Блок «На поле Куликовом».	0	0
	С.А. Есенин «Пугачёв».	0	0
	А.Т. Твардовский, «Василий Тёркин».	4	0
	Стихи и песни о Великой Отечественной войне.	0	0
Из зарубежной литературы	У. Шекспир «Ромео и Джульетта»	1	0

Таблица 3.

Иллюстративный материал и задания к нему в учебнике «Литература. 9 класс» В.Я. Коровиной, В.П. Журавлёва, В.И. Коровина.

Содержательный раздел	Произведения	Кол-во иллюстр.	Кол-во заданий
Древнерусская литература	«Слово о полку Игореве».	2	1
Русская литература XIII века	М.В. Ломоносов «Ода на день восшествия».	0	0
	Г.Р. Державин «Памятник».	0	0
	Н.М. Карамзин «Бедная Лиза».	2	0
Шедевры русской литературы XIX века	В.А. Жуковский «Светлана».	0	0
	А.С. Грибоедов «Горе от ума».	3	0
	А.С. Пушкин. Лирика.	0	0
	А.С. Пушкин «Моцарт и Сальери».	1	0
	А.С. Пушкин «Евгений Онегин».	10	1
	М.Ю. Лермонтов. Лирика.	0	0
	М.Ю. Лермонтов «Герой нашего времени».	5	0
	Н.В. Гоголь «Мёртвые души».	8	1
	Ф.М. Достоевский «Белые ночи».	1	1
	Л.Н. Толстой «Юность».	0	0
А.П. Чехов «Тоска».	1	0	
Литература XX века	И.А. Бунин «Тёмные аллеи».	0	0
	А.А. Блок. Лирика.	0	0
	С.А. Есенин. Лирика.	0	0
	В.В. Маяковский. Лирика.	0	0
	М.А. Булгаков «Собачье сердце».	0	0
	М.И. Цветаева, А.А. Ахматова, Н.А. Заболоцкий. Лирика.	0	0
	М.А. Шолохов «Судьба человека».	1	0
	Б.Л. Пастернак «Быть знаменитым некрасиво».	0	0
	А.Т. Твардовский «Я убит подо Ржевом».	0	0
	А.И. Солженицын «Матрёнин двор».	0	0
Из зарубежной литературы	У. Шекспир «Гамлет».	0	1

личностные результаты освоения школьного курса литературы, формирующие читательскую компетенцию глухих обучающихся. Данные представлены в таблицах 2 и 3.

Анализ таблицы 2 показывает, что наиболее оснащёнными визуальной наглядностью являются разделы «Из древнерусской литературы» и «Из русской литературы XIX века», а в разделах «Из русской литературы XX века» и «Из зарубежной литературы» прослеживается ее резкое сокращение. Настораживает тот факт, что иллюстрации сопровождаются крайне скудным методическим аппаратом, а ко многим рисункам он вообще отсутствует.

Аналогичную картину демонстрирует таблица 3, в которой наибольшее количество иллюстративного материала сопровождает раздел «Шедевры русской литературы XIX века», разделы же «Русская литература XIII века», «Литература XX века», «Из зарубежной литературы» остались фактически без наглядного обеспечения. Практическое отсутствие разноплановых заданий к рисункам и репродукциям в учебниках 8 и 9 классов делает их бесполезными и «мертвыми» для слышащего старшеклассника, не говоря уже о читателях с нарушением слуха.

Визуальную наглядность, включённую в содержание анализируемых учебников, мы условно распределили по следующим группам: иллюстрации к художественным произведениям; историческая наглядность; наглядность, относящаяся к биографии и творческому пути автора.

Все указанные группы наглядности объединяет низкое качество диахромного визуального материала, которое не может произвести эмоционально-эстетического впечатления на современного ученика, привыкшего к качественной картинке на экране смартфона или компьютера. Представленная наглядность не выполняет задач глубокого воздействия на воссоздающее и творческое воображение подростка-читателя, не помогает ему понять и раскрыть сложный духовный мир героев, не «оживляет» их образы, не объясняет их поступки, а потому не может погрузить школьника в изображаемую автором атмосферу эпохи и сформировать у него интерес к чтению классической художественной литературы, проблемы и события которой слишком далеки и неактуальны для нынешнего молодого поколения.

Иными словами, визуальная наглядность учебников «Литература. 8 класс» и «Литература. 9 класс» В.Я. Коровиной, В.П. Журавлёва, В.И. Коровина, рекомендованных к использованию в школах для обучающихся с нарушением слуха (вариант 1.2), не отражает требования, предъявляемые общей педагогикой и сурдопедагогикой (Н.С. Бейнарис [1], В.И. Болдырева [3], Н.Е. Граш [4,5], Е.А. Малхасьян [6], В.Г. Маранцман [7], Н.Л. Необутова [8], М.И. Никитина [9], Д.А. Плоткин [12], З.Я. Рез [10], В.С. Собкин [12] и др.) к произведениям изобразительного искусства, а именно: высокий уровень художественного исполнения иллюстраций; подбор наглядности с учётом

уровня литературного развития учащихся; соответствие иллюстраций содержанию художественного произведения; отражение в них основных деталей авторского текста.

Отдельного внимания заслуживают задания, предложенные к иллюстративному ряду учебников. Данные таблиц 2 и 3 показывают, что их количество мизерно. Наиболее часто встречаются задания, направленные на подбор цитат из литературного произведения к содержанию изобразительного материала; пересказ содержания иллюстрации; сопоставление литературного героя с его изображением на иллюстрации; сравнение иллюстраций разных художников.

Наше внимание привлекло несколько заданий, выделяющихся из массы типичных. Например, к комедии Н.В. Гоголя «Ревизор» предлагается такая учебная деятельность для старшеклассников: «Составьте электронный альбом «Комедия Н.В. Гоголя «Ревизор» в иллюстрациях художников» со вступительной статьёй, биографическими справками о художниках, отзывами ваших одноклассников об иллюстрации». Нам кажется, что этот проект может заинтересовать учеников, дать им возможность проявить свою самостоятельность и творческий потенциал.

Интересны и современны, на наш взгляд, задания к биографической наглядности, которые предполагают создание онлайн-экскурсий по местам, где жили и творили авторы литературных произведений. Вот один из примеров: «Используя ресурсы Интернета и статью в разделе учебника «Литературные места России», подготовьте заочную экскурсию «Пушкин в Оренбурге»». Но, к сожалению, такие творческие проекты встречаются в методических аппаратах учебников крайне редко, а однотипные задания, о которых мы говорили выше, приводят к тому, что учащиеся теряют к ним интерес, начиная выполнять их формально и механически, что обесценивает данный вид работы.

Анализ уроков литературы в 9 и 10 классах школы для глухих обучающихся показал, что учителя активно используют средства визуальной наглядности и на вводных уроках, посвящённых изучению биографиям авторов, и на аналитических уроках, связанных непосредственно с работой по текстам произведений, и на обобщающих уроках по темам. Однако работа с иллюстративным материалом часто носила формальный характер, поскольку учителя концентрировали свое внимание на репродуктивном характере абсолютно всех вопросов к классу, а учащиеся в своих ответах воспроизводили тексты статей или абзацы произведений без личных комментариев и рассуждений. Разнообразные и интересные иллюстрации, подготовленные к урокам, остались лишь блеклым фоном, который не вызвал у старшеклассников ни речевой активности, ни эмоцио-

нальной заинтересованности.

Нами была разработана анкета и проведено анкетирование учителей-словесников с целью выяснения их отношения к работе с иллюстративным материалом в процессе изучения учениками художественных произведений, результаты которого представлены в таблице 4.

Таблица 4.

Результаты анкетирования учителей-словесников.

Варианты ответов	Кол-во учителей
1. Как часто Вы используете иллюстрации при изучении художественных произведений?	
Очень часто.	3
Адекватно ситуации, по мере необходимости.	7
Редко.	1
Не использую.	-
2. Считаете ли Вы важным использование иллюстративного материала при изучении художественных произведений в старших классах?	
Да, конечно.	10
Возможно.	1
Нет, не считаю.	-
3. Помогают ли иллюстрации лучше усваивать материал урока?	
Точно да.	6
Помогают, но не всегда.	5
Нет, не помогают.	-
4. На уроках литературы Вы чаще всего:	
Пользуетесь иллюстрациями из учебника.	3
Подбираете иллюстративный материал в интернете.	8
Готовите собственные рисунки.	-
Другое.	-
5. Какими качествами на Ваш взгляд должны обладать иллюстрации, используемые при изучении литературных произведений?	
Соответствие рисунка сюжету произведения.	-
Яркость и красочность изображения.	-
Хорошее качество иллюстрации.	-
Все перечисленное.	11
6. Оцените правильность иллюстраций, предложенных в учебниках по литературе для старших классов.	
Иллюстрации соответствуют содержанию произведений, в них отображены важные детали авторского текста.	-
Иллюстрации не всегда соответствуют содержанию произведений, в них не всегда отражены важные эпизоды, качество печати, небольшой размер и отсутствие яркости не позволяют использовать их в полной мере.	11
Иллюстрации не соответствуют содержанию текста.	-

Как показывают данные таблицы 4, все учителя признают важную дидактическую роль наглядности на уроках, тем более в школе для обучающихся с нарушением слуха, у которых сохраненный зрительный анализатор играет одну из ведущих компенсирующих ролей. Для нас стал вполне ожидаемым тот факт, что подавляющее число учителей литературы предпочитают самостоятельный подбор иллюстративного ряда к урокам в сети Интернет, вместо готового визуального материала, предложенного в учебниках. Словесники отмечают, что размещённые там иллюстрации плохого качества, часто не соответствуют содержанию произведений, в них не всегда, верно, отображены центральные эпизоды текста, они не формируют эмоционально-эстетического отклика читателей и не помогают осмыслению авторского замысла.

Мы вслед за Н.Н. Светловской [11] подчеркиваем, что важнейшим показателем сформированного читателя является самостоятельность его чтения, которая характеризуется личным комплексом значимых для человека мотивов, побуждающих его обратиться к книге, и системы читательских знаний, умений и навыков, дающей возможность с минимальными затратами времени и сил реализовать свои читательские потребности, сообразно своим и общепризнанным общественным ценностям.

Нам было важно выяснить *как часто, что и где* читают глухие учащиеся 9–10 классов. С этой целью мы провели их анкетирование, результаты которого обобщены в таблице 5.

Таблица 5.

Результаты анкетирования старшеклассников.

Варианты ответов	Кол-во учеников 9 класса	Кол-во учеников 10 класса
1. Являешься ли ты читателем школьной библиотеки?		
Да.	16	14
Нет.	-	-
2. Записан ли ты в другую библиотеку?		
Да.	-	-
Нет.	16	14
3. Ты любишь читать книги?		
Да, люблю.	2	3
Иногда могу почитать.	4	7
Нет, не люблю.	10	4
4. Берёшь ли ты книги в библиотеке (по своему желанию)?		
Да, часто.	-	-
Редко.	1	3
Беру книги только по заданию учителя.	15	11
5. Какие книги ты предпочитаешь?		
С иллюстрациями.	16	14

Варианты ответов	Кол-во учеников 9 класса	Кол-во учеников 10 класса
Без иллюстраций.	-	-
6. Иллюстрации помогают тебе лучше понимать художественный текст?		
Да, помогают.	5	8
Иногда помогают.	6	3
Нет, совсем не помогают.	5	3

Анализ результатов анкетирования (таблица 9) показывает, что все старшеклассники являются читателями *школьных* библиотек, но не по своей инициативе, а по требованию учителей. Никто из подростков не записан ни в *районные*, ни в *городские* библиотеки. Полученные результаты говорят о том, что у большинства глухих учащихся старших классов сформирован только третий вариант читательской деятельности (по Н.Н. Светловской), когда они, получая целевую установку извне, вынуждены читать программные произведения и с различной степенью успешности выполнять *только* предлагаемые им задания. Изучение школьных библиотечных формуляров показывает, что учащиеся лично не проявляют никакой инициативы и желания самостоятельно выбрать литературу для души, взять книгу домой, прочитать ее и поделиться с одноклассниками и учителем своими впечатлениями. Этот неутешительный факт подтверждают и беседы со школьными библиотекарями, которые констатируют, что учащиеся основной ступени обучения *иногда заходят* в библиотеку на переменах и проявляют некоторый интерес к представленной на стеллажах литературе. Чаще всего их внимание привлекают красочные комиксы, яркие обложки журналов и туристические буклеты. Однако подростки лишь поверхностно и мимолетно знакомятся с этими изданиями, и их интерес быстро угасает.

Обсуждение

Обобщая результаты проведенного исследования, мы можем констатировать, что визуальной наглядности в учебниках литературы для 8 и 9 классов школ общего назначения уделено недостаточное внимание, а предлагаемые виды работ с ней однообразны и малоэффективны. Словесники по-прежнему часто вынуждены самостоятельно искать к каждому произведению адекватный текст и возрасту читателей интересный иллюстративный материал, который органично включался бы в канву уроков и помогал учащимся в осмыслении эпох, в которых жили и творили писатели, авторских концепций мастеров слова, ключевых проблем изучаемых произведений, способствовал бы приобщению юного поколения к духовно-нравственным ценностям классической русской литературы, способствовал бы форму-

лированию собственного отношения молодого читателя к изучаемому художественному тексту, развивал бы его читательский интерес и творческое воображение.

Данные, полученные в ходе констатирующего исследования, легли в основу нашей формирующей работы, которая ведется уже несколько лет. Мы разрабатываем и внедряем в реальный учебный процесс методические рекомендации для сурдопедагогов и презентации для учащихся 9–10 классов к большим и очень серьезным художественным произведениям различных литературных жанров, которые должны освоить читатели с нарушением слуха (вариант 1.2) на основной ступени образования.

Цель презентационных материалов направлена на купирование основных трудностей, которые сопровождают старшеклассников на всех этапах работы с художественным текстом, о которых мы говорили выше.

Нами выполнены и переданы в школы объемные презентации к социально-политической трагикомедии А.С. Грибоедова «Горе от ума», роману в стихах А.С. Пушкина «Евгений Онегин», поэме М.Ю. Лермонтова «Мцыри», роману М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», комедии Н.В. Гоголя «Ревизор», поэме Н.В. Гоголя «Мертвые души» и другие. Эти презентации учителя используют на уроках *параллельно* с работой по учебникам «Литература. 8 класс» и «Литература. 9 класс» В.Я. Коровиной, В.П. Журавлёва, В.И. Коровина.

Учитывая психологические и когнитивные особенности развития обучающихся с нарушением слуха, в презентации мы включили не только работы Д.А. Белюкина, М.В. Добужинского, В.В. Гельмерсена, Н.В. Кузьмина, И.Е. Репина, К.И. Рудакова, Е.П. Самокиш-Судовской, Л.Я. Тимошенко и других художников, но и иную визуальную наглядность: фотографии интерьеров XIX века, схемы, таблицы, видеофрагменты, а также разнообразные эвристические и творческие задания: ребусы, кроссворды, филворды, викторины, буктрейлеры и т.д. Разработанные нами презентации приглашают глухого подростка-читателя не только внимательно рассматривать слайды презентаций, но и одновременно вести диалог с писателями, художниками, одноклассниками, учителем, соглашаться или не соглашаться с оппонентами, т.е. активно включаться в непосредственный процесс обмена мнениями, впечатлениями, сужениями о читаемом произведении, используя предоставленные на слайдах разнообразные виды речевой помощи для ведения дискуссий.

Большое подспорье, например, в решении вопроса базовой осведомленности в общественно-политической сфере глухим подросткам могут оказать слайды презентаций с социально-бытовыми и историческими

комментариями к вводным урокам по темам, на которых представлена документальная наглядность в виде карт, дневниковых записей, писем, схем сражений, фотографий и картин важных исторических событий прошлого, урбанистических зарисовок, репродукций интерьеров дворцов, жилищ бедняков, стиля одежды и т.д.

Говоря о задержке формирования абстрактных понятийных систем у интересующей нас группы обучающихся, мы вслед за Т.Г. Богдановой [2], Н.Е. Граш [4, 14], Е.А. Малхасьян [6] М.И. Никитиной [9], М.Л. Скуратовской [14] подчеркиваем, что речевое развитие школьников со слуховой дисфункцией, является абсолютным условием постижения искусства слова. Речевая скованность неслышащих читателей приводит к прямолинейности оценки героев и сюжетных линий художественного текста, не позволяет почувствовать многие оттенки авторской мысли. Кроме того, каждый писатель имеет свою собственную оригинальную манеру письма, требующую от старшеклассников понимания и овладения новыми авторскими языковыми приемами, новыми пластами выразительной лексики, новыми интонациями речи. В противном случае подростку никогда не приблизиться к авторской концепции и по достоинству не оценить вклад писателя/поэта в мировую культуру. Поэтому на любом этапе целостного изучения литературного произведения точный и красочный эвристический материал слайдов презентаций поможет школьнику наблюдать за языком мастера и стилем повествования.

Для верного и мотивированного установления причинно-следственных связей и взаимоотношений действующих лиц художественных произведений читателям-подросткам необходимо понимать логико-понятийную сторону текстов. Поэтому в помощь старшеклассникам в презентациях представлены многообразные анимационные схемы, наглядно показывающие формирование тех или иных сюжетных линий или этапов конфликта.

Школьная практика показывает, что такой вариант ЭОР помогает глухим читателям более глубоко и точно осваивать художественные произведения, создает нужную и важную эмоционально-эстетическую атмосферу на уроках, способствует пониманию читателями связи литературных текстов с эпохой их написания, приобщает к духовно-нравственным ценностям русской культуры, учит формулировать собственное отношение к произведениям искусства слова, понимать авторскую позицию. Разноплановая опорная лексика, речевые конструкции и речевые алгоритмы для описаний и рассуждений, находящиеся на слайдах, развивают умения школьни-

ков пересказывать эпизоды текстов с использованием выразительных языковых средств и цитат; создавать устные монологические высказывания разного типа; определять принадлежность художественного произведения к конкретному литературному роду и жанру; понимать и формулировать тему/идею произведения; давать развернутые и мотивированные характеристики персонажам; определять элементы композиции/сюжета и изобразительно-выразительных языковых средств; овладевать базовой литературоведческой терминологией; вести полилог.

Выводы.

Таким образом, раскрыв роль визуальной наглядности в процессе изучения литературных произведений обучающимися с нарушением слуха на основной ступени образования, мы пришли к следующим выводам.

Иллюстрации, репродукции, схемы и т.д. являются неотъемлемой частью учебного процесса, определяющие условия продуктивного их использования на всех этапах работы с художественным текстом.

Рисунки – как область искусства – неразрывно связаны с творческим видением художника тех литературных произведений, которые он иллюстрирует. Это принципиальный и чрезвычайно важный момент для подбора и использования визуальной наглядности в школьной учебной практике, потому что иллюстрации должны объединять авторское слово и живопись, давать ученику возможность раскрывать связи вербального и визуального пространств произведения, помогать ему воспринимать содержание художественного текста только так, как его замыслил автор, и, в зависимости от развитости воссоздающего воображения читателя-школьника, многое подсказывать ему и информационно, и эмоционально, и эстетически. Иллюстрации можно назвать живописной интерпретацией литературного произведения. Они должны быть талантливо выполнены и обладать большой эстетической силой воздействия на читателя. Они обязаны помогать ученику акцентировать внимание на основных сюжетных линиях текста, уточнять и закреплять его представления о месте действия, атмосфере, обстановке, внешности действующих лиц и т.д.

Корректно организованная деятельность глухих старшеклассников с грамотно подобранным иллюстративным материалом позволяет минимизировать многовекторные трудности их непростого литературного развития, чтения и анализа сложных художественных произведений и целостного их восприятия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бейнарис Н.С. Функции, значимость и особенности создания иллюстрации в концепции детской учебной книги // Текст. Книга. Книгоиздание, 2013.
2. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. /Богданова Т.Г. — М.: Академия, 2002
3. Болдырева В.И. Пути активизации работ над пониманием художественного произведения взрослыми глухими. — Л., 1978.
4. Граш Н.Е. Особенности читательской деятельности детей с нарушением слуха // Материалы XXV международной конференции «Ребенок в современном мире. Экология детства». — СПб.: Из-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2018.
5. Граш Н.Е., Фихт Е.И. Роль иллюстративного материала в процессе изучения художественного произведения в старших классах школы для глухих // Сурдопедагог: историко-дидактические аспекты и перспективы профессиональной подготовки. Сборник научных статей /сост.: Н.Е. Граш, Е.Ю. Мамедова. — СПб.: Астерион, 2020.
6. Малхасьян Е.А. Активизация мыслительной деятельности глухих старшеклассников в процессе анализа художественного произведения// Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья. Материалы IV Международной научно-практической конференции. Под редакцией И.В. Евтушенко, В.В. Ткачевой- Спутник+, 2014.
7. Маранцман В.Г. Литературное развитие школьников // Методика преподавания литературы / Под ред. О.Ю. Богдановой и В.Г. Маранцмана: в 2 ч. Ч. 1. М.: Просвещение, 1994.
8. Необутова Н.Л. Интеграция видов искусств как фактор развития читательских интересов учащихся на уроке литературы // Наука и образование. — № 3. 2005.
9. Никитина М.И. Преподавание литературы в школе слабослышащих: Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. — М.: Просвещение, 1983.
10. Рез З.Я. Методика преподавания литературы: Учеб. для студентов пед. ин-тов / Под ред. З. Я. Рез. 2-е изд. — М.: Просвещение, 1985.
11. Светловская Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя // Начальная школа. — № 1. 2003.
12. Собкин В.С., Плоткин Д.А. Особенности литературного развития в подростковом возрасте: динамика социально-культурных трансформаций // Статистика и социология образования. — М.: ЦСО РАО, 2006.
13. Сотников А.Т. Художественная иллюстрация на уроках литературы. М., Просвещение, 1970
14. Grash Natalieia, Mamedova Elena, Skuratovskaya, M. Speech education of students with hearing impairment as a means of communication/International Scientific and Practical Conference on State and Prospects for the Development of Agribusiness, Interagromash 2021(Scopus) DOI: 10.1051/e3sconf/202127312091https://doi.org/10.1051/e3sconf/202127312091
15. Elisa Mohanty, Anindya Jayanta Mishra: Teachers' perspectives on the education of deaf and hard of hearing students in India: A study of Anushruti. Alter, 14(2), 85-98 (2020).
16. Linda J. Spencer, Marc Marschark, Carol Convertino: Communication skills of deaf and hard-of-hearing college students: Objective measures and self-assessment. Journal of Communication Disorders, 75, 13-24 (2018).
17. Jorine A. Vermeulen, Eddie Denessen, Harry Knoors: Mainstream teachers about including deaf or hard of hearing students. Teaching and Teacher Education. 28(2), 174-181 (2012).
18. Jef Peeraer, Peter Van Petegem: Integration or transformation? Looking in the future of Information and Communication Technology in education in Vietnam. Evaluation and Program Planning. 48, 47-56 (2015).
19. Ceyda Ilgaz Büyükbaykal: Communication Technologies and Education in the Information Age. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 174, 636-640 (2015).
20. Farida Bouarab-Dahmani, Razika Tah: New Horizons on Education Inspired by Information and Communication Technologies. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 174, 602-608 (2015).

© Граш Наталья Евгеньевна (natalia.e.grash@gmail.com), Скуратовская Марина Леонидовна (marinasku@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРЕПОДАВАНИЕ ИСКУССТВА В МУЗЕЯХ: РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТИ К САМОСТОЯТЕЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ЧЕРЕЗ ИСКУССТВОВЕДЧЕСКУЮ КРИТИКУ И ОЦЕНКУ

Жэнь Луюо

аспирант, Московский педагогический государственный университет
914463328@qq.com

TEACHING ART IN MUSEUMS: DEVELOPING SELF-DIRECTED LEARNING THROUGH ART CRITICISM AND EVALUATION

Ren Luyao

Summary: This study is based on the current challenges and opportunities in the field of art education, with a particular focus on the unique role of museums as educational platforms. Museums not only house vast collections of artwork but also provide tangible, real-world learning environments that play a significant role in developing students' skills in art criticism and appreciation. The aim of this study is to explore how museums can effectively contribute to the development of students' self-directed learning abilities. Through field observations and in-depth interviews, the positive impact of the museum environment on students' learning behavior, skills, and attitudes was identified. The study revealed that immersive learning in a museum setting stimulates students' curiosity and desire to explore, which in turn fosters active and deep learning. Moreover, the research emphasizes the central role of self-directed learning in teaching art appreciation and criticism, offering several pedagogical strategies and recommendations to enhance the practice of art education and support the comprehensive development of students.

Keywords: museum learning, art appreciation, self-directed learning, educational innovations, art education.

Аннотация: Настоящее исследование основано на современных вызовах и возможностях в сфере художественного образования, при этом особое внимание уделяется уникальной роли музеев как образовательных платформ. Музеи не только располагают богатейшими коллекциями произведений искусства, но и предоставляют реальные и наглядные условия для обучения, что имеет значительное значение для развития у студентов навыков художественной критики и восприятия. Цель данного исследования – изучить, каким образом музеи могут эффективно способствовать развитию навыков самостоятельного обучения у студентов. Посредством полевых наблюдений и глубоких интервью выявлены положительные воздействия музейной среды на учебное поведение студентов, их навыки и отношение к обучению. Исследование показало, что погружённое в музейную атмосферу обучение стимулирует у студентов любопытство и стремление к исследованию, что, в свою очередь, способствует активному и углублённому обучению. Кроме того, исследование подчеркивает центральную роль самостоятельного обучения в преподавании художественного восприятия и критики, предлагая ряд педагогических стратегий и рекомендаций, направленных на улучшение практики художественного образования и всестороннее развитие студентов.

Ключевые слова: музейное обучение, художественное восприятие, самостоятельное обучение, образовательные инновации, художественное образование.

Введение

Художественное образование в современном обществе сталкивается с множеством вызовов, среди которых наиболее заметным является резкий контраст между традиционными классными занятиями и новыми образовательными пространствами. Традиционные классы зачастую сосредоточены на передаче знаний, игнорируя активное исследование и индивидуальные потребности студентов, что ограничивает эффективность художественного образования [1]. В отличие от этого, новые учебные среды, такие как музеи, с их богатыми ресурсами, открытыми пространствами и интерактивным опытом, открывают новые возможности для художественного образования [2].

Настоящее исследование выбирает музей как место для преподавания художественного восприятия и кри-

тики, исходя из его огромного потенциала в содействии самостоятельному обучению. Музеи не только предоставляют возможность непосредственного изучения произведений искусства, но и через разнообразные выставочные решения и экскурсионные программы пробуждают у студентов любознательность и стремление к исследованию, способствуя тем самым развитию навыков самостоятельного обучения. В разделе обзора литературы исследование анализирует теории самостоятельного обучения, музейного обучения, а также методы преподавания художественного восприятия и критики. Эти теории создают прочную теоретическую основу для понимания того, как музейная среда влияет на поведение студентов, развитие их навыков и отношение к учебе.

Исследование направлено на детальное изучение того, как музейная среда способствует процессу самостоятельного обучения студентов, в том числе на меха-

низмы воздействия на их учебное поведение, улучшение навыков художественного восприятия и критики, а также изменение их отношения к обучению. Глубокий анализ данных позволит предложить новые перспективы и стратегии для художественного образования, направленные на более эффективное развитие у студентов навыков самостоятельного обучения.

Теоретическая основа

Теория самостоятельного обучения является одной из ключевых теорий, рассмотренных в данной работе. Самостоятельное обучение, вкратце, представляет собой процесс, при котором обучающийся, руководствуясь чётко определёнными учебными целями, самостоятельно и активно применяет стратегии обучения, контролирует и регулирует свой учебный процесс, что в конечном итоге приводит к его саморазвитию [3]. Оно характеризуется тремя основными признаками: автономностью, инициативностью и самодисциплиной, подчёркивая центральную роль обучающегося в учебном процессе и его активное участие. Модель самостоятельного обучения, предложенная Зиммерманом, раскрывает суть этого процесса через три аспекта: метакогнитивный, мотивационный и поведенческий, что создаёт прочную теоретическую основу для понимания и практической реализации самостоятельного обучения.

Теория художественного восприятия и критики представляет собой ещё одну важную теоретическую основу исследования. Художественное восприятие — это многослойный и многомерный психологический процесс, включающий восприятие, понимание, воображение и эмоции [4]. Художественная критика, напротив, является рациональной деятельностью, направленной на научный анализ и оценку произведений искусства на основе определённых теоретических положений и критических стандартов. Взаимодействие художественного восприятия и критики способствует повышению культурного уровня обучающихся.

Теория музейного обучения предоставляет исследованию уникальную перспективу. Музеи как неформальная образовательная среда характеризуются обилием ресурсов, подлинной атмосферой и высокой степенью интерактивности, создавая широкие возможности для обучения и разнообразные образовательные ситуации. Поведение посетителей в музеях зачастую проявляется через самостоятельность, исследовательскую активность и креативность, что тесно связано с концепцией самостоятельного обучения.

Теория самостоятельного обучения, теория художественного восприятия и критики, а также теория музейного обучения составляют теоретическую основу данного исследования. Эти теории являются как незави-

симыми, так и взаимосвязанными, совместно направляя практику преподавания художественного восприятия и критики в музейной среде. Глубокое понимание и применение этих теорий помогает лучше исследовать пути формирования у студентов навыков самостоятельного обучения, повышения их культурного уровня и создания основы для их всестороннего развития.

Практика преподавания художественного восприятия и критики в музеях

Музеи, являясь ценным ресурсом для художественного образования, предлагают разнообразные образовательные возможности, включая демонстрацию произведений искусства, интерактивные опыты, использование технологий и различные образовательные мероприятия и проекты. Выставки произведений искусства не только предоставляют визуальные образы, но и через подробные интерпретации помогают учащимся глубже понять исторический контекст, культурное содержание и художественную ценность произведений искусства [5]. Одновременно с этим музеи используют современные технологические средства, такие как виртуальная и дополненная реальность, создавая для учащихся погружённый интерактивный опыт, что способствует углублению понимания и повышению их навыков восприятия искусства [6].

В отношении методик и стратегий преподавания музейное образование делает акцент на направленном посещении и разработке самостоятельных учебных маршрутов. Путём постановки чётких учебных целей и задач учащиеся получают возможность целенаправленно посещать музейные экспозиции и в процессе экскурсии самостоятельно выбирать свои учебные пути, развивая тем самым навыки самостоятельного обучения и решения проблем [7]. Кроме того, групповая работа и проектное обучение также являются важными методами музейного образования. Обучающиеся совместно исследуют художественные вопросы в группах, благодаря чему через разделение задач и обсуждение они развивают навыки командной работы и критического мышления. Рефлексивное письмо и устные доклады представляют собой неотъемлемые этапы музейного обучения. После посещения и обучения учащиеся составляют рефлексивные эссе или проводят устные презентации, что помогает им обобщить и систематизировать полученные знания, углубляя понимание и восприятие произведений искусства. Этот процесс не только способствует закреплению учебных результатов, но и развивает способности выражения мыслей и логического мышления.

Таким образом, практика преподавания художественного восприятия и критики в музеях, благодаря разнообразным образовательным ресурсам, научно обоснованным стратегиям и методам обучения, а также

эффективным учебным элементам, предоставляет учащимся всесторонний и глубокий опыт художественного образования.

Развитие навыков самостоятельного обучения у студентов

В области художественного восприятия навыки самостоятельного обучения студентов играют ключевую роль. Эти навыки проявляются, прежде всего, в таких аспектах, как сбор и обработка информации, критическое мышление и творческие способности, а также самоконтроль и саморегуляция. Умение собирать и обрабатывать информацию является основой для осуществления художественного восприятия [8]. В условиях богатых художественных ресурсов музея студенты должны активно собирать информацию, связанную с произведениями искусства, например контекст создания, намерения художника, и эффективно организовывать и анализировать эти данные, что позволяет глубже понять содержание и ценность произведений искусства.

Критическое мышление и творческие способности являются ключевыми в процессе художественного восприятия. Студенты, сталкиваясь с разнообразными произведениями искусства в музее, должны применять критическое мышление для анализа и оценки, формируя собственные суждения. В то же время художественные произведения в музеях часто обладают богатым культурным содержанием и множеством интерпретаций, что открывает широкие возможности для воображения и инноваций, стимулируя творческое мышление и креативность студентов.

Способности к самоконтролю и саморегуляции являются важной составляющей самостоятельного учебного процесса. В процессе художественного восприятия студенты должны постоянно отслеживать своё учебное состояние, например уровень понимания, изменения интереса, и при необходимости корректировать учебный процесс в соответствии с текущими обстоятельствами, чтобы обеспечить его эффективность и непрерывность.

Музейное обучение оказывает значительное содействие в развитии навыков самостоятельного обучения студентов. Богатство художественных ресурсов музеев и разнообразие форм экспозиций способны значительно повысить интерес и мотивацию студентов, побуждая их активнее участвовать в процессе художественного восприятия [9]. Кроме того, музеи предоставляют широкий спектр учебных ресурсов и возможностей для практики, таких как интерактивные экспозиции и мастер-классы, что позволяет студентам углубить понимание искусства в процессе практического опыта и развить навыки самостоятельного обучения. Музейное обучение акцентирует внимание на роли студента как субъекта об-

разовательного процесса, поощряет его инициативу и самостоятельность в обучении, что способствует формированию привычки к непрерывному обучению и создаёт прочную основу для их будущего развития. Развитие навыков самостоятельного обучения у студентов имеет важное значение в области художественного восприятия, а музейное обучение оказывает мощную поддержку и обеспечивает условия для их формирования.

Вызовы и стратегии их преодоления: ключевые вопросы в преподавании художественного восприятия в музеях

Преподавание художественного восприятия в музеях сталкивается с множеством вызовов. Одной из значительных проблем является неравномерное распределение музейных ресурсов. Музеи в различных регионах отличаются по количеству, разнообразию и качеству представленных коллекций, что приводит к неравномерности образовательных ресурсов [10]. Кроме того, различия в подготовке студентов и их вовлеченности также не следует игнорировать. Художественная подготовка, учебные привычки и интересы студентов различаются, что в определённой степени влияет на их участие в учебном процессе в музеях и на результаты обучения. Ещё одной важной проблемой является роль учителей и потребность в их профессиональной подготовке. Музейное обучение требует от педагогов глубоких знаний в области искусства и владения педагогическими навыками, однако на практике возможности для профессионального развития и повышения квалификации учителей ограничены, что сдерживает их возможности в преподавании.

Для преодоления указанных вызовов можно предложить следующие стратегии и рекомендации. Ключевую роль играет укрепление сотрудничества между музеями и школами. Создание устойчивых партнерских отношений позволит студентам получать доступ к высококачественным музейным ресурсам, а также поможет музеям лучше понять образовательные потребности школ и предоставить более актуальное и полезное учебное содержание. Реализация многообразных учебных стратегий и персонализированных учебных маршрутов является эффективным способом решения проблемы различий в подготовке студентов и их вовлеченности [11]. Учителя могут разрабатывать разнообразные учебные мероприятия, такие как групповые обсуждения или ролевые игры, с учётом особенностей и потребностей студентов, что способствует повышению их интереса к обучению и вовлеченности в процесс. Кроме того, предоставление индивидуальных учебных маршрутов помогает удовлетворить образовательные потребности разных студентов и способствует их всестороннему развитию. Наконец, повышение профессионального уровня и развитие педагогов также являются неотъемлемой частью решения.

Регулярные тренинги и курсы повышения квалификации позволят учителям постоянно совершенствовать свои профессиональные знания и навыки, что обеспечит более качественное преподавание в музеях.

Для решения проблем, возникающих в преподавании художественного восприятия в музеях, необходимо применять активные и эффективные стратегии: укреплять сотрудничество между музеями и школами, внедрять разнообразные учебные стратегии и персонализированные учебные маршруты, а также уделять особое внимание профессиональному развитию педагогов. Это будет способствовать развитию у студентов навыков самостоятельного обучения и повышению их художественной культуры.

Заключение

В данном исследовании подробно рассмотрена роль музеев в преподавании художественного восприятия и критики, а также их вклад в развитие навыков самостоятельного обучения у студентов. Результаты исследования показали, что музеи, являясь богатым источником образовательных ресурсов, не только предоставляют студентам возможность непосредственного восприятия произведений искусства, но и через разнообразные учебные мероприятия и интерактивные опыты эффективно способствуют развитию на-

выков художественного восприятия и критического мышления. При этом музейное обучение акцентирует внимание на самостоятельном обучении студентов: через направленные экскурсии, групповую работу и другие формы взаимодействия развиваются такие навыки, как сбор и обработка информации, критическое мышление и инновационные способности, а также самоконтроль и саморегуляция, что играет важную роль в их всестороннем развитии.

Однако исследование имеет и определённые ограничения. Из-за временных и ресурсных ограничений не удалось охватить все регионы и типы студентов, что в определённой степени влияет на универсальность и репрезентативность полученных результатов. В будущем можно расширить выборку и провести межкультурные и междисциплинарные сравнительные исследования, чтобы более полно понять влияние музейного обучения в различных контекстах.

Кроме того, с развитием технологий интеграция технологических инноваций и художественного образования станет важным направлением для будущих исследований. Вопрос о том, как использовать современные технологические средства, такие как виртуальная реальность и дополненная реальность, для повышения интерактивности и погружения в процесс музейного обучения, заслуживает глубокого изучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грачева С.М. Традиционное и актуальное в современном академическом искусствоведческом образовании // Актуальные проблемы теории и истории искусства. 2022. № 12. С. 802–813.
2. Грачева С.М. Актуальные проблемы теории и истории искусства // Актуальные проблемы теории и истории искусства. Учредители: Санкт-Петербургский государственный университет, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова. 2022. № 12. С. 802–813.
3. Питюков В.Ю., Гоголь А.П. Применение коучинга для развития навыков самонаправленного обучения в процессе профессиональной подготовки студентов // Бюллетень науки и практики. 2018. Т. 4, № 7. С. 483–490.
4. Фархатдинов Н.Г. Искусство как товар: старые и новые исследовательские перспективы // Экономическая социология. 2011. Т. 12, № 3. С. 127–144.
5. Карлова А.И. Музей современного искусства: история институализации // Вопросы культурологии. 2009. № 3. С. 38–42.
6. Жумати Т.П. Искусство Евразии // Искусство. № 3. С. 120–127.
7. Будаев Л.П. Педагогическое обеспечение самостоятельной деятельности субъектов воспитательного пространства музея. СПб., 2014. 23 с.
8. Хужакулов А.Х. Значение инновационных технологий в организации самостоятельной работы студентов в системе высшего образования // Вестник науки. 2023. Т. 2, № 4 (61). С. 113–117.
9. Кузнецова Е.С. Особенности современных музейных практик // Стратегические направления развития образования в Оренбургской области. 2017. С. 374–380.
10. Алексеева Л.Л., Олесина Е.П. Современные проблемы преподавания учебных предметов искусства // Педагогика искусства. 2016. № 4. С. 8–22.
11. Низамутдинова С.М., Михайлов Н.В., Чиркова Е.Ю. Цифровизация высшего художественного образования и создание интерактивных музеев // Московский педагогический журнал. 2021. № 4. С. 152–160.

© Жэнь Луюо (914463328@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОЦЕНКА ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПЛАТФОРМЫ BRITISH COUNCIL У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

ASSESSMENT OF THE FORMATION OF LANGUAGE COMPETENCE USING THE BRITISH COUNCIL PLATFORM FOR STUDENTS OF TECHNICAL SPECIALTIES

N. Ilyushchenko
S. Shifrina
N. Palanchuk

Summary: The article analyzes the positive experience of using the Internet resources of the British Council educational platform in the process of teaching English to 200 students of technical specialties at the Russian Biotechnological University (Rosbiotech) and Russian University of Transport (MIIT).

During the research, the goal was set: to conduct a comparative analysis of the formation of foreign language competence in the framework of English language teaching using the British Council platform. The results before the experiment did not reveal differences in the level of language competencies. The testing was carried out using the resources of Macmillan Education, in particular, the Business English Test (BEC Preliminary) was conducted for levels B1+, B2.

In the data of a repeated study conducted after experimental sessions using the British Council platform, it was found that there are statistically significant differences between the pilot and control groups, which is confirmed by the efficiency coefficient ($CE=1.72$).

The study found that the use of Worksheets is of the greatest importance. The materials of the conducted research can be used by teachers of a foreign language to improve the communication skills of students.

Keywords: efficiency coefficient, t-criterion, experimental teaching methods, British Council.

Ильющенко Наталья Степановна

Кандидат филологических наук, доцент, профессор,
Школа-студия МХАТ имени А.П. Чехова;
член МГО Союза писателей России
ilnatali77@mail.ru

Шифрина Светлана Александровна

Старший преподаватель, Российский
Биотехнологический университет (РОСБИОТЕХ) (г. Москва)
svetlana-shifrina@mail.ru

Паланчук Надежда Валерьевна

Кандидат филологических наук, доцент, Российский
университет транспорта (МИИТ), (г. Москва)
nadezhda_vp@inbox.ru

Аннотация: В статье анализируется положительный опыт использования интернет-ресурсов образовательной платформы British Council в процессе обучения английскому языку 200 студентов технических специальностей на базе Российского биотехнологического университета (Росбиотех) и Российского университета транспорта (МИИТ).

В ходе проведения исследования была поставлена цель: провести сравнительный анализ формирования иноязычной компетенции в рамках обучения английскому языку с использованием платформы British Council.

Результаты до эксперимента не выявили различия в уровне языковых компетенций. Тестирование проводилось с использованием ресурсов компании Macmillan Education, в частности был проведен Business English Test (BEC Preliminary) для уровней B1+, B2.

В данных повторного исследования, проведенного после экспериментальных занятий с использованием платформы British Council, было установлено, что между пилотной и контрольной группами существуют статистически значимые различия, что подтверждается коэффициентом эффективности ($КЭ=1,72$).

В ходе исследования установлено, что наибольшую значимость представляет использование рабочих листов Worksheets.

Материалы проведенного исследования могут быть применены преподавателями иностранного языка для совершенствования коммуникативных навыков обучающихся.

Ключевые слова: коэффициент эффективности, t-критерий, экспериментальные методы обучения, платформа British Council.

Введение

Технологии XXI века значительно изменили современный мир сделав его динамично развивающимся в разных направлениях. Управляя интенсивным потоком информации, они существенно преобразовали как условия труда, так и способы коммуникации между людьми. Поэтому резко увеличился спрос на разработку и использование высококачественных, эффективных веб-

сайтов, направленных на оптимизацию и цифровизацию учебного процесса в целом и на изучение иностранных языков в частности. Современные интернет-ресурсы предоставляют обширный объем аутентичного материала и стимулируют педагогов к разработке оригинальных учебных занятий, способных мотивировать студентов и способствовать их успешной профессиональной карьере.

Поэтому, по нашему мнению, видеохостинг British

Council (<https://learnenglish.britishcouncil.org/>) приобретает значительную ценность для изучения английского языка.

Данная платформа отвечает запросам преподавателей не только в плане организации междисциплинарного подхода, но и обеспечивает наличие качественного образовательного контента, который построен с учетом фундаментальных основ преподавания и методики обучения иностранных языков (ИЯ).

В данной статье рассматривается внедрение видео контента с веб-сайта British Council в качестве дополнительного материала для занятий по английскому языку в неязыковом вузе в сочетании конвергентного подхода и формирования коммуникативных и культурологических компетенций.

Практическая значимость данного исследования заключается в том, что его материалы могут быть применены преподавателями иностранного языка в педагогической и методической деятельности.

В процессе анализа современной научной литературы был сделан вывод о том, что проблема интеграции информационных технологий и дистанционных форматов обучения в современных условиях является предметом изучения множества современных исследователей: Горбунова Ю.А., Гусев Д.А., Минайченкова Е.И., Потатуров В.А. и других.

Ученые-исследователи Faulconer, Emily K., Griffith, John C., Wood, Beverly L. и др. обсуждают особенности и преимущества онлайн, смешанного и традиционного обучения.

Таким образом, на наших глазах формируется новое направление для анализа, исследования и выработки рекомендаций по совершенствованию процесса внедрения дистанционных технологий в обучение.

Тем не менее, аспект использования платформы British Council в контексте учебных занятий, соответствующих основной обновленной программе Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) по английскому языку, является недостаточно изученным, что обусловило научную новизну исследовательской работы. Мы исходим из гипотезы, что использование онлайн ресурса международной организации British Council может предоставить новые средства для обеспечения комплексного подхода к обучению, что способствует развитию актуальных целостных компетенций для успешного профессионального общения на английском языке.

Методология исследования

Экспериментальное исследование проводилось в период 2022–2023 г. с участием 10 преподавателей с

различным педагогическим стажем, что позволяет осуществлять комплексную оценку результатов исследования. В выборке приняло участие 200 студентов 1 курса неязыковых направлений специализации в рамках основной программы ФГОС ВО по дисциплине «Иностранный язык» на базе Российского биотехнологического университета (Росбиотех) и Российского университета транспорта (МИИТ). В ходе выполнения эксперимента студенты были разделены на 10 групп, состоящих из двадцати человек в каждой: 5 контрольных групп, обучавшихся согласно традиционной системе и не вовлеченных в данное исследование; и 5 пилотных групп, состоящих из студентов, обучение которых включало применение информационных технологий платформы British Council, а также участие в круглых столах, диспутах, дебатах, презентациях.

Стартовый уровень английского языка у учащихся: «Самостоятельное владение» (Independent User) в соответствии с Общеввропейской шкалой оценки уровней владения иностранными языками (CEFR).

В процессе экспериментальной работы было проведено планирование и разработка серии занятий с применением инструментов современных интернет-технологий в рамках основной программы ФГОС ВПО по дисциплине «Иностранный язык».

В процессе исследования применялись методы эмпирический и контент-анализа, направленные на описания функциональных возможностей платформы British Council, а также на выявление их потенциального воздействия на образовательный процесс. В ходе экспериментального исследования для оценки усвоения знаний было проведено тестирование обучающихся, с использованием платформы British Council, и учащихся, по традиционной системе. Для оценки результата были использованы методы математической статистики обработки полученного массива данных и их выборочный сопоставительный анализ, характерные для психолого-педагогических исследований. Для выявления значимых изменений в полученных результатах была осуществлена статистическая обработка данных: использован t-критерий Стьюдента, и рассчитан коэффициент эффективности.

Результаты и дискуссия

British Council – это бесплатный цифровой ресурс Британского Совета, функционирующий в рамках межкультурной коммуникации между Великобританией и другими государствами.

В процессе анализа функциональных возможностей ресурса British Council, используемого в контексте обучения английскому языку, было установлено, что наи-

большую значимость для нашего исследования представляет использование рабочего листа (Worksheet) или уроков с заранее подготовленным листом ответов.

Суть данных занятий заключается в том, что студентам предоставляются тематические задания, необходимые для выполнения в процессе обучения. Преподаватель же имеет возможность проверить данные задания по прилагаемым ответам с ресурса British Council.

По нашему мнению, одной из ключевых особенностей рабочего листа (Worksheet) является не только удобство его использования — преподаватель имеет возможность воспользоваться готовым файлом, который включает как задания для студентов, так и правильные ответы, что способствует оперативной проверке выполнения заданий, но и практичность, так как все задания представлены в электронном формате, что упрощает доступ к ним и их реализацию в процессе обучения.

В процессе проведения экспериментальной работы были задействованы уроки, относящиеся к учебному разделу Skills, а именно Listening, Reading, Writing, Speaking и General English (Magazine, Audiozone, How to) уровни B1 (Preliminary) – B2 (First). Данные уроки содержат учебный материал, предназначенный для аудирования, чтения, написания и говорения на английском языке.

Раздел Skills включает в себя четыре тематических блока, объединенных в единые уроки, которые структурированы и состоят из трех основных частей: «Preparation» (подготовительные упражнения), «Transcript» (аудио-, видео- и текстовые материалы для занятия), а также интерактивные задания, направленные на проверку правильности ответов.

Академическая оценка учащихся осуществлялась с использованием интерактивной компьютерной программы MELTS (Macmillan English Language Testing System), в частности Business English Test (BEC Preliminary)

для уровней B1+, B2, разработанной компанией Macmillan Education для образовательных учреждений, в которой предусмотрено начисление баллов по количеству правильно выполненных заданий. Максимальное возможное число 60 баллов, ограничение времени на выполнение задания 90 минут.

В таблице 1 представлены результаты пилотной (Пг) и контрольной (Кг) групп до и после реализации программы обучения английскому языку, в том числе с использованием платформы British Council.

Первичные результаты были обработаны в программном комплексе SPSS v.17. по параметрическому критерию t-Стьюдента для выявления значимых различий между группами, что составило, приблизительно, -0,32. Рассчитанное значение t-критерия Стьюдента для представленных данных свидетельствует об отсутствии статистически значимых различий в результатах первичной диагностики между группами. Таким образом, исходный уровень компетенций в английском языке в обеих группах являлся сопоставимым.

Распределение баллов среди 200 опрошенных студентов, где 60 баллов соответствует максимальному результату, а 0 – минимальному. Как видно из данных, 85% респондентов продемонстрировали результат более 85% правильных ответов, что свидетельствует о том, что у большинства студентов, обучающихся с использованием платформы, не возникло трудностей с прохождением итогового тестирования на предложенном ресурсе, (см. Табл. 1).

После проведения эксперимента был рассчитан коэффициент эффективности применения платформы в процессе обучения, (см. Таблица 2), который определялся как отношение числа корректно выполненных обучающих тестов в пилотных группах к средней арифметической значениям тех же заданий в контрольных группах, что соответствует количеству задач, выполненных участниками контрольных групп. Средний балл контрольной

Таблица 1.

Статистика выполнения Business English Test.

кол-во баллов	Входящее тестирование до применения платформы		Итоговое тестирование после применения платформы	
	контрольная группа (кол-во студентов)	пилотная группа (кол-во студентов)	контрольная группа (кол-во студентов)	пилотная группа (кол-во студентов)
51–60 баллов	0 учащихся	0	10	170
41–50 баллов	10 учащихся	5	20	20
31–40 баллов	35 учащихся	40	40	5
21–30 баллов	35 учащихся	40	55	5
11–20 баллов	30 учащихся	20	65	0
0–10 баллов	90 учащихся	95	10	0
Всего студентов	200	200	200	200

группы 14,1, средний балл пилотной группы 28,5 соответственно. Коэффициент эффективности (КЭ) составляет приблизительно 1,72. Статистика свидетельствует, что пилотная группа продемонстрировала более высокий уровень результатов по сравнению с контрольной.

Таблица 2.

Коэффициент эффективности.

Средний балл контрольной группы:	14,1
Средний балл пилотной группы:	28,5
Коэффициент эффективности (КЭ)	1,72

В то же время хочется обратить внимание, что в ходе осуществления эксперимента было зафиксировано, что обучающиеся испытывали определённые затруднения. В частности, был отмечен дискомфорт при просмотре видеоконтента на мобильных устройствах. Кроме того, выявлено несоответствие между форматом заданий и стремлением участников к приобретению разговорной практики, а также несоответствие уровня их владения английским языком уровням языка, представленным в предложенных заданиях.

В ходе эксперимента нами было выявлено, что использование платформы подходит как для расширения словарного запаса; так и для работы над грамматическими аспектами языка, что позволяло студентам изучать иностранный язык с большим интересом.

Проведенный анализ позволил установить, что онлайн платформа British Council имеет следующие преимущества:

1. Развитие языковых навыков: Платформа предоставляет разнообразные ресурсы, позволяющие студентам улучшать навыки слушания, чтения, говорения и письма.
2. Доступ к качественным материалам: Пользователи получают доступ к высококачественным учебным материалам, разработанным экспертами в области языкового обучения.
3. Интерактивное обучение: Платформа предлагает интерактивные задания и упражнения, что способствует активному вовлечению студентов в процесс обучения.
4. Поддержка самообучения: Студенты могут самостоятельно изучать материалы в удобное для

них время, что способствует индивидуализации обучения.

5. Подготовка к экзаменам: Платформа включает разделы, специализирующиеся на подготовке к международным экзаменам, таким как IELTS.
6. Обратная связь и оценка: Использование платформы позволяет студентам получать мгновенную обратную связь по выполненным заданиям, что способствует более быстрому усвоению материала.
7. Культурное обогащение: Материалы платформы также включают аспекты культуры, что помогает студентам лучше понимать контекст языка и расширять свои культурные горизонты.

Заключение

В целом результаты проведенного исследования продемонстрировали, что использование платформы British Council оказало положительное влияние на уровне освоения изучаемого материала и более успешно по сравнению с традиционными способами обучения английскому языку, что подтверждено статистическими данными.

Использование указанной выше технологий цифровой трансформации учебного процесса обеспечивает структурированный и систематический подход к изучению иностранного языка, что способствует увеличению эффективности данного процесса в профессиональной системе высшего образования.

В дальнейшем нам представляется возможным проведение исследования и разработка серии занятий с применением инструментов современных цифровых образовательных инфраструктур в рамках основной программы по дисциплине Иностранный язык.

Перспективным направлением подобных исследований является изучение потенциала широкого использования аутентичных онлайн-ресурсов для развития компетенций, необходимых для профессиональной коммуникации в современной цифровой среде. В частности, исследование может быть сосредоточено на анализе эффективности таких ресурсов в развитии навыков аудирования, конспектирования, ведения дискуссий и критического анализа информации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Батракова И.С., Глубокова Е.Н., Писарева С.А., Тряпицына А.П. Изменения педагогической деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации образования // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 8–9. С. 9–19. DOI: 10.31992/0869-3617–2021-30-8-9–19.
2. Бегалинов А.С., Ашилова М.С., Бегалинова К.К. Об образе высшего образования в постковидную эпоху: формирование и развитие мышления нового порядка // Science for Education Today. 2021. Т. 11. № 1. С. 110–123. DOI: 10.15293/2658–6762.2101.07.
3. Горбунова Ю.А., Гусев Д.А., Минайченкова Е.И., Потатуров В.А. Гуманитарные проблемы цифровизации высшего образования в современном россий-

- ском обществе. Москва: Московский университет им. С.Ю. Витте, 2021. 144 с.
4. Зеер Э.Ф., Церковникова Н.Г., Третьякова В.С. Цифровое поколение в контексте прогнозирования профессионального будущего // Образование и наука. 2021. Т. 23. № 6. С. 153–184. DOI: 10.17853/1994–5639-2021-6-153-184.
 5. Зими́на М.В. Инновационные технологии как средство повышения мотивации учащихся к изучению иностранного языка / М.В. Зими́на, Е.А. Конохова // Ноосферные исследования. – 2021. – Вып. 2. – С. 57–64. DOI: 10.46724/NOOS.2021.2.57-64.
 6. Микиденко Н.Л., Сторожева С.П., Ивановская И.В., Борисова А.А. Оценка потенциала роста цифровой компетенции преподавателей в соответствии с потребностями диверсификации образования // Science of Education Today. 2021. Т. 11. № 3. С. 107–123. DOI: 10.15293/2658–6762.2103.06.
 7. Омарова С.К. Характеристика и дидактических потенциал мобильно-цифровых технологий обучения иностранным языкам // Вестник ТГПУ. – 2018. – № 1 (190). – С. 52–58. DOI:10.23951/1609-624X-2018-1-52-58.
 8. Савельева Н.Х., Божко Е.М., Демакова Г.А., Почиталкина Н.Е., Салимова И.М. Цифровизация российской системы высшего образования: преимущества и сложности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 3 (36). С. 98–101. DOI: 10.26140/anip-2021-1003-0023. DOI:10.26140/anip-2021-1003-0023.
 9. Сергеева М.Г., Караванова Л.Ж. Цифровая образовательная среда как инструмент комплексных изменений педагогической деятельности работника вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63–4. С. 238–242.
 10. Серкина Я.И. Цифровизация экономики и высшего образования: новые вызовы и угрозы // Цифровизация как драйвер роста науки и образования. монография. Петрозаводск, 2020. С. 20–32. DOI: 10.46916/18012021-1-978-5-00174-089-6.
 11. Хаперская А.В., Минин М.Г. Электронная обучающая платформа и педагогический мониторинг в условиях цифровой трансформации // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 4. С. 131–138. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-4-131-138.
 12. Bruhn E. Virtual Internationalization in Higher Education, 2020. Bielefeld: wbv Media GmbH & Co. KG. DOI: 10.3278/6004797w.
 13. Faulconer, Emily K., Griffith, John C., Wood, Beverly L., Acharyya, Swarnali, & Roberts, Donna L. (2018). A Comparison of online and traditional chemistry lectures and laboratory work. Chemistry Education Research and Practice, 19 (1), 392–397
 14. Golbeck J. Lesson Plan [Electronic resource]. URL: <https://tedxesl.files.wordpress.com/2014/04/lesson-plan-jennifer-golbeck1.pdf> (Дата обращения: 19.10.2024)
 15. Marcus V.B, Atan N.A., Talib R., & Latif A.A. (2019). Promote Students' General Skills by Integrating an E-learning Platform. // International Journal of Emerging Technologies in Learning, 14 (20), 4–17. DOI: 10.3991/ijet.v14i20.11455
 16. [https://www.macmillan.ru/tests/#Business%20English%20Test%20\(BEC%20Preliminary\)](https://www.macmillan.ru/tests/#Business%20English%20Test%20(BEC%20Preliminary))
 17. British Council Learn English [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://learnenglish.britishcouncil.org>. – British Council Learn English. – (Дата обращения: 19.10.2024)

© Ильющенко Наталья Степановна (ilnatali77@mail.ru), Шифрина Светлана Александровна (svetlana-shifrina@mail.ru),
Паланчук Надежда Валерьевна (nadezhda_vp@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЦИРКОВОЕ ИСКУССТВО В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Кирьянова Ольга Александровна

Доцент, кандидат педагогических наук, Байкальский
государственный университет, (г. Иркутск)
s-slon@bk.ru

Блужина Юлия Васильевна

Байкальский Государственный Университет, (г. Иркутск)
i.bluzhina@iro38.ru

CIRCUS ART IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION FOR CHILDREN

**O. Kiryanova
Yu. Bluzhina**

Summary: The article examines circus art in the system of additional education: the specifics and functions of circus art and lists the distinctive features of the pedagogy of additional education, criteria for the effectiveness of managing a circus studio and the main tasks of a teacher of additional education as the head of an amateur circus studio.

Keywords: circus, circus art, circus drama, circus number, circus studio, pedagogy, education, additional education, teacher of additional education, functions of circus art, personality-oriented approach.

Аннотация: В статье рассматривается цирковое искусство в системе дополнительного образования: специфика и функции циркового искусства, а также перечисляются отличительные черты педагогики дополнительного образования, критерии эффективности управления цирковой студией и основные задачи педагога дополнительного образования как руководителя любительской цирковой студии.

Ключевые слова: цирк, цирковое искусство, цирковая драматургия, цирковой номер, цирковая студия, педагогика, воспитание, дополнительное образование, педагог дополнительного образования, функции циркового искусства, лично-ориентированный подход.

Введение

Проблема развития системы организации и управления цирковым искусством в системе дополнительного образования и обучение детей цирковому искусству переживает сегодня сложный этап своего развития, порождающий широкое поле научного дискурса. Современные исследователи циркового искусства, артисты цирка и преподаватели отмечают ряд негативных тенденций, возникших в эпоху глобального кризиса, который переживает сейчас человечество в условиях стремительно развивающейся информационной цивилизации и расширяющегося рынка образовательных услуг.

Самыми опасными тенденциями для циркового искусства являются потеря популярности, идентичности, дефицит профессиональных, кадровых, образовательных, материально-технических, нормативно-правовых ресурсов; сопротивление, инертность мышления и неготовность обучаться новым формам взаимодействия у педагогов дополнительного образования детей, руководителей цирковых студий.

Цель исследования - выявить, изучить, теоретически и эмпирически обосновать пути повышения эффективности системы организации и управления цирковой студией в системе дополнительного образования детей.

Обзор литературы. В процессе работы над поставленными задачами и раскрытием темы исследования, мы

изучили теоретические и исследовательские работы по цирковому искусству, работы по теории и практике связанные с системой организации и управлением в цирковом искусстве, специальную литературу по социальному партнерству. Стоит отметить, что большинство работ, касающихся циркового искусства, написаны в советское время, и лишь небольшая часть относится к современному периоду. Большое значение для настоящего исследования имеют книги и статьи Е.М. Кузнецова, который сумел описать эволюцию искусства цирка от первых европейских стационарных цирков до середины XX века. Работы Л.С. Бабушкина, Ю.А Дмитриева, Е.Р. Славского, З.Б. Гуревича, осветили становление и развитие советского цирка, обозначили его особенности и познакомили с приемами продвижения циркового искусства в нашей стране и за рубежом. Материалы и статьи из периодических изданий «Советская эстрада и цирк», «ПроЦирк» стали источниками получения актуальной информации для исследовательской работы. Анализ материалов и статей научных электронных библиотек eLIBRARY.RU и КиберЛенинка помогли авторам в разработке механизмов улучшения организации и управления в цирковой студии. Официальные интернет-сайты ФКП «Росгосцирк», «Цирк Никулина Цветном бульваре», «В мире цирка и эстрады», «БМц на проспекте Вернадского», «Иркутский государственный цирк» имели важное значение для разработки и уточнения проблематики и решения поставленных задач. Разобраться в вопросах организации обучения цирковому искусству в системе дополнительного образования авторам помогли труды О.В. Бакиной, О.Н. Варыгиной, А.А. Васинской, К.К. Келденева.

Методы исследования: анализ данных исследований, близких к исследуемой теме; анализ документов, материалов, их систематизация. Использование этого метода дало нам возможность рассмотреть и исследовать различные источники, в которые входят как научные работы, так и современные тексты программ и планов, нормативные документы и методические рекомендации. Метод прогнозирования, который позволил, базируясь на собранной информации, предсказать возможные пути развития исследуемой темы.

Дополнительное образование детей и взрослых сегодня позиционируется как открытое вариативное образование и его миссия – наиболее полное обеспечение права человека на развитие и свободный выбор различных видов деятельности, в которых происходит личностное и профессиональное самоопределение детей и подростков. Данный вид образования обеспечивается государственными организациями различной ведомственной принадлежности (образование, культура, спорт и другие), а также негосударственными (коммерческими и некоммерческими) организациями и индивидуальными предприятиями [4].

Дополнительное образование детей – это мотивированное образование, позволяющее человеку приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, самоопределившись профессионально и лично [1].

Одной из особенностей дополнительного образования заключается в передаче базовых национальных ценностей и сохранении культурного наследия. Дополнительное образование носит практико-ориентированный характер, и, прежде всего, предполагает развитие творческого потенциала через освоение практического опыта в цирковой деятельности.

Отличительными чертами педагогики дополнительного образования детей являются:

- создание условий для свободного выбора каждым ребенком образовательной области (направления и вида деятельности), профиля программы и времени ее освоения, педагога;
- многообразии видов деятельности, удовлетворяющей самые разные интересы, склонности и потребности ребенка;
- личностно-деятельностный характер образовательного процесса, способствующий развитию мотивации личности к познанию и творчеству, самореализации и самоопределению;
- личностно-ориентированный подход к ребенку, создание «ситуации успеха» для каждого;
- создание условий для самореализации, самопознания, самоопределения личности;

- признание за ребенком права на пробы и ошибки в выборе профессии, права на пересмотр возможностей в самоопределении;
- применение таких средств определения результативности продвижения ребенка в границах выбранной им дополнительной образовательной программы (вида деятельности, области знаний), которые помогли бы ему увидеть ступени собственного развития и стимулировали бы это развитие, не ущемляя достоинства личности ребенка [4].

Цирковое искусство в системе дополнительного образования детей реализуется в учреждениях государственного и негосударственного финансирования, так же в учреждениях, занимающихся профессиональной цирковой деятельностью, где стабильно работают детские любительские цирковые коллективы. В своем исследовании феномена циркового искусства, кандидат социологических наук Д.В. Щербакова пишет: «Массовому привлечению к цирковому искусству способствует организация детских и самодеятельных коллективов. Целевое назначение любительского цирка – подготовка номеров разнообразных цирковых жанров, органичное их сочетание в цирковом представлении, художественная постановка цельных программ – цирковых спектаклей. Немало участников самодеятельных цирковых коллективов достигают больших успехов и пополняют ряды артистов-профессионалов. Индивидуальное ученичество в номерах, как и семейная школа, – старый и испытанный путь будущего артиста на арену цирка. Школу индивидуального ученичества проходят главным образом артисты тех жанров, которых до сих пор не готовит главная кузница цирковых кадров – “Государственного училища циркового и эстрадного искусства имени М. Н. Румянцева (Карандаша)”» [11].

Цирковое искусство в системе дополнительного образования – это школа, но «особенная», со своей ярко выраженной направленностью. Обучение в ней ведется по своим законам, которые определяются спецификой циркового искусства. Основная цель циркового искусства – воспитание в людях активного, творческого отношения к жизни, веры в свои возможности и способности. Цирковое искусство основано на общении между зрителями и артистами. Любое цирковое представление – это «сообщение», записанное на языке цирка, – трюке, который воплощается через мастерство артиста цирка, цирковой реквизит, музыку, костюм и бутафорию. Специфика цирковой драматургии состоит из индивидуального трюкового репертуара артиста цирка определённого циркового жанра. Цирковой номер сиюминутен, он не может существовать отдельно от артиста, в этом его особенность и недолговечность. Работа режиссера циркового искусства заключается в сценическом, музыкальном оформлении номера. В цирковом искусстве нет готовых номеров и исполнителей в силу уникальности

исполнения циркового трюка. Все цирковые номера построены на личность артиста, его индивидуальных трюковых способностях.

Специфика циркового искусства находит отражение в личностно-ориентированном подходе в организации обучения в системе дополнительного образования детей. Личностно-ориентированный подход сконцентрирован на особенностях конкретного человека, направляя его на реализацию своих индивидуальных способностей, формируя готовность к нестандартным ситуациям на манеже и готовность работать в разных цирковых жанрах.

Применение личностно-ориентированного подхода в обучении цирковым номерам позволяет решать важную проблему, стоящую перед цирковым искусством – создание условий для реализации личности артиста в своем индивидуальном творчестве, где происходит познание себя, своих возможностей, управление накопленными знаниями о себе и реализация потенциала личности в цирковом произведении – номере.

«Цирк – это объективная реальность, выраженная в категории всеобщего, в плане закономерных связей цирковых жанров, цирковых номеров и трюков, в смысле закона их функционирования в составе единого целого, то есть сферы цирка как самоорганизующейся и саморазвивающейся системы, где все трюки – основополагающие циркового жанра, являющиеся смыслом поведения артиста. Принимая на себя функции смыслообразования, трюк, выраженный в многообразии жанровых модификаций, представляет собой то основание, которое формирует значения и смыслы. Всеобщее в цирковом искусстве выражается в различии и многообразии жанров, номеров, делающих особенными цирковые явления, иногда дополняющими друг друга в виде меланжа, смешения жанров в одном номере при использовании компонентов целого, всеобщего – купола, манежа» [3].

Цирковое искусство является важным элементом дополнительного образования детей и выполняет следующие функции:

1. Познавательная. Знакомит подрастающее поколение с культурными ценностями. Является способом познания себя и окружающего мира.
2. Ценностно-ориентирующая. Способствует формированию жизненных ориентиров, формирует мировоззрение. Удовлетворяет желание быть значимой личностью.
3. Эстетическая. Помогает в формировании эстетического вкуса ребенка и его личностных предпочтений.

4. Воспитательная. Способствует развитию индивидуальных творческих способностей. Готовит будущего гражданина и патриота своей родины. Создает ситуацию успеха для каждого ребенка в силу разнообразия жанров (каждый ребенок может проявить себя не зависимо от физических способностей и особенностей развития).
5. Коммуникативная. Цирковое искусство основано на общении со зрителем, коллективом, партнером [4].

В настоящее время наблюдаются тенденции роста и развития детских любительских цирковых коллективов в учреждениях дополнительного образования детей. Это связано с рядом факторов: определенным вектором государственной политики в сфере образования, увеличением финансирования системы дополнительного образования детей, бурным ростом и конкуренцией в сфере предоставления образовательных услуг.

На сегодняшний день дополнительное образование детей приобретает новый смысл – стране нужны креативные, творческие кадры способные созидать и двигать экономику вперед. Обучение цирковому искусству в системе дополнительного образования – это путь к воспитанию креативности, дисциплинированности, терпимости, развитию критического мышления, умению решать проблемы и желанию общаться, а это главные требования, которые выдвигают все крупнейшие работодатели России к кандидатам на рабочие места. Система дополнительного образования может стать «кузницей кадров» для цирковой индустрии России и других сфер профессиональной деятельности.

Однако, следует отметить, что поддержки со стороны государства и профессиональных цирков любительское цирковое движение до сих пор не получает. При этом статистика показывает, что среди студентов Федерального государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Государственного училища циркового и эстрадного искусства имени М.Н. Румянцева (Карандаша) 77% респондентов ранее занимались и получили первые базовые навыки будущей профессии в цирковом кружке или в группе спортивной акробатики [11].

Традиционно основные действия педагога дополнительного образования заключаются в том, что он комплекзует состав обучающихся, воспитанников детского объединения и принимает меры по сохранению контингента обучающихся, воспитанников в течение всего срока обучения. Он также разрабатывает и реализует дополнительную образовательную программу и создает условия для ее выполнения. Педагог дополнительного образования должен обеспечивать и анализировать достижения обучающихся; оценивать эффективность обучения, учитывая овладение основными навыками и умениями циркового искусства. Все вышесказанное

предполагает, что в функции педагога входит создание условий для получения обучающимися опыта творческой деятельности; оказание особой поддержки одаренным и талантливым обучающимся; организация участия обучающихся в массовых мероприятиях, конкурсах, фестивалях циркового искусства. Кроме того, он должен обеспечивать и гарантировать охрану жизни и здоровья обучающихся, воспитанников в течение образовательного процесса. Данный комплекс профессиональных действий педагога дополнительного образования цирковой студии или любительского циркового коллектива осуществляется в рамках реализации программы обучения цирковому искусству [4].

В дополнительном образовании детей программа обучения цирковому искусству является авторским продуктом, т.к. цели, задачи, результаты, содержание программы определяется личностью, квалификацией и профессиональными интересами педагога, реализующего ее. Программа дополнительного образования детей, с одной стороны, – это документ, который создается с соблюдением формализованных процедур и общих для всех правил, с другой стороны — это большой проект или набор проектов, ориентированных на развитие исполнительского творчества в различных цирковых жанрах.

Результаты. Проблема взаимодействия между субъектами цирковой деятельности и любительскими цирковыми коллективами связана с отсутствием единой системы организации и управления обучением цирковому искусству. Следовательно, задача педагога дополнительного образования и руководителя любительской цирковой студии заключается в осуществлении управленческого цикла, включающего основные функции управления: мотивация, планирование, организацию, контроль.

Вариантом решения вышеизложенных проблем может быть путь организации и развития сетевого взаимодействия цирковой студии с различными организациями и учреждениями разного ведомственного уровня из социально-культурной сферы, а также из сферы искусства и образования.

Сетевая форма реализации образовательных программ включена в такие федеральные проекты как «Современная школа», «Успех каждого ребенка», «Учитель будущего», «Социальные лифты для каждого», «Молодые профессионалы» национального проекта «Образование».

В основе сетевого взаимодействия образовательных организаций лежит «теория сетей». Методологическое значение данной теории, как отмечает М.В. Ромм, состоит в установке социальных отношений, в которые вступают связанные объекты, и самой структуры, которая строится из этих отношений [5]. По мнению большинства авторов, исследующих феномен сетевого взаимо-

действия, его суть определяется способом совместной деятельности, основой возникновения которой является определенная проблема, интересующая всех участников сетевой программы. При этом они сохраняют независимость своей основной деятельности, взаимодействуя лишь по поводу данной проблемы, объединяя при необходимости ресурсы для ее разрешения. В числе представленных ресурсов, которые могут быть использованы как сетевые, выделяют следующие: информационные, кадровые, материально-технические, учебно-методические, социальные. Цель поддержки состоит в том, чтобы оказать помощь всем участникам процесса сетевого взаимодействия в преодолении тех или иных внешних барьеров, которые самостоятельно он не способен преодолеть.

Можно выделить критерии эффективности управленческих действий руководителя цирковой студии или циркового любительского коллектива:

- комплексность цели программы, то есть насколько цели и задачи взаимосвязаны, дополняют или объясняют друг друга, а также какие задачи вынесены в приоритет и насколько это целесообразно и обосновано уровнем соответствия содержания программы заявленной цели;
- вариативность содержания программы, разнообразие и возможность выбора содержания и форм деятельности в образовательном процессе;
- вовлеченность социальных партнеров в рамках межведомственного, межуровневого и сетевого взаимодействия при реализации образовательной программы;
- степень открытости и доступности информации о деятельности цирковой студии.

Обобщая сказанное выше, можно сделать следующие выводы:

1. Дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом развитии. Всё вышесказанное способствует формированию культуры здорового и безопасного образа жизни, укреплению здоровья, а также на организации их свободного времени.
2. Цирковое искусство сочетает в себе множество жанров, постоянно пересекающихся между собой, что позволяет эффектно преподнести достижения многих смежных видов искусства. Цирк – это демонстрации безграничных возможностей человека, его физической красоты, смелости и отваги.
3. Детские цирковые школы-студии являются эффективным инструментом современного развития циркового искусства. Их создание дает возможность получения от дополнительного до предпрофессионального образования.

4. Приобщение детей к цирковому искусству с самого раннего возраста способствует формированию эстетического вкуса и устойчивого интереса к искусству.
5. Процесс приобщения детей к цирковому искусству возможен путем организации цирковых студий, объединений, кружков в системе дополнительного образования детей.

Реализация программы дополнительного образования детей, как специально организованного проекта совместной добровольной деятельности педагога дополнительного образования детей и обучающихся цирковому искусству, активного общения педагога и ребенка, педагога и группы заключается во взаимодействии различных социальных групп людей, их сотрудничества и сотворчества. Эта деятельность подчиняется управленческим решениям педагога, его педагогической интуиции, здравому смыслу, опыту и профессионализму [2].

Перспектива повышения качества деятельности цирковых студий может быть обеспечена следующими направляющими положениями:

1. Сетевое взаимодействие в сфере дополнительного образования детей в области циркового искусства – это система связей и отношений между разными организациями как равными партнерами, благодаря которой реализуются совместные проекты в различных областях и направлениях деятельности. При этом в таком взаимодействии происходит объединение ресурсов каждого участника взаимодействия, или обмен ими. Из взаимодействия этих ресурсов рождается новое системное качество деятельности каждого участника сетевого взаимодействия.
2. Отличительные черты сетевого взаимодействия: независимость членов сети, множественность лидеров, объединяющая цель, добровольность связей, множественность уровней взаимодействия, взаимная выгода, открытость сети, взаимная ответственность.
3. Существующее законодательство в области дополнительного образования детей имеет существенные пробелы, не позволяющие эффективно развивать практики сетевого взаимодействия. На региональном и муниципальном уровнях необходимо разработать нормативно-правовые договоры и акты, регламентирующие процессы сетевого взаимодействия.

Рекомендации и основные задачи системы организации и управления цирковым искусством в отношении формирования и развития практик сетевого взаимодействия, это:

- создание нормативно-правовых, финансовых, информационных, кадровых, организационных условий;
- централизованное формирование учебно-методического обеспечения, проведение семинаров и круглых столов, с целью популяризации сетевого взаимодействия;
- обучение педагогов дополнительного образования детей азам сетевого взаимодействия, активизация их включенности в процесс обучения и сетевого взаимодействия;
- контроль качества и эффектов от сетевого взаимодействия.

Сетевое взаимодействие в г. Иркутск и Иркутской области в системе дополнительного образования детей в области циркового искусства, встречается часто в виде разрозненных практик, разовых акций, круглых столов, мастер-классов. У цирковых студий и их руководителей существует потребность и большой интерес к развитию сетевых практик и их обобщению, изучению и систематизации. Перспективными направлениями сетевого взаимодействия являются: профориентация, повышение квалификации, внеурочная деятельность, совместные проекты с ВО и СПО.

Теоретическая и практическая значимость работы заключается в том, что она может быть применена в практической деятельности специалистов циркового искусства в процессе организации и управления детской цирковой студией в системе дополнительного образования детей через создание сетевого взаимодействия на городском, областном, региональном или всероссийском уровне.

В заключении подчеркнем важную роль управленческой деятельности руководителей учреждений дополнительного образования для обеспечения успешности сетевого партнерства. Повышение эффективности управления возможно через создание благоприятных условий для организации обучения, проявляющиеся в результате расширения вариативности содержания, инициативы и ответственности социальных партнеров в рамках сетевого взаимодействия всех субъектов самоуправления, открытости и доступности информации о деятельности цирковой студии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024). – Текст: электронный // КонсультантПлюс: сайт. – Москва, 1997-2024. URL: https://school426.gosuslugi.ru/netcat_files/32/50/Federal_nyu_zakon_

- ot_29.12.2012_N_273_FZ_red._ot_19.12.2023.pdf?ysclid=lsbd7y5tuf790423061 (дата обращения: 07.02.2024).
2. Бакина О.В. Дополнительное образование как основной ресурс развития сферы культуры. – Текст: непосредственный // Обсерватория культуры. – 2018. – Т. 15, № 2. – С. 230–237.
 3. Васинская А.А. Факторы безопасности образовательной среды детской цирковой студии / Васинская А.А., Сомова Н.Л. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы психологии в исследованиях студентов и аспирантов: сборник научных статей. – Москва, 2018. – С. 28–32.
 4. Ганин А.А. Развитие циркового искусства в России до 2035 г. В культурологическом аспекте / Ганин А.А., Бушкова Т.В. – Текст: непосредственный // Человек и культура. – 2023. – № 4. – С. 41–50.
 5. Келденева К.К. Дополнительное образование в мировой художественной педагогике как главный ресурс эстетического воспитания школьников. – Текст: непосредственный // Художественное пространство XXI века: проблемы и перспективы: материалы Международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 244–249.
 6. Кирьянова О.А. Теоретическое обоснование педагогических условий формирования готовности будущих специалистов сферы культуры и искусства / О.А. Кирьянова // Культура и цивилизация. – 2022. – Т. 12, № 2–1. – С. 285–291.
 7. Методические программы по основным цирковым дисциплинам. – Текст: электронный // В мире цирка и эстрады: сайт. – Москва, 2004-. – URL: <http://ruscircus.ru/junior/program.shtml> (дата обращения: 28.12.2023).
 8. Путь к цирковому манежу: [авторская радикальная программа для занятий детской любительской цирковой студии / Блужина Ю.В., Индюкова Л.Н.]. – Иркутск: [б. и.], 2009. – 87 с. – Текст: непосредственный.
 9. Селиванова Н.В. Развитие циркового искусства и особенности управления цирками в России: основные этапы и методы / Селиванова Н.В., Олейникова Е.Г. – Текст: непосредственный // Форум молодых ученых. – 2018. – № 5–3 (21). – С. 195–201.
 10. Сырцева Е.В. Цирковое искусство: образовательная программа дополнительного образования детей. – Текст: электронный // Внешкольник: сайт. – Москва, 2019-. – URL: <https://dop-obrazovanie.com/dlya-pedagogov/metod-kabinet/programmy/85-tsirkovoe-iskusstvo> (дата обращения: 25.12.2023).
 11. Щербак Д.В. Институционализация цирковой деятельности в России. – Текст: непосредственный // Управление человеческими ресурсами в сфере физической культуры, спорта и здорового образа жизни: сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – С. 448–452.

© Кирьянова Ольга Александровна (s-slon@bk.ru), Блужина Юлия Васильевна (i.bluzhina@iro38.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ФАКТОР ТРАНСФОРМАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES AS A FACTOR IN THE TRANSFORMATION OF THE EDUCATION SYSTEM

**T. Ladykina
N. Kulagina
V. Solyanik**

Summary: The article examines various aspects of the use of artificial intelligence in education. The approaches to the definition of artificial intelligence are considered, its ideological and technological prerequisites are outlined, and the theories of «strong» and «weak» artificial intelligence are characterized. The ways of using computer technologies representing artificial intelligence in education are studied: adaptive learning, educational chatbots, automation of educational process administration, proctoring and others. The authors pose a problematic question about the degree of radical transformations in education under the influence of innovative technologies and analyze the main directions of ongoing changes: virtualization, transition to e-education, blurring of the concepts of «academic» and «extracurricular» time, the use of new teaching methods, changing the role and functionality of teachers, requirements for students in the educational process. Not only the positive effects of using artificial intelligence are noted, but also the challenges that the teaching community is currently facing.

Keywords: artificial intelligence, education, pedagogy, society, computer technology, chatbot, adaptive learning.

Ладыкина Татьяна Александровна

кандидат философских наук, доцент, Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия», (г. Краснодар)
ladykina@mail.ru

Кулагина Нелли Павловна

старший преподаватель, Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия», (г. Краснодар)
nelli.kulagina@rambler.ru

Соляник Вера Васильевна

старший преподаватель, Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия», (г. Краснодар)
solyanik17@yandex.ru

Аннотация: В статье исследованы различные аспекты применения искусственного интеллекта в образовании. Рассмотрены подходы к определению искусственного интеллекта, обозначены его идейные и технологические предпосылки, характеризуются теории «сильного» и «слабого» искусственного интеллекта. Изучены способы применения компьютерных технологий, представляющих искусственный интеллект в образовании: адаптивное обучение, образовательные чат-боты, автоматизация администрирования учебных процессов, прокторинг и другие. Авторы ставят проблемный вопрос о степени радикальности трансформаций в образовании под воздействием инновационных технологий и анализирует основные направления происходящих изменений: виртуализация, переход к электронному образованию, размывание понятий «учебное» и «внеучебное» время, применение новых методов обучения, изменение роли и функционала преподавателей, требований к учащимся в учебном процессе. Отмечены не только положительные эффекты использования искусственного интеллекта, но и вызовы, трудности с которыми сталкивается в настоящее время педагогическое сообщество.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образование, педагогика, общество, компьютерные технологии, чат-бот, адаптивное обучение.

Словосочетание «искусственный интеллект в образовании» вызывает у многих в сознании футурологическую картину подобную тем, которыми так богаты произведения писателей-фантастов: в светлом минималистичном интерьере просторного класса антропоморфный робот, окруженный многочисленными учениками, разъясняет теорему Ферма и раздает задания к будущему уроку. Такой образ во многом пока далек от того, чтобы быть реализованными в повседневной

жизни. Но технологии искусственного интеллекта (далее по тексту – ИИ) уже постепенно становятся частью образовательного процесса. Научно-технический прогресс в последние несколько десятилетий убыстряется, существенно меняет все сферы жизни общества, затрагивая в том числе образовательную деятельность.

Концепция ИИ была сформулирована еще в середине XX века. Одним из ее авторов считается английский

математик Алан Тьюринг. Большинство современных исследователей под ИИ понимают компьютерные программы, способные решать творческие и умственные задачи, моделирующие способы размышления человека, то есть схожие по своему функционированию с сознанием человека. Вместе с тем ИИ – это и межпредметная область знания, на стыке различных наук, в рамках которой осуществляется аппаратное моделирование интеллектуальной деятельности. Идеиные предпосылки концепции корнями уходят в Античность («Логика Аристотеля»), их можно усмотреть в рационалистической философии Нового времени (Р. Декарт, Б. Спиноза, Г. Лейбниц и др., в философских концепциях XX века (Дж. Сёрль, Дж. фон Нейман и др.). Технологической предпосылкой является изобретение человечеством сначала механических, а затем электронных вычислительных машин. Почти одновременно с возникновением концепции ИИ учеными и философами была сформулирована гипотеза о сильном и слабом ИИ. Сильный ИИ должен быть схож сознанием человека. Предполагается, что он сможет самостоятельно учиться, рассуждать, будет обладать началами самосознания и определенной автономией по отношению к человеку. Данный ИИ на современном этапе развития технологий не может быть реализован, это, скорее, мечта человечества, своего рода утопия. На практике пока существует только слабый ИИ, под которым понимают различного рода технологии или компьютерные программы, позволяющие решать узкоспециальные интеллектуальные задачи.

Технологии ИИ сейчас активно проникают во все сферы деятельности человека, в том числе в сферу образования, изменяя ее, пока незначительно, понемногу перестраивая образовательный процесс, но в дальнейшем способны привести к радикальной трансформации всей системы образования.

Область использования ИИ в образовании весьма широкая. Активно применяется искусственный разум на разных этапах образовательной деятельности: в обучении школьников, студентов средних специальных и высших учебных заведений. Новые технологии ориентированы на решение прикладных узкоспециальных задач, стоящих перед учебными заведениями.

Например, технологии персонализированного и адаптивного обучения на основе ИИ позволяют выстроить индивидуальную образовательную траекторию для учащихся с различным уровнем начальной подготовки, обучаемости, успеваемости. Учебный материал отбирается таким образом, чтобы максимально реализовать личный интеллектуальный и творческий потенциал каждого. Адаптивное обучение с помощью новых компьютерных технологий позволяет спланировать процесс обучения с учетом пола, возраста, психологического состояния учащегося, его культурного бэкгра-

унда. Адаптивные образовательные платформы Canvas, Geeki, Smart Sparrow, Blackboard и др. в зависимости от конечных целей обучения способны самостоятельно подбирать тексты, аудио, видеоматериалы, изображения, проверочные задания, предлагать интерактивные обучающие уроки для конкретных пользователей, обеспечивающие высокую степень вовлеченности и активности школьника или студента. Существуют и динамично продвигаются в настоящее время аналогичные отечественные разработки – Сберкласс, образовательная платформа от Сбербанка, Яндекс Учебник или проект «Умный класс». Материал дифференцируется платформой по уровню сложности, ученик сам выбирает темп освоения материала, при необходимости может вернуться к повторению плохо изученных тем. Системы ИИ способны точно определять прогресс каждого ученика и предлагать такие задания, которые соответствуют текущему уровню подготовки. Компьютерные программы, применяемые в образовании также способны прогнозировать с высокой степенью вероятности будущие успехи и академические достижения учеников, например успешность сдачи студентом экзамена [3]. Использование ИИ в обучении приводит к персонализации образования. Приоритет интересов обучающихся, создание атмосферы психологического комфорта и безопасности благодаря новым технологиям в значительной степени будет гуманизировать процесс обучения.

Возможно, в скором будущем компьютерные программы с использованием ИИ возьмут на себя функцию проверки экзаменационных и других письменных работ. Автоматизация процесса проверки и оценки знаний позволит преподавателю в будущем делегировать искусственному разуму часть повседневной рутинной работы, а студент в этом случае получит непредвзятую, объективную оценку своих знаний. Антиплагиатные системы уже сегодня позволяют выявить оригинальность текста научной статьи студента или преподавателя, дипломной или курсовой работы.

Виртуальными помощниками студента в настоящее время становятся образовательные чат-боты. Например, QnBot от компании Amazon, EduBot, HubBot, Aivo и многие другие чат-боты с ИИ для обучения. Чат-бот способен отвечать на часто задаваемые, типичные вопросы относительно организации обучения, оперативно оповещать о времени начала занятия или изменениях в расписании, подавать сигналы о необходимости выполнения домашнего задания к определенному сроку, побуждать мотивирующими сообщениями студентов на выполнение той или иной учебной работы. Также с помощью чат-бота можно автоматизировать раздачу тем для рефератов, проектных работ, курсовых, дипломов. Чат-бот может информировать о правилах оформления письменной работы, высылать шаблоны, научит создавать и оформлять презентации работы. Еще одна весьма важная зада-

ча, которую может успешно решать чат-бот – помощь в поиске информации. Такой виртуальный помощник способен предложить учащемуся идеи для творческой или научной работы и рекомендовать электронные библиотеки, отдельные справочники, сайты, базы данных и пр.

С помощью чат-бота ученик может быстро отслеживать свой прогресс в обучении, видеть свое место в общем рейтинге учащихся, отправлять заявки на участие в тех или иных учебных мероприятиях. Активное применение чат-ботов в образовательном пространстве способствует решению важных для педагогического сообщества проблем: помогает преодолеть страхи, неуверенность, психологический дискомфорт у обучающихся, особенно у начинающих и действительно мотивирует к достижениям в учебной деятельности. Чат-боты помогают вовлечь студентов к учебному процессу за счет постоянной коммуникации с пользователем [2].

ИИ способен оказать действенную помощь не только учащимся, но и преподавательскому корпусу, а также координаторам учебного процесса. Администрирование учебных процессов еще одно важное направление, где использование ИИ представляется эффективным [6]. В перспективе административный процесс в образовательных организациях может быть полностью автоматизирован. ИИ может собирать и анализировать данные о посещаемости и успеваемости, заниматься составлением оптимального расписания, обрабатывать заявления, заявки на зачисления, собирать анонимные отклики студентов о занятиях и формировать рекомендации по улучшению качества преподавания или учебно-методических материалов [10]. Так преподаватель сможет получить обратную связь и стимул для дальнейшего развития профессиональных навыков. Например, программа Edthena занимается анализом видеоматериалов учебных занятий и предоставляет указания по методике преподавания. ИИ-технологии могут использоваться преподавателями уже на этапе подготовки к занятию: помощь в составлении плана-конспекта занятия, отбор оптимальных педагогических методик для конкретного урока или лекции, разработка контрольно-измерительных материалов. Преподаватель совместно с ИИ может конструировать различного рода электронные обучающие программы и в дальнейшем использовать их в своей профессиональной деятельности.

Создание машин, умеющих отслеживать и классифицировать объекты, получать информацию их изображений (так называемые технологии компьютерного зрения) открывает дополнительные возможности в системах прокторинга, применяемых образовательными учреждениями. Онлайн - прокторинг позволяет идентифицировать личность ученика, контролировать процесс сдачи дистанционного экзамена, не позволяя учащемуся воспользоваться посторонней помощью, фиксируя все

возможные нарушения или подозрительное поведение на экзаменах (программы ProctorU, ExamSoft).

Дальнейшее расширение применение ИИ в сфере взаимодействия учителя и учения открывает возможности для дистанционного образования, позволяет оптимально сочетать элементы очного и заочного образования. Благодаря этому качественное образование становится доступным не только жителям крупных городов, но и тем, кто проживает в отдалённых регионах. Это сокращает неравенство в доступе к образованию среди различных слоев общества. Также ИИ увеличивает возможности получения образования для людей с ограниченными возможностями, например, через системы записи или чтения текста для слабовидящих или слабослышащих.

В целом, использование ИИ имеет огромный потенциал для образовательной сферы. Преимущества использования искусственного или компьютерного интеллекта очевидны. Кроме того, легко предположить, что со временем способы применения ИИ педагогами и учащимися будут становиться еще более разнообразными, а количество образовательных платформ на основе ИИ будет неуклонно расти.

Однако вместе с тем использование искусственного интеллекта в образовательной деятельности не просто ведет к некоторому улучшению, а способно радикально трансформировать всю систему приобретения знаний. Острым и вызывающим дискуссии в педагогическом сообществе является вопрос: ИИ в образовании – это поддерживающая или «подрывная» инновация? Как известно, поддерживающие инновации представляют собой такие технологии, которые способствуют совершенствованию существующих систем. Улучшая, они кардинальным образом ничего не меняют. «Подрывные» или «прорывные» технологии способны революционным образом сменить прежнюю систему на новую. Отметим, что «подрывные» инновации не тождественны деструктивным. Один из авторов теории «подрывных» инноваций американский профессор Клейтон Кристенсен анализировал дилемму поддерживающих и «подрывных» инноваций применительно к сфере экономики, управления бизнесом [9]. По мнению исследователя, коммерческий успех в конкурентной борьбе ждет такую компанию или фирму, которая сможет использовать «прорывные» инновации. Примеры «подрывных» технологий, следующие: пленочные фотографии против цифровых снимков, электронная почта против обычной, печатная машинка против компьютера и т.д. [11]. Это не только новые продукты, но и новые бизнес-модели или способы ведения бизнеса. Впрочем, область применения концепта подрывных технологических инноваций в последнее время существенно расширяется, это понятие используется при анализе изменений, происходящих в медицине, нау-

ке, телекоммуникационной сфере, в программировании и, в том числе, в образовании. Таким образом, можно рассуждать о появлении прорывных технологий в любой сфере, где внедрение инноваций влечет быстрый, неожиданный сдвиг, появление новых качественных состояний, радикальное изменение «ландшафта».

Что же существенно нового привносят в сферу образования технологии ИИ?

Дальнейшее использование технологий ИИ приведет к виртуализации образования [8]. Это объективный процесс движения от традиционных форм очного и заочного образования в определенном учебном заведении, за которым учащийся закреплен к электронному или виртуальному образованию. Теперь доступ к учебным курсам можно получить не только в стенах лицензированного образовательного учреждения, обучение может происходить в любом месте, где есть доступ в интернет, включая домашнюю обстановку. Открывается глобальный доступ к образованию. Размываются также понятия «учебного» и «внеучебного» времени, существовавшие в прежней образовательной модели. Обучающийся в любой удобный для него момент может переключиться на учебную деятельность, отрыв образовательное приложение. Благодаря использованию технологий ИИ существенно расширяются возможности подачи учебного материала. Обучение становится разноформатным. Прежние методы обучения, например лекции, семинары, составление конспектов, письменные ответы на вопросы и прочее могут в условиях современной образовательной реальности сочетаться новыми специфическими способами. Например, геймификация, то есть создание и использование компьютерных игр и тренажеров, ускоряющих процесс обучения [5]. Новой педагогической методикой, сопровождающей процесс внедрения технологий ИИ в образование, является микрообучение и нано-обучение [7]. Микрообучение осуществляется посредством коротких учебных модулей (до 15–20 минут) с конкретными целями обучения. Нано-обучение задействует двухминутные модули, обучающие конкретному навыку. Как правило привлекается легкий, доступный для восприятия видео и аудио контент: анимация, видеоклипы, подкасты, короткие обучающие инструкции. Такие модули позволяют педагогу фокусировать внимание ученика на определенных узкоспециальных деталях изучаемого материала и быстро формировать нужные практические навыки, например, так можно обучить отдельным грамматическим правилам русского или английского языка, научить решать некоторые математические уравнения или пользоваться компасом в рамках изучения географии и т.д. Этот метод кратно повышает эффективность обучения, делает возможным освоение и закрепление материала за короткие временные промежутки. Применение интеллектуальной робототехники как еще одного новаторского педагогического приема,

стремительно завоевывающего популярность, способно оказать помощь в изучении естественных, точных и технических наук. В частности, он позволит учащимся лучше разобраться с принципами работы различных механизмов, понять физические законы или математические закономерности. Школьники или студенты, развивая навыки алгоритмического мышления, программирования, групповой или командной работы смогут научиться самостоятельно проектировать и создавать оригинальные робототехнические устройства.

С появлением технологий ИИ в образовании положено начало процессу трансформации роли педагога в учебном процессе. Сразу отметим, что вопрос о полной замене преподавателя машиной не обсуждается. Для этого нет достаточных технологических оснований и, кроме того, это противоречит существующей педагогической этике. В настоящее время ученое сообщество дискутирует только о том, где установить демаркационную линию, как разграничить полномочия между человеком-педагогом и машиной-педагогом, какие функции автоматизировать, отдав их на откуп ИИ, а какие следует обязательно сохранить за «живым» педагогом, как учителю и компьютерному интеллекту наилучшим образом дополнять друг друга? Внедрение технологий ИИ в учебный процесс не должно привести к потере человеческого фактора в образовании.

В научно-исследовательской и публицистической литературе в последние годы активно используется такая понятийная метафора как «цифровой кентавр» [1]. Это система, соединяющая человека и ИИ, которая за счет правильного взаимодействия будет работать эффективнее, чем компьютер или человек по отдельности. На данном этапе преподаватель становится своего рода «цифровым кентавром», он делегирует некоторую часть своих рутинных функций ИИ и одновременно имеет возможность сосредоточиться на приоритетных направлениях своей профессиональной деятельности: на консультативной работе, на общении с учащимися, на улучшении качества и оригинальности преподаваемого материала, то есть на разработке прежде всего авторских курсов занятий. Для этого ему необходимы развитое творческое начало, интеллектуальная и моральная зрелость. Педагог должен стать для ученика лидером, наставником, примером для подражания. Фокус образовательного процесса уже смещается. Учитель как источник и транслятор знаний – уходящая, не актуальная фигура. Информацию школьник или тем более студент может с легкостью почерпнуть в информационном пространстве сети Интернет. Задача преподавателя – воспитать такие качества ученика, которые будут востребованы в его дальнейшей профессиональной жизни, сформировать основные ценностные установки, мотивировать к созидательной учебной, а затем и трудовой деятельности, научить постоянно учиться.

Внедрение интеллектуальных систем в сферу образования влияет не только на изменение функционала и роли педагога, но и способно существенным образом менять другого участника учебного процесса - учащегося. Востребованными в новых условиях качествами личности ученика будут сознательность, активность, самостоятельность, наличие твердых этических принципов. Усиливающаяся в последнее время индивидуализация и персонализация процесса образования предполагает, что каждый обучаемый будет двигаться в образовательном пространстве по уникальной траектории, соотносясь со своими интересами, наклонностями, конечными целями, выбирая определенный темп обучения. Но такое движение становится проблематичным или невозможным без достаточного самоанализа и рефлексии обучаемого. Другими словами, чтобы осуществлять выбор необходимо знать свои потребности, особенности, конечные цели движения. Это свойство зрелой сознательной личности.

Дальнейшая виртуализация образования будет только усиливать роль самостоятельной работы обучаемого в овладении новыми знаниями и навыками. Еще одно объективное обстоятельство, подталкивающее к активности и самостоятельности нынешних школьников и студентов – стремительное изменение рынка труда в ближайшие несколько десятилетий. Нынешний школьник или студент, а в дальнейшем работник должен постоянно повышать свою квалификацию или быть готовым в сжатые сроки освоить совершенно новую профессию.

Однако помимо того, что технологии ИИ могут содействовать личностному росту учащихся, создавать максимально комфортные условия, делать процесс обучения увлекательным, разнообразным, они способны нести определенные вызовы, с которыми уже сегодня столкнулось профессиональное сообщество педагогов. К ним, например, следует отнести появление нейросети ChatGPT, генерирующей тексты в любом стиле. Чат-бот может собирать, анализировать, формулировать выводы, создавать письменные работы, обладающие оригинальностью, которые школьник или студент при желании, не имея моральных ограничений, может выда-

вать за собственные эссе, научные статьи, дипломные и курсовые работы [4]. С одной стороны, это требует корректировки традиционных оценочных процедур. Преподавателям кроме проверки на оригинальность текста потребуются новые способы его проверки, выявляющие признаки использования ИИ учащимся. Их еще предстоит изобрести и опробовать. У преподавателей появляется дополнительная работа убедиться в том, что ученик добросовестно выполнил задание, а не перепоручил его компьютерному интеллекту. С другой стороны, практически любые способы проверки можно обойти. Поэтому важно, чтобы сам учащийся формировался как честный и ответственный субъект, с твердыми этическими правилами, нацеленный на самостоятельную интеллектуальную и творческую работу.

В заключении отметим, что расширение возможностей образовательного процесса с помощью технологий ИИ является устойчивой объективной тенденцией последних лет. Компьютерные технологии будут и дальше продолжать менять систему передачи знаний. Это, очевидно, длительный процесс начало которого мы сейчас наблюдаем. При этом применение ИИ помимо позитивных изменений ставит перед педагогами ряд проблемных вопросов. Насколько радикально измениться весь процесс обучения по мере дальнейшего привлечения технологии ИИ в сферу образования? Чему и как действительно нужно учить в вузе или школе? Каковы границы применения ИИ в образовании? Осмысление ситуации и поиск ответов – актуальная задача для нынешнего педагогического сообщества. В данный момент существуют только отдельные нормативно-правовые документы общего характера, регламентирующие использование ИИ в образовании, в обществе ведутся дискуссии по этическим вопросам применения инновационных компьютерных технологий в учебном процессе, отсутствуют пока фундаментальные философские или теоретические работы, осмысляющие опыт применения человечеством ИИ. Тем не менее, на наш взгляд, гуманистические ценности ориентиры такие как: уважительное отношение к каждому субъекту, стремление к творческому и интеллектуальному поиску, самовыражение и самосовершенствование, свобода - должны сохранить положение базовой доминанты образовательной среды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баринов В.И. «Цифровой кентавр»: реалии техногенной культуры // В.И. Баринов // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. – 2022. - № 2(45). – С. 92–99.
2. Горячкин Б.С., Галичий Д.А., Цапий В.С., Бурашников В.В., Крутов Т.Ю. Эффективность использования чат-ботов в образовательном процессе // Б.С. Горячкин, Д.А. Галичий, В.С. Цапий, В.В. Бурашников, Т. Ю. Крутов // E – Scio. – 2021. - № 4 (55). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-ispolzovaniya-chat-botov-v-obrazovatelnom-protseesse/viewer>
3. Добрица В.П., Горюшкин Е.И. Применение интеллектуальной адаптивной платформы в образовании // В.П. Добрица, Е.И. Горюшкин // Auditorium. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. - № 1 (21). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primeneniye-intellektualnoy-adaptivnoy-platforny-v-obrazovanii/viewer>

4. Ивахненко Е.Н., Никольский В.С. ChatGPT в высшем образовании и науке: угроза или ценный ресурс? \Е.Н. Ивахненко, В.С. Никольский// Высшее образование в России. - 2023. - №4. - Т. 32. - С. 9–22.
5. Котлярова И.О. Технологии искусственного интеллекта в образовании\И.О. Котлярова//Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2022. - №3. – Т.14. – С. 69–82.
6. Лапина М.А. Токмакова М.Е., Демин Д.А., Есян Г.А. Особенности внедрения искусственного интеллекта в образовательный процесс\М.А. Лапина, М.Е. Токмакова, Д.А. Демин, Г.А. Есян//Auditorium. Электронный научный журнал. – 2023. - № 3(39). - URL: <https://auditorium.kursku.ru/magazine/archive/number/227>
7. Монахова Г.А., Монахов Д.Н., Прончев Г.Б. Микрообучение как феномен цифровой трансформации образования\Г.А. Монахова, Д.Н. Монахов, Г.Б. Прончев//Образование и право. – 2020. - №.6. – С. 299–304.
8. Плотникова А.Л., Борисова Е.С. Футурологический взгляд на будущее российского образования\А.Л. Плотникова, Е.С. Борисова//Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2017. -№ 5. – Т.19. – С. 13–16.
9. Понкин И.В., Куприяновский В.П., Морева С.Л., Понкин Д.И. Подрывные технологические инновации: понятие, значение и онтология\И.В. Понкин, В.П. Куприяновский, С.Л. Морева, Д.И. Понкин//International Journal of Open Information. – 2020–№8. – Т. 8. – С. 60–68.
10. Салынская Т.В., Толкунова М.С. Воздействие технологий искусственного интеллекта на формирование «гуманистической» модели образования\Т.В. Салынская, М.С. Толкунова// Современное педагогическое образование. 2022. - №4. – С. 159–164.
11. Фурс С.П. Искусственный интеллект в сфере образования – помощник педагога или «подрывная» технология? \С.П. Фурс// Преподаватель XXI век. – 2023. - №1. – Ч.1. – С.40–49.

© Ладыкина Татьяна Александровна (ladykina@mail.ru), Кулагина Нелли Павловна (nelli.kulagina@rambler.ru),
 Соляник Вера Васильевна (solyanik17@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВЫЗОВЫ И ОТВЕТСТВЕННОСТЬ В ОБЛАСТИ ВНЕДРЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ. ЭТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

CHALLENGES AND RESPONSIBILITIES IN THE IMPLEMENTATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION. ETHICAL ASPECTS

**E. Levchenko
N. Yalaeva
O. Goncharova
N. Kharchenko
O. Teplikov**

Summary: This article addresses the complex ethical issues raised by the rapid development of digital technologies, explores various aspects of digital transformation, including data privacy, algorithmic decision-making, cybersecurity, and impact on society, and highlights key challenges faced by ethicists and technology professionals. The article highlights the importance of taking responsibility for the development and use of digital innovations.

Keywords: digital transformation, technology, challenges, responsibility, data privacy, algorithmic decision-making, cybersecurity, innovation.

Левченко Елена Вадимовна

Кандидат медицинских наук, доцент Курский
государственный медицинский университет
levchenkoev@kursksmu.net

Ялаева Наталья Вячеславовна

Кандидат педагогических наук, доцент, Российский
технологический университет МИРЭА, (г. Москва)
yalaeva-nv@mail.ru

Гончарова Оксана Владимировна

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

Харченко Николай Леонидович

Старший преподаватель, Российская академия
народного хозяйства и государственной службы при
Президенте РФ, (г. Москва)
m-rh@mail.ru

Тепликов Олег Владиславович

Преподаватель, Российский государственный
университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн.
Искусство), (г. Москва)
Российский биотехнологический университет, (г. Москва)
olegteplikov@gmail.com

Аннотация: В данной статье рассматриваются сложные этические вопросы, возникающие в связи с быстрым развитием цифровых технологий, исследуются различные аспекты цифровой трансформации, включая конфиденциальность данных, алгоритмическое принятие решений, кибербезопасность и влияние на общество, а также выделяются ключевые вызовы, с которыми сталкиваются специалисты в области этики и технологий. В статье подчеркивается важность принятия ответственности за разработку и использование цифровых инноваций.

Ключевые слова: цифровая трансформация, технологии, вызовы, ответственность, конфиденциальность данных, алгоритмическое принятие решений, кибербезопасность, инновации

Этический аспект внедрения цифровых технологий в высшее образование включает несколько ключевых компонентов. Одной из самых значимых проблем является обеспечение равного доступа к образовательным ресурсам. В современном мире, где цифровые технологии становятся всё более интегрированными в образовательные процессы, не все студенты находятся в равных условиях из-за разного уровня доступности к необходимым ресурсам. Некоторые студенты не могут позволить себе приобретение дорогих гаджетов, таких как ноутбуки или планшеты, которые стали важными инструментами для обучения.

Другие могут испытывать сложности с оплатой высокоскоростного интернета, особенно если они живут в удалённых или сельских районах, где его доступность ограничена. Исследованиями в данной области занимаются многие ученые из разных стран. Например, Б.А. Ахмедов рассматривает актуальность внедрения современных информационных технологий в систему высшего образования республики Узбекистан [2, с. 48]. С.А. Леднева и И.А. Шичкин рассматривают как молодые специалисты, обученные в том числе с применением информационных технологий, показывают свой креативный потенциал [8, с. 99].

Для решения проблемы цифрового разрыва учебные заведения должны предпринимать конкретные меры, направленные на обеспечение адекватного доступа к учебным материалам для всех студентов. Одним из возможных решений является создание специальных фондов, благодаря которым студенты могут брать в аренду необходимое оборудование, такое как ноутбуки или планшеты, что помогает сделать образовательные возможности более доступными, особенно для тех студентов, которые испытывают финансовые сложности [17, с. 70]. В дополнение к этому, университеты и колледжи могут организовывать специализированные рабочие зоны на своей территории, где студенты смогут пользоваться компьютерами и интернетом бесплатно [15, с. 4763].

Такие пространства могут быть оборудованы современными компьютерами, обеспечивающими доступ ко всем необходимым образовательным ресурсам, позволяя студентам участвовать в онлайн-лекциях, выполнять задания и получать нужную информацию без лишних затрат. Также важно предусматривать техническую поддержку для студентов, чтобы они могли эффективно использовать доступные ресурсы и справляться с возникающими проблемами [14, с. 86; 16, с. 413]. В итоге, такие меры способствуют созданию более равных условий для всех студентов, сводя к минимуму влияние цифрового разрыва и способствуя более справедливому и доступному высшему образованию для всех [11, с. 36].

Одним из наиболее значимых этических вопросов в современной образовательной среде является защита персональных данных студентов. С развитием технологий и цифровой трансформацией образовательных процессов учебные заведения начинают накапливать и обрабатывать всё больше персональной информации, что включает в себя данные о посещаемости лекций, результаты тестов, активности студентов в онлайн-среде и многое другое. Каждый из этих аспектов содержит важную информацию, которая может свидетельствовать о личных успехах, ответственности и множестве других характеристик личности студента. Учебные заведения, принимая на себя эту задачу, также берут на себя огромную ответственность за конфиденциальность и безопасность собранных данных [1, с. 34]. Одной из главных причин этой ответственности является то, что утечки персональных данных или их неправомерное использование могут привести к серьёзным последствиям. Например, данные могут быть использованы для кражи личности, шантажа или дискриминации студента. Кроме того, неполадки в хранении и обработке данных могут привести к потере доверия студентов и их родителей к образовательным учреждениям. В эпоху, когда информация стала одной из самых ценных валют, высшие учебные заведения обязаны принимать все возможные меры для обеспечения безопасности данных, что включает в себя как технические решения, такие как шифрование

данных, использование безопасных серверов и систем аутентификации, так и создание структурированных процедур и политик внутри организаций. Для комплексной защиты данных важно не только правильно реализовать технологические меры, но и обучать сотрудников и студентов об основных принципах информационной безопасности [6, с. 73].

С учётом всех этих факторов становится более очевидным, почему защита персональных данных студентов является одним из наиболее значимых и сложных этических вопросов в современной цифровой образовательной среде. Реализация эффективных и качественных мер по защите информации требует не только постоянных инноваций в области технологий, но и неукоснительного следования высоким стандартам профессиональной этики, постоянного обучения и совершенствования навыков всех участников образовательного процесса [18].

Еще одним важным аспектом современного образовательного процесса является проблема академической честности и борьба с плагиатом [4, с. 170; 9, с. 243]. С быстрым развитием цифровых технологий и повсеместным доступом к интернету студенты получили уникальную возможность моментально находить любую информацию, что, безусловно, положительно сказывается на их образовании и расширяет границы знаний. В то же время, такая доступность создает серьезные вызовы в отношении этики и честности, так как значительно облегчает процесс копирования и незаконного использования чужих трудов. Данный феномен часто называют плагиатом, который, в свою очередь, является серьезным нарушением академической честности. Проблема плагиата становится особенно актуальной, потому что многие учащиеся, возможно, не понимают или недооценивают его последствия. Они могут считать, что использование чужих идей и выводов без надлежащего указания источника — это сравнительно безобидное действие. Однако, плагиат подрывает принципы образования, искажает результаты обучения и наносит ущерб личностному и профессиональному развитию студентов [5, с. 2728].

Одним из ключевых инструментов в борьбе с плагиатом является разработка и внедрение образовательными учреждениями современных механизмов контроля. В последние годы на рынок вышло множество компьютерных программ и систем, предназначенных для обнаружения плагиата в текстах [12]. Такие системы анализируют большое количество документов и баз данных, выявляя совпадения и отсутствие цитирования. Подобные технологии могут существенно снизить уровень академической нечестности, но они не должны заменять собой воспитание осознанности у студентов.

Кроме технических решений, учебные заведения должны уделять серьезное внимание формированию у

студентов понимания важности самостоятельной интеллектуальной деятельности. Важно, чтобы студенты осознали ценность самобытного подхода к решению задач, а также поняли, что академическая честность является фундаментальным элементом их будущей профессиональной репутации. Эффективным методом здесь может стать проведение специальных лекций и семинаров, посвященных академической этике, работе с источниками и корректному цитированию [13, с. 7].

Преподаватели также играют важную роль в борьбе с плагиатом. Они должны не только следить за тем, чтобы студенты соблюдали правила академической честности, но и стимулировать их к творческому подходу в выполнении заданий, поощряя аналитическое мышление и глубокий самостоятельный анализ. Важно создавать такую учебную среду, в которой студенты будут видеть ценность в оригинальных идеях и разработках. В условиях цифровой трансформации учебного процесса, когда значительная часть занятий переведена в онлайн-режим, особое внимание необходимо уделять психологическому состоянию как студентов, так и преподавателей. Переход на дистанционное обучение сопровождается многочисленными вызовами, среди которых выделяются рост уровня стресса и переутомление, связанные с длительным пребыванием перед экраном. Вышеописанные проблемы могут оказывать негативное влияние на психоэмоциональное здоровье участников образовательного процесса [3, с. 191; 7, с. 21].

Многочасовое нахождение за компьютером создаёт значительные интеллектуальные и эмоциональные нагрузки. Длительное пребывание перед экраном может провоцировать физический и психический дискомфорт, что в свою очередь влияет на общую продуктивность и качество обучения. Частая работа в онлайн-среде нередко сопровождается чувством изоляции, снижением мотивации и увеличением уровня тревожности. Для улучшения психологического благополучия учащимся требуется помощь в различных аспектах [10, с. 10]. Одним из ключевых моментов является организация времени. Навыки тайм-менеджмента становятся особенно актуальными при дистанционном обучении, когда стираются границы между учебными и личными делами. Студентов стоит обучать эффективному планированию своего дня, чтобы они могли рационально распределять время на учёбу, отдых и другие активности.

Создание комфортного рабочего места в домашних условиях является важной задачей, которая значительно влияет на продуктивность и эмоциональное состояние студентов. Правильно организованное пространство способствует улучшению концентрации и снижению утомляемости, что особенно критично для тех, кто учится или работает дистанционно. Первым шагом в этом направлении становится выбор удобной мебели. Эргономичное кресло

должно поддерживать спину и распределять вес равномерно, чтобы избежать переутомления и боли в мышцах. Стол должен быть таким, чтобы на нем поместились все необходимые материалы и устройства, при этом был достаточно просторным для комфортной работы. Важно, чтобы высота стола и стула была такой, чтобы пользователь мог сидеть, держа спину прямо и ноги на полу.

Помимо этого, огромное значение имеет правильное освещение. Естественный свет лучше всего подходит для длительных занятий, поэтому рабочее место желательно расположить рядом с окном. В условиях недостаточного естественного освещения нужно использовать качественные лампы, предпочтительнее с регулируемым уровнем яркости. Избегайте ламп с холодным светом, так как они могут вызывать усталость глаз; тёплый или нейтральный свет является более подходящим вариантом. Правильное освещение предотвращает перенапряжение глаз и помогает поддерживать бодрость в течение долгого времени.

Шумовые раздражители — это еще один аспект, который необходимо контролировать. Загруженный транспорт за окном, шумные соседи или домашние животные могут сильно отвлекать. Если полностью устранить шум невозможно, можно использовать различные способы минимизации его влияния, например звукоизоляция помещения, использование наушников с шумоподавлением или белого шума для маскировки неинтенсивных звуков.

Вышеперечисленный комплекс мер по организации рабочего пространства не только способствует повышению производительности, но и благотворно влияет на эмоциональное состояние. Когда рабочее место функционально и удобно, студенты могут сосредоточиться на учебе как можно дольше без чувства усталости. Это ведет к снижению стресса, повышению мотивации и, в итоге, к лучшим результатам в учебе. Аспект здоровьесбережения тоже играет значительную роль. Развитие здоровых привычек в использовании цифровых технологий может включать регулярные перерывы для отдыха глаз, физическую активность и ограничение времени перед экраном, особенно перед сном. Наличие чётких правил использования гаджетов помогает избежать негативных последствий чрезмерного использования цифровых устройств.

Учебные заведения могут сыграть важную роль в поддержке своих студентов и преподавателей. Организация консультаций и тренингов по увеличению цифровой грамотности позволяет лучше адаптироваться к новым условиям. Подобные мероприятия могут включать обучение эффективному использованию образовательных платформ, инструментов для управления временем и ресурсов для снижения информационной перегрузки. Психологическая поддержка также важна для успеш-

ной адаптации к цифровым изменениям. Регулярные встречи с психологами или ментальными тренерами могут помочь студентам и преподавателям справляться с возникающими трудностями и поддерживать высокий уровень мотивации и эмоционального благополучия. В целом, вопрос психологического состояния студентов и

преподавателей в условиях цифровой трансформации требует комплексного подхода и внимательного отношения. Только при совместных усилиях учебных заведений, самих учащихся и преподавательского состава можно создать благоприятные условия для эффективного и комфортного обучения в цифровом пространстве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдусаламов Р.А. Правовое регулирование использования информационных технологий в сфере высшего образования в Российской Федерации / Р.А. Абдусаламов // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА). – 2023. – № 2(102). – С. 34–41. – DOI 10.17803/2311–5998.2023.102.2.034–041. – EDN DHCZJV.
2. Ахмедов Б.А. Актуальность внедрения современных информационных технологий в разрешении проблем системы высшего образования республики Узбекистан / Б.А. Ахмедов // Современные инновации. – 2020. – № 3(37). – С. 48–50. – EDN FSQMKL.
3. Беляева Е.В. Предпосылки внедрения информационных технологий в высшем авиационном образовании / Е.В. Беляева // Преподаватель XXI век. – 2016. – № 2–1. – С. 191–197. – EDN VZXQTF.
4. Бочкина Е.В. Педагогическое тестирование: от истоков до создания современных тестов / Е. В. Бочкина, В. Н. Ханчас // Педагогика и просвещение. – 2024. – № 1. – С. 170–182. – DOI 10.7256/2454–0676.2024.1.69243. – EDN BDGXVU.
5. Еремина Н.В. Самостоятельная работа студентов с фономатериалом в условиях неязыкового бакалавриата / Н.В. Еремина, В.В. Томин // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: Материалы Всероссийской научно-методической конференции, Оренбург, 29–31 января 2014 года. – Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2014. – С. 2728–2732. – EDN SXBWCX.
6. Ищенко М.В. Информационные технологии в системе высшего профессионального образования / М.В. Ищенко // Вестник Омского университета. Серия: Экономика. – 2006. – № 2. – С. 73–81. – EDN YQZWDR.
7. Курбацкий А.Н. Информационные технологии в системе высшего образования / А.Н. Курбацкий, Н.И. Листопад, Ю.И. Воротницкий // Информатика и образование. – 1999. – № 3. – С. 21–25. – EDN OKQBZM.
8. Леднева С.А. Молодые специалисты как креативный потенциал организации / С.А. Леднева, И.А. Шичкин // Инновации и инвестиции. – 2020. – № 12. – С. 99–104. – EDN LZJPLS.
9. Луценко Н.О. Преимущества и риски внедрения современных информационных технологий в систему высшего образования / Н.О. Луценко // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 11(177). – С. 243–247. – EDN CFTKHL.
10. Любачевский И.А. Безопасность в психологической практике / И.А. Любачевский // Смысл, функции и значение разных отраслей практической психологии в современном обществе: сборник научных трудов, Хабаровск, 22–25 ноября 2016 года / под ред. Е.Н. Ткач. – Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2017. – С. 10–16. – EDN XPGODZ.
11. Отамуродова Ф.Э. Проблемы внедрения новых информационных технологий в высшем образовании и пути их решения / Ф.Э. Отамуродова // Вопросы педагогики. – 2017. – № 4. – С. 36–39. – EDN YNTZXP.
12. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2018615562 Российская Федерация. Контент электронного курса по учебной дисциплине высшего образования «Иностранный язык (английский) для направления подготовки «Социальная работа»: № 2018612718: заявл. 21.03.2018: опубл. 10.05.2018 / С.Н. Курбакова, М.А. Ганюшина, А.Р. Еферова, Н.С. Варфоломеева; заявитель Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный социальный университет». – EDN DORLOE.
13. Формирование и развитие цифровых компетенций у студентов-бакалавров / С.С. Усов, С.С. Федорцова, А.В. Чистякова [и др.] // Актуальные аспекты развития науки и общества в эпоху цифровой трансформации: Сборник материалов XI Международной научно-практической конференции, Москва, 06 ноября 2023 года. – Москва: ООО «Издательство АЛЕФ», 2023. – С. 7–13. – EDN LKTZLJ.
14. Цифровая игровая среда как перспективное направление в образовании / Н.Л. Харченко, И.Ю. Багдасарова, Н.С. Луценко [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – № 2–1. – С. 86–91. – DOI 10.37882/2223–2982.2023.2.35. – EDN UYQWHA.
15. Цифровая трансформация системы образования в высшей школе / С.О. Новосельский, О.Ю. Герасимова, М.Е. Набокина [и др.] // Вопросы политологии. – 2023. – Т. 13, № 9–2(97–2). – С. 4763–4776. – DOI 10.35775/PSI.2023.97-2.9–2.012. – EDN RSYVGI.
16. Шевченко О.И. Роль информационных технологий в современном высшем образовании / О.И. Шевченко, Р.Н. Чиаев // Молодой ученый. – 2019. – № 50(288). – С. 413–415. – EDN RBETLD.
17. Шиббаева Н.А. Применение цифровых технологий в системе высшего образования как социальная инновация современного информационного общества / Н.А. Шиббаева, Л.В. Воронкова // Друкеровский вестник. – 2020. – № 2(34). – С. 70–80. – DOI 10.17213/2312–6469-2020-2-70-80. – EDN VNNZUO.
18. Information and communications technology in distance assessment of learning outcomes in linguistics students / A.B. Satkeeva, K.L. Ulanova, N.Yu. Filistova [et al.] // Revista EntreLinguas. – 2022. – Vol. 8, No. 51. – P. 022004. – DOI 10.29051/el.v8iesp.1.16914. – EDN CHFZTR.

© Левченко Елена Вадимовна (levchenkov@kursksmu.net), Ялаева Наталья Вячеславовна (yalaeva-nv@mail.ru), Гончарова Оксана Владимировна (oksana_goncharova@mail.ru), Харченко Николай Леонидович (m-rh@mail.ru), Тепликов Олег Владиславович (olegteplikov@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СПОРТА В КИТАЙСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКЕ: ИДЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ И НАЦИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ

Ли Сяокунь

Аспирант, Донской государственный технический университет
lixiaokun@mail.ru

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF SPORTS IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA: IDEOLOGICAL FOUNDATIONS AND NATIONAL IDENTITY

Li Xiaokun

Summary: The article examines the features of the development of sports in the People's Republic of China, highlights the stages of sports development based on changes in its ideological justifications and their influence on the formation of the national identity of the Chinese people.

The purpose of this study is analyzing the possibilities of traditional Chinese sports in the formation of the national identity of the Chinese people based on identifying the stages of development of physical culture and sports in New China. It takes into account the needs of the state, society, and the individual, disclosing the ideological basis for the development of physical culture and sports at each stage.

The hypothesis of the study based on the assumption that with the help of theoretical methods used to detect, record, and interpret data related to the most important approaches to understanding the ideological foundations of the development of physical culture and sports, it is possible to identify certain patterns or consistently recurring connections that characterize the features of the formation of national identity by means of Chinese sports.

Research methods. General logical methods (analysis, synthesis, interpretation, abstraction, etc.) and special methods (specific historical analysis, search in the Google Trends database by keywords) used. The empirical array of the study consists of official government documents of the PRC, scientific works, and articles of Chinese researchers.

Results. Three stages distinguished in the development of sports in New China. 1949-1979 is the period of unification of the Chinese people with the help of physical culture to improve the quality of their health and prepare for the defense of the country. 1979-2000 is the period of development of personal orientation of sports and competitive sports for the glory of China. Since 2000 is the stage of development of mass sports to ensure the prosperity of the Chinese people, contemporaries, and future generations.

Keywords: new China, stages of development, sports, physical culture, competitive sports, mass sports, comprehensive development of the individual, national identity.

Аннотация: Статья рассматривает особенности развития спорта в Китайской Народной Республике, выделены этапы развития спорта на основе изменений в его идеологических обоснованиях и их влияние на формирование национальной идентичности китайского народа.

Целью данного исследования выступает анализ возможностей традиционных китайских видов спорта в формировании национальной идентичности китайского народа на основе выделения этапов развития физической культуры и спорта в Новом Китае с учетом потребностей государства, общества, личности; раскрытия идеологической основы развития физической культуры и спорта на каждом из этапов.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что при помощи теоретических методов, использованных для обнаружения, фиксации и интерпретации данных, связанных с важнейшими подходами к пониманию идеологических оснований развития физической культуры и спорта, можно выявить определённые закономерности или устойчиво повторяющиеся связи, характеризующие особенности формирования национальной идентичности средствами китайского спорта.

Методы исследования. Использованы общелогические методы (анализ, синтез, интерпретация, абстрагирование и др. и специальные методы (конкретно-исторический анализ, поиск, по ключевым словам, в базе Google Trends). Эмпирический массив исследования составляют официальные государственные документы КНР, научные труды и статьи китайских исследователей.

Результаты. В развитии спорта в Новом Китае можно выделить три этапа: 1949-1979 – период объединения китайского народа с помощью физической культуры для повышения качества его здоровья и подготовки к защите страны; 1979-2000 – период развития личностной ориентации спорта и соревновательного спорта во славу Китая; с 2000 – этап развития массового спорта для обеспечения процветания китайского народа, современников и будущих поколений.

Ключевые слова: новый Китай, этапы развития, спорт, физическая культура, соревновательный спорт, массовый спорт, всестороннее развитие личности, национальная идентичность.

Введение

За 75 лет с момента основания Китайской Народной Республики страна достигла весомых успехов в реализации задач великого дела построения со-

циализма с китайской спецификой, о чем свидетельствуют количественные показатели ее экономического и социокультурного развития. Одним из показателей последнего выступает китайский спорт, добившийся впечатляющих и всемирно признанных успехов. Отме-

чая явные успехи в соревновательных видах спорта и в массовом спорте, нельзя упускать из виду такой важный аспект, как идеология спорта, своеобразное «идейное» богатство, накопленное за семь десятилетий развития спорта в Новом Китае, которое представляет собой его уникальную идеологическую основу. На протяжении всего периода развития физической культуры и спорта в Новом Китае (с 1949 года) вопросы идеологии спорта и направлений его развития были тесно связаны между собой, определяя, главные задачи формирования национального самосознания и характера с учетом складывающихся политических и экономических реалий. Еще в августе 2016 года на Национальной конференции по вопросам здравоохранения и оздоровления Си Цзиньпин подчеркивал: «Мы должны поставить здоровье народа на приоритетное место в стратегическом развитии» и изложил план создания «Здорового Китая» [1].

Краткий литературный обзор

Исторические аспекты развития массового спорта в Китайской Народной Республике рассматривают в своей работе Ван Сюэбинь, Чжэн Цзякунь [2]. Цели, содержание и значимость развития школьной физической культуры исследовали Ван Хуачжо, Гао Фэй, У Банвэй, Лю Синьжань, Чжан Юцян, Мао Чжэньмин [3-5, 8]. Вэнь Линчэнь осуществил исторический обзор развития системы учебных программ по физической культуре и спорту [7]. Жун Сицзюнь, Чжан Дун, Сун Лицян, Чжао Цифэн, Шао Гуйхуа и др. направили свой исследовательский интерес на изучение особенностей исторической эволюции соревновательного спорта в контексте реализации его социальной функции [11-12]. Исследованием олимпийского движения в Новом Китае занимался Хао Цинь [9]. Основные идеологические послы в китайском спортивном движении анализировали Гао Хуйни, Лэй Ваньпэн, Дай Пэнхуэй, Ян Сяоши [10, 13]. Характерные особенности национальной специфики китайского спорта, основанной на идее Си Цзиньпина о создании «сильной спортивной державы», обобщил в своем исследовании Хэ Чикан [14]. Несмотря на достаточно значимое количество научных работ по различным проблемам развития спорта, вопросы формирования национальной идентичности средствами традиционных китайских видов спорта исследованы недостаточно (поиск в Google Trends, по ключевым словам, «национальная идентичность и традиционный китайский спорт» дал практически нулевые результаты).

Целью данного исследования выступает анализ возможностей традиционных китайских видов спорта в формировании национальной идентичности китайского народа.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что при помощи теоретических методов,

использованных для обнаружения, фиксации и интерпретации данных, связанных с важнейшими подходами к пониманию идеологических оснований развития физической культуры и спорта, можно выявить определённые закономерности или устойчиво повторяющиеся связи, характеризующие особенности формирования национальной идентичности средствами китайского спорта.

Методы исследования

Использованы общелогические методы (анализ, синтез, интерпретация, абстрагирование и др. и специальные методы (конкретно-исторический анализ, поиск в базе Google Trends, по ключевым словам).

Эмпирический массив исследования составляют официальные государственные документы КНР, научные труды и статьи китайских исследователей.

Результаты

В обобщенном виде полученные результаты исследования представлены в ниже приведенной таблице 1.

Таблица 1.

Особенности этапов развития физической культуры и спорта в Новом Китае.

Этап	Временные рамки	Особенности
1	1949–1979	«Инструментальная» природа спорта. Защита страны. Заимствование советской модели физического воспитания и начало ее развития на основе национальной специфики
2	1979–2000	Физкультурно-оздоровительное воспитание. Концепция «здоровье превыше всего». Ориентация на человека. Множественность идей физического воспитания. Развитие соревновательного спорта
3	2000 - настоящее время	Новые учебные программы физического воспитания в школах. Развитие массового спорта. Философия «адаптации к обществу и всестороннего развития» в школьном спорте

Обсуждение

Первый этап – «Инструментальная» природа спорта. Защита страны.

С 1949 года социальная инфраструктура Китайской Народной Республики (Нового Китая) начала восстанавливаться и развиваться. Для обеспечения развития страны необходимо было решить две основные задачи: во-первых, повысить уровень физического здоровья на-

селения, так как имеющийся тогда низкий уровень не отвечал потребностям социалистической модернизации; во-вторых, преодолеть блокаду западных капиталистических стран и стабилизировать ситуацию в стране, что требовало большого числа физически крепких и подготовленных защитников отечества. Ван Сюэбинь и Чжэн Цзякунь в своей статье утверждают, что именно массовый спорт тогда и стал инструментом решения важной задачи по улучшению физического состояния населения и подготовки его к служению интересам национальной обороны и трудового производства с учетом потребностей государства [2, с.31].

На этом этапе школьный спорт находился в начальной стадии своего развития, сталкиваясь с проблемой слабого физического здоровья молодежи. Международная обстановка и внутренние реалии жизни Китая обусловили необходимость опоры на советскую модель в области образования и спорта. Педагоги КНР изучали педагогический и спортивный опыт СССР (рис.1) и в процессе формирования теории спорта, в основном, опирались на советские теории физического воспитания. Среди них наиболее влиятельными оказалась педагогические идеи Ивана Андреевича Каирова об активном обучении с использованием игр и творчества, о развитии критического мышления и самостоятельности, о нравственном образовании школьников. Хоу Хуайинь и Си Цянцян в своей статье высоко оценивают влияние книги «Педагогика» Каирова И.А. на формирование педагогической науки и практики Нового Китая [15].



Рис. 1. Советские спортивные специалисты (второй справа) преподают в Центральном институте физической культуры в 1954 году.

Так же как в СССР, в Китае был введен спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» с целью популяризации занятий спортом и физической культурой для подготовки всесторонне развитых строителей коммунизма. В КНР укрепление здоровья обучающихся осуществлялось через реализацию образовательной модели «Три основы», которая фокусировалась на базовых знаниях, техниках и навыках. Эта система была направлена на обслуживание нужд социалистического трудового про-

изводства, поэтому ее рассматривали в качестве «социалистической спортивной идеологии». Китайские ученые считают, что на начальном этапе становления спорта и образования в Новом Китае было вполне оправданным их обращение к обобщению и изучению зарубежного и особенно советского педагогического опыта в области физического воспитания. Китайская спортивная теория в процессе своего становления столкнулась с проблемами, вызванными попытками механического копирования советской модели без достаточного учета своеобразия культуры и истории страны [3, с.36].

В 1957 году У Банвэй в своей книге «Основы спортивной теории» аргументированно обосновал необходимость учета реальных условий Китая при заимствовании спортивной теории Советского Союза и исследования вопросов разработки теории физического воспитания на основе местной специфики [4, с.57-60]. Эта работа положила начало наполнению спортивной теории КНР этническим своеобразием. В учебнике «Спортивная теория» (1961) для студентов спортивных академий была предпринята попытка преодолеть модель спортивного образования Советского Союза, что отражало стремление к формированию собственного видения теории физического воспитания Китая и отвечало реальным потребностям страны. В ней была четко определена сущность спорта как «социалистического, направленного на укрепление физического здоровья народа, подготовку всесторонне развитых людей и служение трудовому производству и национальной обороне» [там же]. В целом, в этот период спорт явно обладал «инструментальной» природой, что отражало логику использования спорта для обслуживания потребностей общественного производства и национальной обороны.

Второй этап – Ориентация на человека: эволюция философии преподавания школьной физической культуры

В 1979 году на Всекитайской конференции по вопросам школьного спорта и здоровья, состоявшейся в Янчжоу, Сюй Инчао предложил концепцию «физкультурно-оздоровительного воспитания», подчеркнув, что основной задачей школьного спорта является воспитание физически и духовно здоровых людей [5, с.494]. На основе решений конференции были разработаны «Временные положения о физическом воспитании в начальных и средних школах» и «Временные положения о физическом воспитании в высших учебных заведениях», в которых подчеркивалась необходимость улучшения качества физической подготовки учащихся. Эти документы ознаменовали отказ от устаревшей идеологии «трудового спорта» и начало новой эры «физкультурно-оздоровительного воспитания», что обозначало своеобразное обращение к образовательной сущности школьного спорта. Этот новый подход четко обозначил направле-

ние развития школьного спорта, сосредоточив внимание на укреплении здоровья учащихся через изучение основ спорта и формирование двигательных навыков, что вернуло правильную ориентацию физическому воспитанию в школьной программе.

В 1985 году на первом всекитайском съезде по вопросам образования с начала реформ и политики открытости Дэн Сяопин заявил: «Сила нашей страны и долгосрочные перспективы нашего экономического развития все больше зависят от качества рабочей силы и количества, и качества наших интеллектуалов» [6]. Вслед за этим в Решении ЦК КПК о реформе системы образования отмечалось, что «основной целью реформы системы образования является повышение качества населения» [7]. С тех пор теория школьного спорта в рамках концепции «всестороннего образования» постоянно обогащается. На основе заимствования и освоения образовательных концепций и спортивных идей некоторых западных стран появились такие подходы, как «счастливый спорт», «спорт успеха», «спорт преодоления», «личностный спорт» и «спорт на всю жизнь» [8, с.462]. Опираясь на разные теоретические базисы, все они, в итоге, были направлены на всестороннее физическое и психическое развитие учащихся, что значительно обогатило понимание сущности и функций школьного спорта и его теоретическую базу.

Концепция «спорт на всю жизнь» подчеркивала важность всестороннего развития учащихся, одновременно закладывая основу для их участия в спортивной деятельности на протяжении всей жизни и формируя у них сознание, навыки и привычки для регулярных физических упражнений. Благодаря своему акценту на непрерывную физическую активность на протяжении всей жизни эта концепция получила широкое признание в образовательной среде. В Решении ЦК КПК и Государственного совета (1999) о всестороннем продвижении реформы образования и улучшении качества образования подчеркивалась ведущая роль концепции «спорт на всю жизнь» в школьной физической культуре как части всестороннего образования личности.

Жун Сицзюнь полагает, что «социальная функция соревновательного спорта тесно связана с развитием политики, культуры, образования, экономики и общественных услуг страны. С момента основания Нового Китая соревновательный спорт прошёл путь от слабости к силе, обеспечив мощным стимулом для процветания и великого возрождения китайского народа» [11, с. 40]. Чжао Цифэн и его коллеги отмечают: «На пути к становлению социалистической державы Китай придерживался стратегии догоняющего развития, нацеленной на соперничество с развитыми западными странами. Развитие соревновательного спорта в условиях слабой базы и ограниченных ресурсов было историческим выбором,

целью которого было «получить преимущество в развитии, сократить время для развития и уменьшить разрыв в развитии, чтобы лучше прославить страну» [12, с.241]. Развитие соревновательного спорта в Китае – это путь от трудных времён к величию, и неизменный дух «несгибаемости и стремления к славе страны» всегда вдохновлял национальную гордость и укреплял чувство единства.

Третий этап – Развитие массового спорта на благо всех людей

Учебные программы физического воспитания для начальных, средних и старших классов (2000) подчеркивали, что руководящим принципом школьного обучения должен стать девиз «здоровье превыше всего». Концепция «здоровье превыше всего» требовала поставить во главу угла школьного спорта здоровье учащихся и использовать концепцию «спорт на всю жизнь» для улучшения их здоровья. Концепции «здоровье превыше всего» и «спорт на всю жизнь» взаимно дополняют друг друга, формируя основную философию школьного спорта и в современном Китае. Ученые предложили систему физического воспитания и здоровья, включающую пять блоков: участие в спорте, спортивные навыки, физическое здоровье, психическое здоровье и социальная адаптация, что сделало систему школьной физической культуры более научно обоснованной.

В первые годы существования Нового Китая еще в 1952 году для второго съезда Всекитайской спортивной федерации Мао Цзэдун сформулировал лозунг: «Развивайте спорт, укрепляйте здоровье народа», который способствовал избавлению Китая от клейма «больного человека Восточной Азии» и активизации строительства Нового Китая. Введение системы «Труд и оборона» в тот период ориентировало массовый спорт на «укрепление физического здоровья для защиты Родины». В начале 1960-х годов повышается политическое значение соревновательного спорта на международной арене, и он получает полную поддержку государства, а вот развитие массового спорта шло тогда относительно медленно. Ян Сяоши считает, что в последующие годы массовый спорт выполнял «сопутствующую» роль [13, с.7]. Только в 1995 году с принятием Программы национального фитнеса, Плана олимпийской славы и Закона о физической культуре КНР стало ясно, что Китай не только совершенствует систему «государственной поддержки» для соревновательного спорта, но и начинает уделять внимание согласованному развитию массового спорта. В 1997 году Председатель Цзян Цзэминь выдвинул основную идею спортивной деятельности: «Национальный фитнес – польза для страны и народа, вклад для современников и будущих поколений», обратив внимание народа на важность развития массового спорта [16].

После Олимпийских игр 2008 года, выдающиеся до-

стижения в соревновательном спорте и относительно слабое развитие массового спорта вызвали общественные дискуссии о ценности спорта. Главный вывод состоявшихся обсуждений заключался в том, что основная функция спорта должна быть обращена к народу, поэтому важно развивать массовый спорт. В результате на Национальных играх 2009 года была озвучена идея «Гармоничный Китай, спорт для всех». В 2014 году Председатель Си Цзиньпин, выступая перед китайской делегацией на зимних Олимпийских играх в Сочи, сказал: «Погоня за мечтой каждого из нас и путь к становлению спортивной державы тесно связаны с Китайской мечтой» [1]. Так в научный и повседневный обиход вошло впервые понятие «спортивная держава».

Заключение

Анализ результатов исследований, посвященных развитию спорта и физической культуры в Новом Китае в единстве с его идеологическим обоснованием дает возможность выделить три этапа в развитии физического воспитания: этап «инструментального спорта» с целью повышения качества здоровья населения и защиты страны; этап ориентации физического воспитания на человека на основе разнообразия идеологических идей и развития соревновательного спорта; этап развития массового спорта для блага всего народа.

Идеологические положения, лежащие в основе организации физической культуры и спорта на разных этапах эволюции, заключаются в следующем. На первом этапе занятия физической культурой ориентировали население на подготовку к продуктивному труду и защите отечества. На втором этапе в центре философии спорта оказывается личность и ее здоровье при использовании разнообразия теоретических концепций: «счастливый спорт», «спорт успеха», «спорт преодоления», «личностный спорт», «спорт на всю жизнь», «здоровье превыше всего». При этом акцентируется социальная роль соревновательного спорта, который всемерно поддерживается государством. На третьем этапе главным идеологическим постулатом выступает признание занятий физической культурой и национальным спортом средством, позволяющим приносить пользу стране и народу, современникам и будущим поколениям.

Рассматривая влияние спорта на формирование этнокультурной общности Нового Китая, можно сказать, что ориентация спорта на повышение уровня здоровья населения и формирование готовности к защите страны способствовала консолидации общества, преодолению им в его самосознании стереотипов, сложившихся в представлении иностранцев о Китае и долгое время внушаемых китайскому народу.

Со времени начала реформ и открытости и до со-

временности школьный спорт в Китае, ориентируясь на человека, прошел серию идейных эволюций от физкультурно-оздоровительного воспитания до всестороннего образования, «спорта на всю жизнь» и концепции «здоровье превыше всего». Главной выступала идея всестороннего физического и психического развития личности на научной основе. Школьный спорт, как существенная часть физической культуры, прошел путь от использования политизированного подхода к физическим упражнениям ради защиты страны к более широкой цели – воспитанию всесторонне развитых людей, способных адаптироваться к обществу и поддерживать страну. Этот переход от «пассивного восприятия» к «активному осмыслению» способствовал более глубокому развитию чувства национальной идентичности учащихся.

Развитие массового спорта в Китае прошло путь от строительства и защиты страны до поддержки соревновательного спорта и, наконец, до всеобщего распространения занятий фитнесом. Это отражает переход от политически ориентированного массового спорта к рационально-ценностному подходу, подчёркивая сущность спорта в новую эпоху – ориентацию на человека и службу здоровью народа. Здоровое население – это основа комплексной силы страны и её способности к устойчивому развитию, а также мощный гарант национального единства и идентичности.

С 1949 года, с развитием экономики и общества Китая, спорт – школьный, массовый или соревновательный – достиг значительных успехов. С углублением понимания ценности спорта в различных слоях общества идея ориентации на человека и внимание к развитию здоровья стали основной мыслью в современном развитии спорта. От начала массового спорта, направленного на строительство и защиту страны, до соревновательного спорта с целью «прославления страны», развитие спорта в Китае всегда было тесно связано с национальными интересами. От государственной системы «Готов к труду и обороне» до «Всеобщего фитнеса», от «Качественного образования» до «Спорта на всю жизнь» спорт в Китае превратился из пассивного в активное занятие, стимулирующее интерес людей к физическим упражнениям, улучшению своей физической формы и формированию национальной идентичности на основе традиционных ценностей.

Проанализировав развитие китайского спорта с точки зрения национальной идентичности, можно утверждать, что в разные исторические периоды это имело свои особенности. Однако дух «прославления страны» в соревновательном спорте, концепция «укрепления физического здоровья и служения стране» в массовом спорте и философия «адаптации к обществу и всестороннего развития» в школьном спорте стали ценными духовными богатствами для формирования национальной идентичности через спорт в Новом Китае.

ЛИТЕРАТУРА

1. 新华社.习近平: 把人民健康放在优先发展战略地位[电子资源]访问方://www.xinhuanet.com/politics/2016-08/20/c_1119425802.htm:(访问日期: 19/10/2024).
Си Цзиньпин: ставить здоровье народа на приоритетное место в стратегии развития [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.xinhuanet.com/politics/2016-08/20/c_1119425802.htm: (дата обращения: 19.10.2024).
2. 王学彬,郑家鲲.新中国成立70周年我国群众体育发展: 成就、经验、问题与展望 // 体育科学. – 2019. – Т. 39. – No. 09. – P. 31.
Ван Сюэбинь, Чжэн Цзякунь. Развитие массового спорта в Китае за 70 лет с момента основания Китайской Народной Республики: достижения, опыт, проблемы и перспективы // Наука о физической культуре. – 2019. – Т. 39. – № 09. – С. 31.
3. 王华倬,高飞.新中国70年学校体育学发展回顾与展望 // 北京体育大学学报, – 2019. – Т. 42. – No. 11. – P. 36.
Ван Хуачжо, Гао Фэй. Обзор и перспективы развития школьной физической культуры за 70 лет с момента основания Китайской Народной Республики // Вестник Пекинского спортивного университета. – 2019. – Т. 42. – № 11. – С. 36.
4. 吴邦伟.体育理论基本知识: 人民体育出版社, 1957. – P. 57-60.
У Банвэй. Основы теории физической культуры. – Пекин: Народное спортивное издательство, 1957. – С. 57–60.
5. 刘欣然,张宇强.新中国学校体育思想史的认知向度、流变历程与价值意涵 // 首都体育学院学报. – 2022. – Т. 34. – No. 05. – P. 494.
Лю Синьжань, Чжан Юцян. Когнитивные аспекты, эволюция и ценностное значение истории школьной физической культуры в Новой Китае // Вестник Столичного университета физической культуры. – 2022. – Т. 34. – № 05. – С. 494.
6. 武娟.邓小平在全国教育工作会议上讲话[电子资源]访问方式: <http://cpc.people.com.cn/n1/2017/0208/c69113-29066876.html>: (访问日期:19/10/2024).
У Цзюань. Речь Дэн Сяопина на Всекитайском совещании по вопросам образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cpc.people.com.cn/n1/2017/0208/c69113-29066876.html> (дата обращения: 19.10.2024).
7. 闻凌晨.改革开放四十年我国课程制度建设的历史回顾 [电子资源] 访问方式: https://jyj.gmw.cn/2018-04/08/content_28242856.htm: (访问日期: 19/10/2024).
Вэнь Линчэн. Исторический обзор развития системы учебных программ Китая за сорок лет реформ и открытости [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://jyj.gmw.cn/2018-04/08/content_28242856.htm (дата обращения: 19.10.2024).
8. 毛振明.新中国70年的学校体育成就与新时代的发展方向//天津体育学院学报. – 2019. – Т. 34. – No. 06. – P. 462.
Мао Чжэньмин. Достижения школьной физической культуры за 70 лет в Новой Китае и направления развития в новую эпоху // Вестник Тяньцзиньского университета физической культуры. – 2019. – Т. 34. – № 06. – С. 462.
9. 郝勤.选择来自愤怒 – 1952年的两岸对峙与中国的奥运之路//体育文化导刊 – 2002. – No. 03. – P. 23.
Хао Цинь. Выбор из гнева – противостояние двух берегов Тайваньского пролива в 1952 году и олимпийский путь Китая // Вестник спортивной культуры. – 2002. – № 03. – С. 23.
10. 高慧妮,雷万鹏,代鹏晖.新中国体育口号演变及其功能研究//体育科技. – 2021. – Т. 42. – No. 01. – P. 53–55.
Гао Хуйни, Лэй Ваньпэн, Дай Пэнхуэй. Эволюция спортивных лозунгов в Новой Китае и исследование их функций // Спортивная наука и технологии. – 2021. – Т. 42. – № 01. – С. 53–55.
11. 荣思军,张栋,宋立强等.新中国成立以来竞技体育社会功能的历史流变与启示//山东体育学院学报. – 2021. – Т. 37. – No. 05. – P. 40.
Жун Сицзюнь, Чжан Дун, Сун Лицян и др. Историческая эволюция и уроки социальной функции соревновательного спорта с момента основания Новой Китая // Вестник Шаньдунского института физической культуры. – 2021. – Т. 37. – № 05. – С. 40.
12. 赵吉峰,邵桂华.新中国成立以来竞技体育赶超发展的演进历程、现实问题与转型方向//天津体育学院学报. – 2021. – Т. 36. – No. 02. – P. 241.
Чжао Цзифэн, Шао Гуйхуа. Эволюция, текущие проблемы и направления трансформации стремительного развития соревновательного спорта с момента основания Новой Китая // Вестник Тяньцзиньского университета физической культуры. – 2021. – Т. 36. – № 02. – С. 241.
13. 杨晓轼.新中国六十年体育口号变迁的思考//成都体育学院学报. – 2011. – Т. 37. – No. 08. – P. 7.
Ян Сюаши. Размышления об изменениях спортивных лозунгов за шестьдесят лет с момента основания Новой Китая // Вестник Чэндуского института физической культуры. – 2011. – Т. 37. – № 08. – С. 7.
14. 何池康.以习近平总书记“体育强国梦”思想引领中国特色体育发展 [电子资源]访问方式: <http://www.sport.gov.cn/n20001280/n20745751/n20767279/c21261034/content.html>: (访问日期: 19/10/2024).
Хэ Чикан. Ведение развития китайского спорта с китайской спецификой под руководством идеи председателя Си Цзиньпина о «Мечте о сильной спортивной державе» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.sport.gov.cn/n20001280/n20745751/n20767279/c21261034/content.html> (дата обращения: 19.10.2024).
15. 侯怀英, 孙倩倩. 接受《教育学》在编辑部的 I. A. Kairova 在中国及其影响 / 怀英侯, 倩倩孙 // 教育 и право. – 2021. – № 4 – С. 468–473. – Режим доступа: cyberleninka.ru/article/n/prinyatie-knigi-n-pedagogika... (дата обращения 03.11.2024).
16. 国家体育总局.坚持正确的发展方向 向体育强国阔步迈进 [电子资源]访问方式: <http://www.sport.gov.cn/n20001280/n20745751/n20767277/c21498430/content.html>: (访问日期: 07/11/2024).
Придерживаться правильного направления развития и двигаться к спортивной мощи Главное государственное управление спорта (ГГУС). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.sport.gov.cn/n20001280/n20745751/n20767277/c21498430/content.html>: (дата обращения: 07.11.2024).

© Ли Сяокунь (lixiaokun@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КИТАЕ: МЕТОДЫ И ЦЕЛИ

Лю Суфан

Аспирант, ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»
liusufang001@mail.ru

ENVIRONMENTAL EDUCATION IN CHINA: METHODS AND PURPOSES

Liu Sufang

Summary: The article substantiates the need to generalize the pedagogical experience of organizing environmental education in primary and secondary schools in China. Based on a retrospective analysis of the development of environmental education and government documents, information on the most popular methods of environmental education systematized.

Purpose of the study: retrospective analysis of the pedagogical experience (methods) of organizing environmental education in China based on government documents.

Hypothesis: based on the assumption that with the help of theoretical methods used to detect, record, and interpret data related to the most important approaches to understanding the theory and practice of environmental education, it is possible to identify certain patterns or consistently recurring connections that characterize the features of the development of theoretical and practical aspects of environmental education in schools in China.

Methods and materials. General logical methods were used (retrospective analysis of the experience of implementing environmental education tasks, systematization of environmental education methods and definition of the goals of each method, etc.) and special methods (specific historical analysis of psychological and pedagogical literature on environmental education issues, generalization of environmental monitoring data in China).

The empirical array of the study consists of official international and state documents of the PRC, scientific works, and articles by Chinese and foreign researchers.

Results. Teachers determine the methodological tools, guided by the needs and interests of schoolchildren, the goals of education, the nature, and possibilities of various teaching methods. Their task is improving the effectiveness of environmental education and developing in primary and secondary school students an understanding of the environment, a sense of responsibility and the development of the ability to solve existing and emerging environmental problems. For this purpose, methods of activating the cognitive activity of schoolchildren are traditionally used.

Keywords: environmental education, teaching methods, outdoor teaching method, project teaching method, problem teaching method, value clarification method, game method, situational simulation method.

Аннотация: В статье обоснована необходимость обобщения педагогического опыта организации экологического образования в начальных и средних школах КНР. На основе ретроспективного анализа развития экологического образования и государственных документов систематизирована информация о наиболее популярных методах экологического образования.

Цель исследования: ретроспективный анализ педагогического опыта (методов) организации экологического образования в КНР на основе государственных документов.

Гипотеза основана на предположении о том, что при помощи теоретических методов, использованных для обнаружения, фиксации и интерпретации данных, связанных с важнейшими подходами к пониманию теории и практики экологического образования, можно выявить определённые закономерности или устойчиво повторяющиеся связи, характеризующие особенности развития теоретических и практических аспектов экологического образования в школах Китая.

Методы и материалы. Использованы общепедагогические методы (ретроспективный анализ опыта реализации задач экологического образования, систематизация методов экологического образования и определение целей каждого метода и др. и специальные методы (конкретно-исторический анализ психолого-педагогической литературы по проблемам экологического образования, обобщение данных экологического мониторинга состояния окружающей среды в КНР).

Эмпирический массив исследования составляют официальные международные и государственные документы КНР, научные труды и статьи китайских и зарубежных исследователей.

Результаты. Педагоги определяют методический инструментарий, руководствуясь потребностями и интересами школьников, целями обучения, сущностью и возможностями различных методов обучения, для повышения эффективности экологического образования и воспитания у учащихся начальной и средней школы понимания окружающей среды, чувства ответственности и развития способности решать имеющиеся и вновь возникающие экологические проблемы. Для этого традиционно используют методы активизации познавательной деятельности школьников.

Ключевые слова: экологическое образование, методы обучения, метод обучения в природе, метод проектного обучения, метод проблемного обучения, метод усвоения ценностей, игровой метод, метод ситуационного моделирования.

Введение

Впервые термин «экологическое образование» появился в научном обороте еще в конце 1960-х гг., но разработка его теоретических основ стартовала уже в 1970-е гг. Так, Белградская хартия (1975) обозначила главными составляющими экологического образования:

осознание проблем, знание о причинах их появления и следствиях, навыки сохранения окружающей среды, бережное отношение к природе, оценку опасности и последствий экологических событий и непосредственное участие в природоохранной деятельности [1, с.15]. Межправительственная конференция по экологическому образованию в Тбилиси (1977) разработала теоретические

основы экологического образования и пришла к соглашению о том, что его содержание должно быть направлено на решение задач, связанных с формированием ответственного отношения к природе, с осознанием его жизненной важности, с обеспечением молодежи, прежде всего, специальными знаниями и навыками и участия каждого жителя планеты в природосохраняющей антропогенной деятельности [2, с.26-27]. Углубление глобального экологического кризиса обусловило необходимость созыва Международного форума в Рио-де-Жанейро с участием представителей 186 стран, который принял программу экологически безопасного развития «Повестка дня. XXI век». Она и стала основой разработки национальных программ экологически безопасного устойчивого развития многих стран и КНР, в том числе. Первая такая программа была представлена широкой общественности в 1994 году.

Но еще до этого, в 1980-е гг., экологическое образование постепенно вводится в начальных и средних школах Китая. С той поры были достигнуты определенные результаты и накоплен большой опыт. О его результативности свидетельствуют количественные показатели качественного состояния окружающей среды, представленные в опубликованных докладах Министерства экологии и окружающей среды (см. таблица 1):

В силу ограниченности объемов статьи мы представили показатели, характеризующие позитивную динамику жизнеобеспечивающих природных ресурсов страны: воздуха, воды, почвы и размеры инвестиций в охрану природы [3-6]. Представленные результаты свидетельствуют о пристальном внимании государства к экологическим проблемам и их решению, к вопросам экологического образования населения и, прежде всего, школьников, так как школьным обучением охвачено практически все подрастающее поколение.

Краткий литературный обзор

На основе материалов международных конференций по вопросам экологического образования сотрудники главного отделения ЮНЕСКО в Азиатско-Тихоокеанском регионе Рабаго Л. М., Шарма Р.С. и Тан М.С. подготовили Справочник по экологическому просвещению учителей средних школ [7], подробно раскрывающий ценностные ориентации, связанные с природой. Еще в начале 2000-х гг. Чжу Хуайсинь осуществил попытку систематизации теории и практики экологического образования, но с тех пор наука и образование не стояли на месте [8]. Хуан Юйцзюнь и Сунг Кин-ва уделяют большое внимание развитию экологического образования в преподавании географии в средней школе, анализируют методики интеграции экологического образования в преподавание географии [9-10]. Хуан Ян проанализировал теорию и практику экологического образования в Германии [11]. Гебхард Ульрих рассматривает вопросы влияния природы на психическое здоровье человека [12]. В течение более двух десятков лет экологическое образование в школах страны было сосредоточено на передаче экологических знаний и пренебрегало формированием соответствующих ценностей и экологической этики, чувства социальной ответственности, а также навыков решения проблем [13]. Поэтому еще в 2003 году Министерство образования КНР выпустило «Руководство по внедрению экологического образования в начальной и средней школе» (далее - «Руководство»).

Отсюда и **цель** нашего исследования: ретроспективный анализ педагогического опыта (методов) организации экологического образования в КНР на основе государственных документов.

Гипотеза: основана на предположении о том, что при помощи теоретических методов, использованных для

Таблица 1.

Сравнение отдельных показателей качества природных ресурсов КНР.

Природный Ресурс, инвестиции	было		стало	
	Время / год	Количественный показатель	год	Количественный показатель
Качество воздуха	С 1990	среднегодовое значение общего количества взвешенных частиц на кубический метр городского воздуха снижается год от года	2023	59,9% стандарта (нормы)
Площадь лесов	1978	5,05%	2024	24,02%
Качество воды	1990	30,9%	2023	89,4%
Эрозия почвы	1990	1.511.000.000.000 га	2023	2653400 га
Безопасность почвы (наличие органического вещества)	1990	Менее 1,5%	2023	91%
Экологически чистая энергия	1957	3,1%	2023	26,4%
Инвестиции в охрану природы	Начало 1980-х гг.	2,5 млрд юаней	2022	901,4 млрд юаней

обнаружения, фиксации и интерпретации данных, связанных с важнейшими подходами к пониманию теории и практики экологического образования, можно выявить определённые закономерности или устойчиво повторяющиеся связи, характеризующие особенности развития теоретических и практических аспектов экологического образования в школах Китая.

Методы и материалы

Использованы общепедagogические методы (ретроспективный анализ опыта реализации задач экологического образования, систематизация методов экологического образования и определение целей каждого метода и др. и специальные методы (конкретно-исторический анализ

психолого-педагогической литературы по проблемам экологического образования, обобщение данных экологического мониторинга состояния окружающей среды в КНР).

Эмпирический массив исследования составляют официальные международные и государственные документы КНР, научные труды и статьи китайских и зарубежных исследователей.

Результаты

Результаты проведенного ретроспективного анализа практического опыта организации экологического образования в школах Китая представлены в обобщающей таблице 2 ниже: (Таб. 2.)

Таблица 2.

Основные методы экологического образования в школах Китая.

Метод экологического образования	Этап	Цель метода
Метод обучения в природе	1-6 класс	Развитие органов чувств Развитие речи, умения передавать ощущения в словесной форме
	7-9 класс	Изучение способов сохранения баланса и взаимодействия растений и животных между собой и с окружающей средой
	10–12 класс	Изучение взаимодействия и механизмов баланса между растениями и животными и их средой обитания
Метод проектного обучения	1-6 класс	Знакомство с природой и ее объектами
	7-9 класс	Формирование умения работать в команде и решать проблемы
	10–12 класс	Понимание экологических проблем и повышение экологической грамотности, развитие критического мышления, творческих способностей и воспитание чувства социальной ответственности
Метод решения проблем	1-6 класс	Умение задавать вопросы с опорой на имеющийся жизненный опыт
	7-9 класс	Умение задавать вопросы на основе данных средств массовой информации
	10–12 класс	Умение описывать экологическую проблему и искать пути ее решения
Метод усвоения ценностей	1-6 класс	Формирование ценности осознания разницы между потребностями и желаниями и др.
	7-9 класс	Формирование ценности уважения различных культурных традиций и др.
	10–12 класс	Формирование ценности уважения культурного и природного разнообразия на локальном, региональном и национальном уровнях и др.
Игровой метод	1-6 класс	Наблюдение и естественное восприятие природы Наблюдение за природными явлениями Обсуждение ощущений
	7-9 класс	Обсуждение экологических проблем Изображение экологических проблем с помощью рисунков и картин Стимулирование мышления и творчества
	10–12 класс	Разработка программы экологических действий Развитие творческих способностей
Метод ситуационного моделирования	1-6 класс	Развитие органов восприятия
	7-9 класс	Развитие творческих способностей
	10–12 класс	Формирование умения работать в команде на решение экологических проблем

Обсуждение

Данное «Руководство» достаточно длительное время выступало прочной гарантией реализации экологического образования в начальной и средней школе, способствовало воспитанию у школьников чувства озабоченности состоянием природы на основе концепции устойчивого развития, формированию правильных представлений о взаимосвязях демографии, окружающей среды и развития, а также мотивированию школьников к проявлению заботы о природе, к стремлению принимать участие в решении экологических проблем и активизации действий для совместного создания устойчивого будущего.

В «Руководстве» были определены общие и конкретные цели экологического образования в Китае. К конкретным целям относятся эмоции, отношение и ценности, процесс и метод, знания и способности [13]. Психологической основой экологического образования выступает теория когнитивной психологии. Планирование учебно-воспитательной работы и рекомендации по проведению различных мероприятий, направленных на удовлетворение образовательных потребностей обучающихся, опираются на положения психологии познания. В «Руководстве» представлены три измерения образовательного процесса: «Аффект, отношение и ценности», «Процесс и подход», «Знания и компетенции» для трех этапов обучения – 1–6, 7–9 и 10–12 классов соответственно, которые содержат четко определенное содержание обучения и виды деятельности для обеспечения соответствия содержания обучения конкретным школьным этапам.

1. Метод обучения в природе

Метод обучения в природе стал одним из основных методов реализации задач экологического образования. Хуан Ян рассматривает его как важный и эффективный способ достижения основной цели экологического образования [11, с.56]. Немецкий ученый в области экологического образования Доллазе Р., на которого ссылается в своей работе Ульрих Г., отмечал, что экологическое образование должно быть «в первую очередь эмоциональным, а не когнитивным» [12, с.1–10], поскольку признание красоты природы является предпосылкой формирования экологически сознательного поведения. Аффективной цели можно достичь с помощью тщательно спланированных поездок в леса и поля под руководством учителя, чтобы приобщиться к природе, узнать ее и исследовать. Обучение на открытом воздухе помогает учащимся усвоить и другие, изучаемые в классе, предметы, установить и исследовать сложные взаимосвязи между содержанием учебных дисциплин.

«Руководство» определяло цели применения метода

обучения на открытом воздухе для каждого возрастного этапа. Для обучающихся 1–6 классов этот метод педагогически целесообразно применять для активизации «всех органов чувств в восприятии природы с помощью прикосновений к деревьям и цветам, слушания звуков природы, проговаривания своих индивидуальных ощущений и чувств». В 7–9 классах стоит «посещать природный заповедник для изучения способов сохранения баланса и взаимодействия растений и животных между собой и с окружающей средой». Старшеклассники (10–12 классы) «посещают природные заповедники для изучения взаимодействия и механизмов баланса между растениями и животными и их средой обитания» [13]. Решение выше обозначенных задач тесно связано с возможностью применить полученные знания на практике, что дает непосредственное общение и взаимодействие с природой.

2. Метод проектного обучения

В разработке программы проектного обучения педагоги руководствуются положениями конструктивистской теории, что предполагает сосредоточение на отдельных конкретных событиях или проектах. Работа над проектом предполагает руководство учителя самостоятельной познавательной деятельностью обучающихся. Они объединяются в группы для реализации задач разных этапов проекта, для подготовки презентаций, для обсуждения промежуточных результатов проекта, совместного решения образовательных задач и практического обучения. Завершая проект, школьники сообщают, что они узнали, освоили, чему научились, достигнуты ли цели. Хуан Юйцзюнь утверждает, что обычно содержание проекта наполняется местными реалиями для повышения уровня знаний школьников и воспитания у них любви к родным местам [9, с.87]. В экологическом образовании метод проектного обучения имеет достаточно широкую сферу применения. Хуан Ян считает, что несложный проект игрового характера может использоваться уже в детском саду и начальной школе; а проекты исследовательского характера подходят для подростков и старшеклассников [11, с.72]. «Руководство» возможными темами проектного метода определяет следующие:

- 7–9 классы – «Разработка исследовательской программы по водосбережению дома и водосбережению в школе», «Разработка программы действий по защите экологического качества местных вод».
- 10–12 классы – «Разработка исследовательской программы по стихийным бедствиям, характерным для данного региона», «Разработка исследовательской программы по проблемам безопасности пищевых продуктов, возникающим на местном уровне».

Реализация данных проектов предполагает активное

участие обучающихся, формирование умения работать в команде и решать проблемы. Благодаря проектному обучению у школьников открываются широкие возможности глубже понять экологические проблемы и повысить свою экологическую грамотность, а также развить критическое мышление, творческие способности и чувство социальной ответственности.

3. Метод решения проблем

Метод решения проблем – это ориентирование школьников на решение конкретных экологических проблем под руководством педагога (с разной степенью его вовлеченности в процесс решения), что позволяет самостоятельно осваивать необходимые знания и теоретические концепции [8, с. 87; 10, с. 96]. Экологические проблемы включают в себя как локальные, так и глобальные проблемы, их решение зависит от применения людьми определенных знаний для понимания причин и последствий проблем и приобретения навыков их решения. По мнению американского психолога Брунера Дж. С., процесс преподавания должен быть для учащихся процессом познания, открытия, и учитель должен не только дать им возможность освоить основные принципы и концепции предмета, но и развить исследовательское мышление и отношение как у ученого [14]. В процессе экологического образования применение метода решения проблем на основе открытий позволяет обучающимся сформировать устойчивую мотивацию и хорошие навыки решения проблем через непосредственное выявление внутренних причинно-следственных связей между различными элементами экологической проблемы и в то же время способствует развитию их способности решать новые проблемы. Важно отметить, что исследование, поиск решения проблемы всегда основывается на базовых принципах и теоретических концепциях. Задача педагога заключается в стимулировании школьников к формулированию и постановке вопросов, помощи в определении направления поиска варианта решения проблемы. «Руководство» для реализации проблемно-ориентированного подхода предлагает использовать следующие задания:

- 1–6 классы: «Задавайте друг другу вопросы, наблюдая за окружающей средой на школьном дворе или в обществе»;
- 7–9 классы: «Задавайте вопросы об окружающей среде, основываясь на личном жизненном опыте, газетных или телевизионных новостях»;
- 10–12 классы: «Опишите ситуацию и возможные проблемы землепользования в регионе на основе полевых наблюдений, карт и информации». Эти и подобные задания способствуют более глубокому пониманию учащимися экологических проблем через наблюдение, размышление, постановку вопросов и решение проблем, а значит, хорошо подходят для реализации проблемно-ориентированного подхода [13].

4. Метод усвоения ценностей

Одним из целевых компонентов экологического образования, определенных решениями Тбилисской конференции (1977), является ценностный [2, с.26]. Формирование экологически ориентированных ценностей играет важную роль в экологическом образовании. Рабаго Л.М., ученый в области экологического образования из Филиппинского университета, построил модель, отражающую процесс усвоения ценностей через личный опыт: выбор, аргументацию, действие [7, с.194]. Метод усвоения ценностей – это процесс обучения, в ходе которого учитель знакомит учащихся с различными ценностями, связанными с природой и отношением к ней и ее объектам, помогает им выбрать или предложить свои собственные ценности и их понимание, а также через обсуждения и споры корректирует ценностные установки школьников, разоблачая неприемлемые и разъясняя необходимые. В процессе знакомства и пояснения сущности ценностей учитель авторитарно не навязывает «правильные» ценности, он дает учащимся возможность выразить свои личные взгляды на проблему, не делая поспешных выводов о «правильности» или «неправильности» их выводов. Задача педагога заключается в создании атмосферы столкновения мнений и вовлечении каждого в дискуссию для полного выражения своих взглядов и мнений, самостоятельного или с помощью других обучающихся обнаружения недостатков в своей позиции, корректировки и изменения своих экологических ценностей.

«Руководство» ориентирует учителей на применение педагогики ценностей при выполнении следующих заданий:

- содержание деятельности по формированию ценности осознания разницы между потребностями и желаниями: «Узнайте об условиях жизни ваших родителей, когда они были детьми, приведите примеры различных потребностей в вашей собственной жизни и сравните, какие из них являются жизненно необходимыми, а какие – нет»;
- содержание деятельности по уважению различных культурных традиций: «Знакомство в китайской семье с культурными традициями различных этнических групп, формирование умения ценить актуальные культурные традиции, обсуждать связь между различными культурными традициями и природой»;
- содержание деятельности по формированию ценности уважения культурного и природного разнообразия на локальном, региональном и национальном уровнях «Изучение местных современных и традиционных методов ведения сельского хозяйства, сравнение их влияния на окружающую среду и изучение экологически полезных элементов традиционных методов ведения сельского хозяйства» [13].

5. Игровой метод

Наиболее эффективным способом экологического образования является проведение оживленных игровых мероприятий, которые соответствуют механизмам мышления и познания дошкольников и младших школьников [11, с.70]. Игровая деятельность, направляя детей на изучение тайн природы, создает условия для глубокого чувствования природной среды и понимания причин охраны и защиты окружающей среды.

«Руководство» очерчивает содержание экологического образования, которое целесообразнее осваивать с помощью игровых методов:

- 1–6 класс – «Наблюдение за природными явлениями: через такие игры, как прикосновение к деревьям и прослушивание звуков природы, использование всех органов чувств для восприятия природы и обсуждение своих ощущений». Этот вид деятельности может быть реализован с помощью игры «Поиск сокровищ природы», которая позволяет, учащимся ненавязчиво наблюдать и естественно воспринимать природу;
- 7–9 класс – «Обсуждение экологических проблем: основываясь на личном жизненном опыте, газетных или телевизионных новостях» предполагает понимание учащимися экологических проблем и их воплощение с помощью рисунков и картин. Для стимулирования мышления и творчества учащихся предлагаются игры: «Пасьянс экологических проблем», «Экологические истории и рассказы»;
- 10–12 класс – разработка программы экологических действий включает в себя «создание плаката о сохранении местного биоразнообразия или предложение конкретных мер по сокращению выбросов парниковых газов на местном уровне на основе информации, полученной во время поездки на природу». Эти мероприятия организуются как «Конкурсы экологического творчества» или «Игры по разработке экологических программ», в которых учащиеся развивают свои творческие способности для разработки решений [13].

6. Метод ситуационного моделирования

Метод ситуационного моделирования позволяет студентам получить опыт и усвоить знания, навыки и ценности в смоделированной среде путем создания конкретных ситуаций. Этот метод дает возможность школьникам «примерить» различные роли и ситуации в безопасной и контролируемой среде, тем самым углубляя их понимание и запоминание. Обучение – это процесс, в котором обучающиеся активно конструируют знания. Ситуационное моделирование позволяет им активно действовать в реальной или смоделированной среде для формиро-

вания и углубления знания и понимания экологических проблем. Ситуационное моделирование способствует развитию у учащихся навыков решения проблем и духа командной работы, позволяя им предлагать и принимать более эффективные решения при столкновении с реальными экологическими проблемами.

«Руководство» рекомендует нижеуказанные темы, которые наиболее целесообразно осваивать с использованием метода ситуационного моделирования:

- 1–6 класс – «Ролевая игра: почувствуйте счастливую жизнь растений и животных в здоровой среде обитания»;
- 7–9 класс – «Моделирование Конференции ООН по окружающей среде и развитию, достижение соглашения о «сокращении бедствий и искоренении бедности»;
- 10–12 класс – «Ролевые игры на тему «Защита родной реки», чтобы осознать важность командной работы при решении экологических проблем». Вышеперечисленные мероприятия проводятся с помощью моделирования сценариев, что значительно повышает активность учащихся и эффективность обучения [13].

Заключение

Ретроспективный анализ позволил систематизировать и обобщить цели и сущность методов экологического образования в китайских школах с опорой на государственный документ «Руководство по внедрению экологического образования в начальных и средних школах». Метод обучения в природе способствует развитию у учащихся чувств и осознания окружающей среды через практический контакт с природой; метод проектов побуждает обучающихся проявлять инициативу и работать в команде, а также углублять свое понимание экологических проблем путем реализации конкретных проектов; проблемное обучение стимулирует развитие критического мышления и навыков решения проблем, направляя школьников на наблюдение, обдумывание и решение экологических проблем. Метод усвоения ценностей помогает учащимся понять, уяснить и принять экологически ориентированные ценности, а игровой метод в веселой и интересной форме пробуждает интерес младших школьников к окружающей среде. Метод ситуационного моделирования направлен на глубокое понимание и осознание обучающимися экологических проблем путем моделирования конкретных экологических ситуаций. Эти методы обучения целесообразно применять в комплексе, исходя из дидактических целей обучения. Педагоги определяют методический инструментарий, руководствуясь потребностями и интересами школьников, целями обучения, сущностью и возможностями различных методов обучения, для повышения эффективности экологического образования и воспита-

ния у учащихся начальной и средней школы понимания окружающей среды, чувства ответственности и развития способности решать имеющиеся и вновь возникающие

экологические проблемы. Для этого традиционно используют методы активизации познавательной деятельности школьников.

ЛИТЕРАТУРА

1. UNESCO/UNEP. The International Workshop on Environmental Education, Final Report. Belgrade. Yugoslavia. Paris: UNESCO-UNEP, 1975. 15p.
ЮНЕСКО/ЮНЕП. Международный семинар по экологическому образованию, заключительный доклад. Белград. Югославия. Париж: ЮНЕСКО/ЮНЕП, 1975. 15 с.
2. UNESCO. Intergovernmental Conference on Environmental Education, Final Report. Paris: UNESCO, 1977. 27 p.
ЮНЕСКО. Межправительственная конференция по экологическому образованию, Заключительный доклад. Париж: ЮНЕСКО, 1977. 27 с.
3. 生态环境质量持续改善 美丽中国建设全面推进 新中国75年经济社会发展成就系列报告之十四[J]. 财经界, 2024 (28):12-15.
Качество окружающей среды улучшается, а строительство красивого Китая продвигается. Четырнадцатый из серии докладов о 75-летних достижениях экономического и социального развития в новом Китае // Финансы и экономика, 2024. № 28. С.12-15.
4. 光明网. 绿意盎然 «数»读75年来中国生态环境保护绿色奇.[EB/OL]. (2024-09-27) <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1811324795537055727&wfr=spider&for=pc> (2024-11-07).
Сеть света. Экологическая защита окружающей среды в Китае за последние 75 лет. [EB/OL]. (2024-09-27) [электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1811324795537055727&wfr=spider&for=pc> (дата обращения 07. 11.2024).
5. 1990年中国环境状况公报 [J]. 环境保护, 1991 (08):2-4.
Защита окружающей среды // 1990 Бюллетень экологической ситуации в Китае, 1991. № 08. С.2-4.
6. 生态环境部发布《2023中国生态环境状况公报》[J]. 给水排水, 2024 (06):163.
Обеспечение водой // Бюллетень об экологических и природоохранных условиях Китая в 2023 году: Министерство экологии и окружающей среды, 2024. № 06. 163с.
7. Rabago L.M. Values Clarification in Environmental Education. In R.C. Sharma, M.C. Tan (ed). Sourcebook in Environmental Education Secondary School Teachers, Bangkok: UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific. 1990. 194 p.
Rabago L.M. Уточнение ценностей в экологическом образовании // Справочник по экологическому просвещению учителей средних школ. Бангкок: главное отделение ЮНЕСКО в Азиатско-Тихоокеанском регионе, 1990. 194 с.
8. 祝怀新.环境教育的理论与实践[M]北京: 中国环境科学出版社. 2005. 87
Чжу Хуайсинь. Теория и практика экологического образования. Пекин: Китайское издательство экологических наук, 2005. 87с.
9. 黄育军.初中地理教学中环境教育的开展[J].甘肃教育, 2019 (15) : 87.
Хуан Юйцзюнь. Развитие экологического образования в преподавании географии в средней школе. Ганьсу: Образование, 2019. № 15. 87с.
10. 宋建华.浅析在地理教学中融入环境教育的教学方法[J].天天爱科学(教育前沿), 2020 (02) : 96.
Сунг Кинва, Анализ методики преподавания интеграции экологического образования в преподавание географии // Грани образования, 2020. № 02. 96с.
11. 黄杨.德国的环境教育: 理论与实践[M]杭州.浙江大学出版社. 2019. 72
Хуан Ян. Экологическое образование в Германии: теория и практика. Издательство Чжэцзянского университета, 2019. 72с.
12. Gebhard Ulrich, Kind und Natur: Die Bedeutung der Natur für die psychische Entwicklung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009. No. 1. 10 p.
Гебхард Ульрих, «Доброта и природа: в чем сущность духа?». Висбаден: Social Science Press, 2009. №1. 10 с.
13. 教育部. 中小学环境教育实施指南(试行) [EB/OL]. (2003-10-13) [2024-08-02] http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s7053/200310/t20031013_181773.html
Руководство по внедрению экологического образования в начальных и средних школах (пилотный проект) (2003-10-13) [электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s7053/200310/t20031013_181773.html (дата обращения: 02. 08.2024).
14. Брунер Дж. Процесс обучения. Пер. с англ. – М.: АПН РСФСР, 1962. – 84 с.

© Лю Суфан (liusufang001@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФАКТОРЫ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

FACTORS OF SUCCESSFUL SOCIALISATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS

*K. Martynova
R. Malikov*

Summary: This article describes the process of social adaptation of high school students, gives the points of view of various authors on school socialization of high school students, presents a number of main factors of effectiveness of motivation to educational activity; gives the concept of socio-psychological desocialization; bullying as a cause of desocialization is characterized; it is determined that the basis of desocialisation is a quality of personality; it is concluded that socio-psychological socialization of students is an adaptation to new realities, and yesterday's carefree secondary school students should become more responsible, independent and accustomed to new educational realities, new classmates, as well as this stage coincides with the formation of self-esteem of students.

Keywords: socialization, indicators, factors, motivation, desocialization, bullying, adaptability.

Мартынова Камила Амировна

аспирант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский
государственный педагогический университет»
kamila1292@ya.ru

Маликов Рустам Шайдуллович

доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО
«Набережночелнинский государственный педагогический
университет»
Rustiku@bk.ru

Аннотация: В данной статье охарактеризован процесс социальной адаптации старшеклассников, приводятся точки зрения различных авторов на школьную социализацию старшеклассников, представлен ряд основных факторов эффективности мотивации к образовательной деятельности; дается понятие социально-психологической десоциализации; охарактеризован буллинг, как причина десоциализации; определено, что основу десоциализации составляет качество личности; делается вывод, что социально-психологическая социализация учащихся несет в себе адаптацию к новым реалиям. Ученики средней школы должны стать более ответственными и самостоятельными, привыкнуть к новым учебным условиям и одноклассникам, так же данный этап совпадает со становлением самооценки учащихся.

Ключевые слова: социализация, показатели, факторы, мотивация, десоциализация, буллинг, адаптируемость.

В научной литературе [8; 10; 11 и др.] предложено множество концепций школьной социализации. Общеизвестным является следующее понятие социализации: приспособление человека к окружающим его условиям. Школьную адаптацию можно определить как приспособление ученика к условиям и требованиям обучения образовательной организации.

Социальную адаптацию старшеклассников можно рассматривать и в качестве многоуровневого феномена, включающего физическую и социально-психологическую составляющие. Последняя, в свою очередь, делится на академическую, социальную и психологическую адаптацию.

Все элементы социализации имеют свои характеристики. Обратным примером социализации является десоциализация.

По мнению Т.П. Хохловой [11], показателями социализации является успешность учебной деятельности и поведение в школе (дисциплина, исполнение требований учителя, взаимодействие с одноклассниками, успеваемость и др.).

За показатели школьной социализации, по мнению Е.Н. Кузнецовой [5], принято принимать следующие:

- уровень принятия старшеклассником самого себя;

- самооценку;
- уровень мотивации.

Нельзя не отметить, что наиболее выраженным показателем социализации является уровень тревожности, поскольку сегодня родители очень часто сталкиваются с проблемой тревожности среди своих детей-старшеклассников.

Высокий уровень тревожности оказывает негативное влияние на поведение и деятельность учеников старших классов, препятствуя их гармоничному развитию.

Попадание в новые социальные условия часто вызывает много проблем. Безусловно, это большая нагрузка, которая для старшеклассника затруднительна, неспособность принять изменения в коллективе сверстников, враждебное отношение с ними, неспособность принять новый образ жизни и т.п.

Этот период для старшеклассника является самым нелегким в плане социализации к новым условиям взаимодействия: действия и поведение в этот период оцениваются иначе. То, что могло сойти с рук раньше, сейчас может, наказываться строже.

Рассмотрим первостепенные задачи исследования школьной социализации:

- анализ особенностей психических состояний, возникающих при обучении;
- интенсификация социализации;
- определение психолого-педагогических условий, необходимых для оптимизации вышеуказанных процессов.

Процесс профессионального становления учеников старших классов, а также их успехи зависят, в первую очередь, от продолжительности процесса социализации.

Особенности социализации обусловлены различиями в методиках обучения в средней школе. Это порождает, в свою очередь, такой негативный эффект, как дидактический барьер между учеником и педагогом.

Во многом, неадекватная дидактическая обстановка обесценивает способы усвоения старшеклассниками учебного материала.

Современным школьникам на этапе перехода в старшие классы не хватает умений (навыков) для эффективного овладения программой обучения.

Далеко не всегда являются успешными их попытки компенсировать вышеуказанный недостаток усидчивостью. Много времени проходит, прежде чем старшеклассник сможет адаптироваться к новым для него требованиям обучения. Огромной ценой это дается многим ученикам. Таким образом, между школьниками нередко возникают значительные различия в результатах образовательной деятельности.

Низкий уровень преемственности, установленный между современной отечественной средней и старшей школой, огромный объем информации и своеобразие организации образовательного процесса, наряду с отсутствием необходимых навыков для плодотворной самостоятельной деятельности вызывают у учеников значительное эмоциональное напряжение.

Так как вышеуказанные сложности объединены понятием «дидактический барьер», мы приходим к выводу, что ключевой причиной низкого уровня эффективности социализации учеников старших классов выступает несогласованность взаимодействия при организации процесса обучения между старшеклассниками и педагогами.

Проблема социализации подразумевает и сложности совмещения в рамках выбора методов обучения усилий старшеклассников и преподавательского состава.

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживает анализ мотивов учебной деятельности старшеклассников. В науке выделяется ряд следующих факторов эффектив-

ности образовательной деятельности мотивационной природы:

- избегание неудач (составляет основу так называемого «рутинного» характера реализации учебной деятельности. Ученики с таким доминирующим мотивом, как избегание неудач, как правило, стремятся всячески избавиться от связанных с неуспехом неприятностей);
- мотивация достижения (выражается стремлением к совершенствованию личных результатов, стимулирует поиск ситуаций, где человек мог бы испытывать моральное удовлетворение от различных ситуаций достижения успеха).

Так как разнообразные учебные ситуации (например, экзамены, семинары и др.) включают широкий спектр возможностей, необходимых для перехода на более высокий уровень, можно предположить то, что ученики, характеризующиеся потребностью в различных достижениях, вкладывают в процесс обучения больше усилий.

В свою очередь, это приводит к наличию у них лучших результатов. Однако, с данным мотивом тесно взаимосвязана необходимость соответствия конкретным требованиям, на практике часто вызывающая эмоциональное напряжение учеников);

- мотив аффилиации - стремление к формированию (поддержанию) положительно окрашенных эмоциональных связей с окружающими, созданию коммуникаций с другими представителями социума. Когда в ходе удовлетворения данной потребности обнаруживаются какие-либо серьезные препятствия, у старшеклассника может вырасти уровень тревожности и психоэмоционального напряжения, что может послужить причиной для появления депрессии или состояния фрустрации;
- потребность самоутверждения (характеризуется стремлением человека убеждать, оказывать воздействие на других, т.е. быть авторитетным в социуме. Мотивация доминирования значительно увеличивает степень эффективности образовательной деятельности, в особенности при наличии соревновательного элемента);
- познавательная потребность (человек стремится стать компетентным, расширить опыт и углубить знания, развивать навыки свободного оперирования различными фактами, а также стремится проникнуть в сущность проблем) [2].

У старшеклассников также может возникать ложное чувство свободы, вызванное необходимостью самостоятельного распределения усилий и организации учебной деятельности. Педагогам в подобной ситуации необходимо разработать комплексную высокоэффективную систему контроля, включающую, например, систематическую проверку, напоминания и др. с целью совер-

шенствования самоконтроля у обучающихся. Нередко проблемы внутреннего контроля служат причиной переоценки возможностей.

Социализация старшеклассников реализуется благодаря целому ряду факторов, одним из которых является образовательное учреждение, где на протяжении всего периода обучения их качества и социальные навыки поддаются корректировке и развитию.

Во многом, успешная социализация зависит от того, насколько хорошо старшеклассник может формировать коммуникации, умеет ли общаться с ровесниками и учителями.

В момент кардинальных изменений старшеклассник может чувствовать страх и дискомфорт, что в свою очередь провоцирует появление психологических проблем и приводит к десоциализации.

Степень адаптации на практике может различаться:

- средняя;
- высокая;
- низкая.

Как врожденные, так и впоследствии приобретенные старшеклассником способности оказывают воздействие на уровень эффективности его адаптации.

Под влиянием воспитания и обучения, образа и условий жизнедеятельности он может понижаться либо повышаться со временем. На данную от рождения характеристику личность повлиять не способна. Однако, в ее силах изменять условия обучения, труда и др.

Социальная адаптация – непрерывный процесс, связанный с различными периодами кардинальных трансформаций жизни. Под данными изменениями мы имеем в виду поступление ребенка в детсад, первый класс, учеба в старшей школе и т.д.

Важнейшее внимание уделяется личностным особенностям старшеклассника, которыми он овладевает на предыдущих этапах развития: умению взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, владению коммуникационными навыками, способности выбрать оптимальную позицию в общении.

Социализация в этот период направлена на обеспечение безопасного и естественного прохождения этого этапа. В данной связи важнейшим показателем социальной адаптации является успешность вхождения в социальную группу, которой является старший класс

Также ключевым показателем является социометрический статус, занимаемый в классе. Особенно важно это по причине того, что низкая адаптируемость старшеклассника может послужить причиной десоциализации,

последствием которой может стать буллинг (травля).

Социально-психологическая десоциализация приводит к закреплению личностных характеристик, которые связаны с различными акцентуациями. Это манифестирует расстройства личности, в частности связанную с отрицательными оценками окружающих дисморфофобию [3 4, 12].

Вышесказанное обуславливает актуальность исследования свойств социально-психологической десоциализации.

Под социально-психологической десоциализацией следует понимать, по мнению Налчаджян А.А., нарушение интеграции личности в общество [9].

При этом человек не способен принимать требования, предъявляемые социальной средой, а также конкретную социальную роль и ведущую деятельность.

Социально-психологическая десоциализация - нарушение в личностно-значимых коммуникациях, деструктивное психологическое формирование в структуре личности, проявление механизма интеракционной социализации [4; 7].

Основу десоциализации составляет качество личности, опосредующее ее уязвимость при социализации (внутриличностный конфликт, акцентуации, примитивные защиты, неадекватная самооценка, отчужденность, фрустрированность, тревожность).

Отрицательное влияние среды на личность привести может к развитию социально-психологической десоциализации.

Буллинг (травля) - продолжительное психологическое либо физическое насилие по отношению к индивиду, не способному себя защитить [6].

Однако, высокая выраженность экстремистских тенденций не означает, что личность совершит акт насилия. В то же время, переживание одиночества, мотив мести, как реакция озлобления в ответ на социальные неудачи, представления о бесперспективности своего существования и никчемности чужих жизней, компенсаторная декларация превосходства, одобрение насилия и интерес к убийствам и смерти — всё это составляет социально-психологическую дезадаптацию личности и с неизбежностью создает риски антиобщественного и/или самоповреждающего поведения.

Проведенный анализ различных источников позволяет отметить признаки социально-психологической десоциализации у участников буллинга. У обидчиков преобладает желание привлечь внимание, продемонстрировать

свои преимущества. Обидчики и почти половина жертв демонстрируют закрытость и отстраненность.

Однако, примерно половина жертв отличается стремлением к аутентичности и сохранным самоуважением, находит выход в творчестве.

В группе обидчиков и старшеклассников, не участвующих в буллинге, наблюдаются высокие показатели по шкалам экстраверсии и коммуникативности, что согласуется с данными самооценки.

Тревожность в группах обидчиков, жертв и обидчиков-жертв характеризуется высокими показателями. Это свидетельствует о повышенной мнительности и боязливости - проявлениями социально-психологической десоциализации.

Если буллинг действительно является компенсационной стратегией, обидчики стремятся выделиться и могут выбирать в качестве жертв травли людей, которые заставляют их сомневаться в себе.

Высокие показатели эмоциональной агрессии у обидчиков-жертв указывают на склонность эмоционально дистанцироваться при общении, переживая подозрительность, неприязнь, недоброжелательство и враждебность.

Деадаптированные старшеклассники могут проявлять застенчивость, необщительность, демонстрировать направленность, в большей степени, на себя, а не на окружение.

Это может объясняться тем, что жертвами буллинга становятся старшеклассники-одиночки, склонность к одиночеству которых усиливается из-за последствий психологического насилия: накопления негативного социального опыта, боязни доверия.

Положительная корреляция с тревожностью может указывать на то, что агрессивное поведение сверстников влечет за собой состояние постоянного напряжения в ожидании нападения, повышение подозрительности и недоверия к людям.

Таким образом, между социально-психологическими особенностями различных групп старшеклассников, вовлеченных в буллинг, существуют значимые различия, которые позволили сделать следующие выводы:

1. все участники буллинга - жертвы, обидчики, обидчики-жертвы - имеют признаки нарушений социальной адаптации: переживание одиночества, негативное отношение к окружающим, проблемы с доверием. Однако, социально-психологическая десоциализация выявлена не у всех.

Предвестники социальной десоциализации у обидчиков проявляются в стремлении к одиночеству, разочаровании в опыте общения, недоверчивости, неприязни к окружающим, выборе асоциальных методов достижения лидерских позиций. Отвержение близких отношений усиливает вероятность формирования идентификации по асоциальному типу и повышает социальную дезадаптацию. Одиночество способствует разрыву социальных связей.

Признаки нарушения социальной адаптации у обидчиков-жертв проявляются в подозрительном и неприязненном отношении к людям, тенденции отвергать доверие. Вероятно, возможность «отыграться» позволяет им сохранять стабильное настроение, однако не защищает от разлада отношений с социальной средой.

2. Проявление социально-психологической десоциализации у разных групп старшеклассников, участвующих в буллинге, указывает на ее многогранность и ставит сложную задачу психодиагностической оценки и психологической коррекции, поскольку представленные портреты личности обидчиков, жертв и обидчиков-жертв отличаются.
3. Обосновано, что участие в буллинге в роли обидчика, жертвы или обидчика-жертвы способствует появлению признаков социально-психологической десоциализации.

При этом выделенные нами признаки являются разнонаправленными, что создает сложность в создании программ коррекции, особенно краткосрочных. Это делает актуальной разработку универсальной программы психокоррекции.

Итак, рассмотрев психолого-педагогические и социальные факторы успешной социализации старшеклассников, можно заключить, что переход обучающихся в старшие классы совпадает с подростковым периодом - довольно стабильным периодом развития.

Социально-психологическая социализация учащихся включает приспособление к новым реалиям. Учащиеся средней школы должны стать более ответственными и самостоятельными старшеклассниками, привыкнуть к новым учебным условиям и одноклассникам.

Данный этап совпадает со становлением самооценки учащихся. Каждый ученик стремится реализовать себя, найти новых друзей.

Социализация должна проходить под четким контролем психолога и педагогических работников, так как мы не можем говорить о результатах без оценки социального взаимодействия субъектов образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Варламова А.А. Школьная адаптация. Издательство ВолГУ. 2005. 410 с.
2. Гамезо М.В., Герасимова В.С., Горелова Г.Г., Орлова Л.М. Возрастная психология: личность от молодости до старости. М.: Педагогическое общество России. 2001. 270 с.
3. Кудрявцев И.А. Девиантология расстройств личности: от концепции психопатий к современному понятию. // Девиантология. 2019. № 1. С. 3–11.
4. Кудрявцев И.А. Социально-психологические аспекты виктимогенеза подростков в социальных сетях. // Суицидология. 2021. №. С. 54–68.
5. Кузнецова. Е.Н. Особенности адаптации старшеклассников к условиям обучения в профильной школе.: дисс. канд. псих. наук. Спб. 2010. 209 с.
6. Лейн Д.А. Школьная травля (буллинг). Детская и подростковая психотерапия. Спб.: Питер. 2001. 196 с.
7. Молодцова Т.Д., Кобышева Л.И., Шалова С.Ю. Подготовка студентов вуза к работе с дезадаптированными детьми и подростками. Директ-Медиа. 2017. 368 с.
8. Москова М.В. Личностные факторы эмоциональной дезадаптации студентов: дисс. канд. псих. наук. М. 2008. 189 с.
9. Налчаджян А.А. Социально-психическая адаптация личности: (Формы, механизмы и стратегии). Издательство АН Армянской ССР. 1988. 316 с.
10. Плещачевская А.А. Феномен детства: семиотический аспект социально-философского анализа: автореф. дисс. на соиск. уч. ст. канд. филос. наук. Спб. 1997. 32 с.
11. Хохлова Т.П. Педагогическое сопровождение адаптации учащихся профильных классов к профессиональному образованию: автореф. дисс. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук. Омск. 2009. 23 с.
12. Якимова Л.С., Кравцова Н.А. Психосоциальные и психологические факторы развития дисморфобий у современных подростков. // Тихоокеанский медицинский журнал. 2017. № 3. С. 15–19.

© Мартынова Камила Амировна (kamila1292@ya.ru), Маликов Рустам Шайдуллоевич (Rustiku@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В УЧЕБНЫХ ЦЕНТРАХ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

Микитюк Сергей Валерьевич

Аспирант, Новосибирский государственный педагогический университет;

*Преподаватель, Новосибирское высшее военное командное училище
serfactor@gmail.com*

PECULIARITIES OF ORGANIZATION OF CIVIL-PATRIOTIC EDUCATION OF MILITARY PERSONNEL IN TRAINING CENTERS OF MILITARY UNIVERSITIES

S. Mikityuk

Summary: The development of the education of military personnel in the Armed Forces of the Russian Federation takes place in the context of their restoration of the functions of a social institute, among others, which solves the task of forming citizenship of young people. The formation of citizenship is a task whose solution must be considered in the context of the entire social life of a serviceman, the coinciding interests of society, the state, and the person itself. Civilian education of military personnel is carried out in organic unity with the patriotic and represents one of its directions. Civil-patriotic education is a continuing pedagogical practice that has features for each category of military personnel and at each stage of military service. Training centers for training junior specialists at military universities have functional, subject, organizational, pedagogical and resource characteristics. Their analysis and accounting is an urgent scientific task, the implementation of which is necessary to create a successor system of civil-patriotic education of military personnel. The article gets a description of the peculiarities of civil-patriotic education of military personnel in training centers for training junior specialists, the requirements for its organization are justified. The main functions of civil-patriotic education of military personnel as a pedagogical system have been identified. Modeling of civil-patriotic education as a separate direction of education of military personnel was carried out. The materials can be used both by military teachers investigating the problems of civil-patriotic education of military personnel, and by commanders and educators working in training centers.

Keywords: serviceman, training center, civil-patriotic education, citizenship, peculiarities, organization.

Аннотация: Развитие воспитания военнослужащих в Вооруженных Силах Российской Федерации происходит в контексте восстановления ими функций социального института, в числе прочих, решающего задачи формирования гражданской ответственности молодых людей. Формирование гражданской ответственности – задача, решение которой необходимо рассматривать в контексте всей социальной жизни военнослужащего, совпадающих интересов общества, государства и самой личности. Гражданское воспитание военнослужащих осуществляется в органичном единстве с патриотическим и представляет собой одно из его направлений. Гражданско-патриотическое воспитание – преемственная педагогическая практика, имеющая особенности для каждой категории военнослужащих и на каждом этапе военной службы. Учебные центры подготовки младших специалистов при военных вузах обладают функционально-деятельностными, субъектными, организационно-педагогическими и ресурсными особенностями. Их анализ и учет является актуальной научной задачей, реализация которой необходима для создания преемственной системы гражданско-патриотического воспитания военнослужащих. В статье получены характеристики особенностей гражданско-патриотического воспитания военнослужащих в учебных центрах подготовки младших специалистов, обоснованы требования к его организации. Определены основные функции гражданско-патриотического воспитания военнослужащих как педагогической системы. Выполнено моделирование гражданско-патриотического воспитания как отдельного направления воспитания военнослужащих. Материалы могут быть использованы, как военными педагогами, исследующими проблемы гражданско-патриотического воспитания военнослужащих, так и командирами и воспитателями, работающими в учебных центрах.

Ключевые слова: военнослужащий, учебный центр, гражданско-патриотическое воспитание, гражданственность, особенности, организация.

Развитие Вооруженных Сил Российской Федерации, в числе прочих тенденций, связано с восстановлением ими функций института социализации молодых людей. Воспитание военнослужащих, в контексте этой тенденции, не только обеспечивает успешное овладение ими воинской учетной специальностью, но и определяет их гражданскую позицию после увольнения в запас. Особые условия военной службы по призыву: выполнение гражданского долга защиты Отечества, патриотическая среда и взаимодействие с носителями гражданских ценностей позволяют поддерживать гражданскую

идентичность, формировать отношения к явлениям и процессам гражданской жизни, создавать опыт гражданской активности личности. Эти возможности следует рассматривать на фоне ослабления других институтов социализации и перераспределении нагрузки в гражданско-патриотическом воспитании подрастающего поколения.

Гражданско-патриотическое воспитание военнослужащих отвечает интересам общества (воспроизводство и развитие гражданских отношений), государства (вос-

питание «воина-государственника» [1] и самой личности (самоопределение и самореализация, приобретение гражданских прав и выполнение гражданских обязанностей). Оно актуально в связи с новыми задачами военно-политической работы и относится к историко-культурным традициям Вооруженных Сил. «Повторяем, - писал М.А. Драгомиров, - с общеобязательной повинностью армия – не вооруженная сила только, но и школа воспитания народа, приготовления его к жизни общественной» [2, С. 190]. В современных военно-педагогических исследованиях И.Ю. Буланов, С.И. Волгин, А.Ю. Кужеков, А.В. Куршев, Т.Л. Лопуха, В.К. Савельев, А.А. Утюганов и др.) гражданско-патриотическое воспитание получает, в основном, функциональное определение и, в самом общем смысле, трактуется как часть военно-политической работы, самостоятельное или интегрированное направление воспитания военнослужащих, обеспечивающее преемственный с допризывным периодом социализации процесс развития гражданственности. Функциями гражданско-патриотического воспитания военнослужащих, при этом, считаются: развитие гражданских качеств, гражданских компетенций, помощь в присвоении гражданской субъектности, а также формирование опыта реализации гражданских прав и обязанностей. В определении сущности гражданско-патриотического воспитания авторы поддерживают отечественную педагогическую традицию (А.С. Макаренко, В.А. Сластенин, В.А. Сухомлинский, В.Ф. Шаталов и др.) исследования гражданственности как духовно-нравственного качества личности и ее развития на основе патриотизма.

Несмотря на активную разработку, проблема организация гражданско-патриотического воспитания военнослужащих требует постановки и решения целого ряда научных задач, в т.ч. связанных с обеспечением преемственности этапов и оптимального использования воспитательных возможностей. Даже в течение короткого срока службы по призыву, военнослужащий меняет воинские части, статусы, функционал. В отношении каждой категории военнослужащих и для каждого сочетания организационно-педагогических условий, в которых оно осуществляется, гражданско-патриотическое воспитание имеет свою специфику. Собственной спецификой обладают учебные центры подготовки младших специалистов, созданные при военных вузах. С одной стороны, решая задачи подготовки по воинской учетной специальности, учебные центры принимают на срок от 3 до 6 месяцев подавляющее большинство военнослужащих, призванных на срочную службу. С другой стороны, в период обучения в учебном центре интенсивна не только учебная деятельность, но и военно-политическая работа с военнослужащими. Общность условий и задач позволяют предположить, что для учебных центров подготовки младших специалистов могут быть установлены единые требования к организации гражданско-патриотического воспитания военнослужащих, проходящих военную службу по призыву.

Учебные центры подготовки младших специалистов являются единицей инфраструктуры «... комплектования Вооруженных Сил солдатами, матросами, сержантами и старшинами – комплекса взаимосвязанных мероприятий, проводимых в ходе подготовки и практического решения задач по изучению, медицинскому, профессиональному психологическому отбору, приему и распределению граждан, призванных на военную службу и направленных на комплектование войск (сил), и граждан, поступающих на военную службу по контракту, организации их подготовки по военно-учетным специальностям, решению других вопросов во время прохождения военной службы и увольнению их в запас или в отставку» [3]. Они осуществляют профессиональную подготовку, как призванных военнослужащих, так и военнослужащих, отобранных для прохождения службы по контракту. Организацию гражданско-патриотического воспитания военнослужащих учебного центра определяют, как общие для Вооруженных Сил цели и задачи [4], так и четыре группы особенностей военно-педагогических процессов: функционально-деятельностные, субъектные, организационно-педагогические и ресурсные (рис. 1.).

Функционально-деятельностные особенности организации гражданско-патриотического воспитания определяются назначением учебных центров подготовки, а также характеристиками учебной деятельности будущих младших специалистов. Гражданско-патриотическое воспитание здесь исследуется в контексте профессиональной подготовки военнослужащих.

Учебные центры подготовки младших специалистов организуют обучение военнослужащих по воинской учетной специальности. Эта задача является основной и все остальные процессы, в т.ч. гражданско-патриотическое воспитание согласуются с ней. Однако, поскольку сама военная служба по призыву является самой сложной и ответственной формой выполнения гражданских обязанностей, содержание профессиональной подготовки имеет смыслы, связанные с гражданственностью. Содержанием гражданско-патриотического воспитания могут быть наполнены учебные дисциплины и особенно военно-политическая подготовка. Кроме того, организаторами гражданско-патриотического воспитания учитываются возможности воинской патриотической среды и взаимодействия субъектов с другими военнослужащими.

Функциональные особенности гражданско-патриотического воспитания военнослужащих следует рассматривать с учетом:

- короткого срока обучения младших специалистов, реального дефицита времени на гражданско-патриотическое воспитание, из-за которого в воспитательной работе преобладают интенсивные и фронтальные формы и методы;

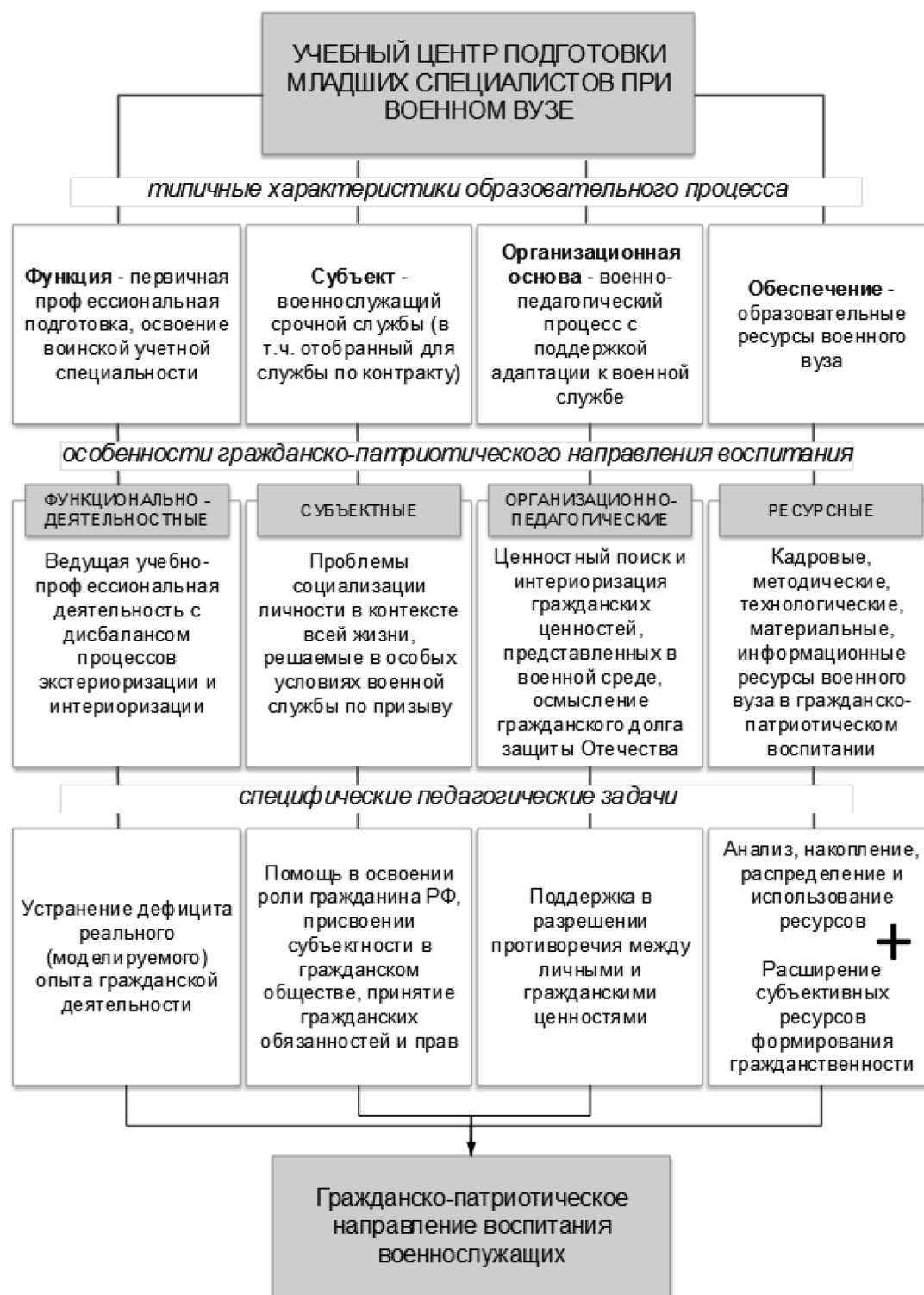


Рис. 1. Влияние особенностей учебных центров на организацию гражданско-патриотического воспитания военнослужащих.

- необходимости одновременно с подготовкой по воинской учетной специальности ликвидировать культурные и образовательные дефициты современного призывника, обеспечивать его адаптацию к военной службе;
- социального возраста и современной социаль-

ной ситуации их развития, результатом которого становится дефицит гражданской деятельности до призыва.

Исследуя профессиональную подготовку военнослужащих, проходящих военную службу в Вооруженных

Силах Российской Федерации по призыву, нельзя не отметить ее двойную цель. С одной стороны, военнослужащий готовится к выполнению профессиональных задач в воинской части после окончания учебного центра. Здесь его профессиональная подготовка продолжается и совершенствуется. С другой стороны, подготовленный военнослужащий срочной службы после увольнения в запас входит в мобилизационный резерв. В запасе организованные процессы профессиональной подготовки крайне редки и отрывочны, поэтому в период срочной службы должны быть сформированы качества гражданина – защитника Отечества, заложены основы самостоятельного личностного развития, в т.ч. и поддержания уровня владения воинской учетной специальностью. В начале XX в. подполковник генерального штаба М.С. Галкин писал: «Помимо подготовки к войне необходимо служить и целям прогресса, подъемом умственного и нравственного уровня вступающих в ряды армии. Если этого нет, армия — тормоз, отрывающий сотни тысяч людей от общей культурной жизни» [5]. Эта мысль в полной мере развивалась в советской военной педагогике в научной школе А.В. Барабанщикова [6] и его последователей.

Формы и методы обучения и воспитания военнослужащих таковы, что в учебной деятельности процессы интериоризации, как правило, преобладают над экстериоризацией. Военнослужащий интериоризирует опыт деятельности предыдущих поколений, армии как государственного института, обеспечивающего свободу и суверенное развитие гражданских отношений, гражданского общества России. В его собственной деятельности проявляется и закрепляется гражданственность, как интегративное качество, объединяющее гражданскую позицию, гражданские качества, гражданскую компетентность и другие структуры психики. Он получает массу информации, которую зачастую не успевает преобразовывать в собственные отношения к гражданскому обществу и явлениям гражданской жизни, не формирует собственный опыт гражданской деятельности. Не завершенным остается процесс «... преобразования предметной деятельности в структуру внутреннего плана действия или превращение межличностных отношений во внутриличностные, отношения с самим собой ... формирование внутренних структур человеческой психики посредством усвоения внешней социальной деятельности, присвоения жизненного опыта, становления психических функций и развития в целом» [7, С. 72]. Отсюда первой из требований к организации – сохраняя интенсивность в формировании знаний и представлений, в гражданско-патриотическом воспитании военнослужащих следует устранять дефициты реального опыта гражданской деятельности. Единственным доступным путем является моделирование ситуаций гражданской деятельности, обращенных как к периоду военной службы по призыву, так и к периоду после увольнения военнослужащих в запас.

Субъектные особенности организации гражданско-патриотического воспитания определяются возрастными, психологическими и социальными характеристиками военнослужащих срочной службы. Контекстами исследования гражданско-патриотического воспитания являются процессы социализации и становления гражданина, в результате которых он приобретает «... высокую добродетель свободного и полноправного участника (гражданского) сообщества» [8, С. 18]. Ключевой особенностью субъекта – военнослужащего срочной службы, является возраст, наиболее сенситивный для формирования гражданственности. «Этот возраст является сосредоточением многих потенциальных возможностей человека, судьба которых часто зависит от поступков и экзистенциальных выборов, сделанных в юности. Это время формирования у человека собственного мировоззрения, когда самосознание и мировосприятие обретают некоторую определенность. В это время происходит интенсивный поиск смыслов и значимостей, их проверка и утверждение, определение жизненных перспектив, познание себя и мира, что, в итоге, образует ядро совершенно индивидуальной, неповторимой человеческой личности» [9, С. 3].

Формирование гражданина – не едино моментный процесс, каждый период жизни человека несет в себе определенные возможности, которые и сам человек, и институты вторичной социализации используют неодинаково эффективно. Можно допустить, что эффективность в формировании гражданина тем выше, чем более мотивирован к развитию сам человек. Отечественная педагогическая традиция позволяет предположить, что процессы формирования гражданственности связаны с патриотическими мотивами. В этом смысле военная служба по призыву и, в особенности, ее начальный период обладают преимуществами. «Формирование гражданственности, - считает Н.А. Савотина, - проходит три стадии, каждая из которых связана с углублением чувства патриотизма и обретения личностью нравственно-политических качеств. Патриотизм - нравственный аспект гражданственности, обязательным условием соизидательного функционирования которого является понимание и проявление социальной и моральной сопричастности, уважительного отношения к другим нациям, ответственности за сохранение национального наследия» [10., С. 15]

Субъектные условия могут быть учтены в том случае, когда военная служба по призыву рассматривается в контексте всей социальной жизни человека. В связи с субъектными особенностями, к организации гражданско-патриотического воспитания военнослужащих предъявляются, как минимум, два требования:

- активизация патриотической мотивации личности на основе сопричастности к гражданской деятельности по защите Отечества;

- формирование знаний и представлений (в т.ч. компенсация культурных и образовательных дефицитов) о гражданском обществе на уровне, обеспечивающем присвоение субъектности в гражданской жизни;
- подготовка к будущей гражданской жизни, включая помощь и поддержку в освоении гражданских прав и принятии на себя гражданских обязанностей.

Группу организационно-педагогических особенностей создает специфика учебного центра подготовки младших специалистов как образовательной организации, сочетающей в себе характеристики воинской части и отраслевых «... профессиональных образовательных организаций, осуществляющих в качестве основной цели деятельности образовательную деятельность по программам профессионального обучения ... подготовки, переподготовки и повышения квалификации» [11] по воинским учетным специальностям в соответствии квалификационным требованиям, установленным Министерством обороны Российской Федерации. Профессиональная подготовка младших специалистов и составляющие ее процессы образуют соответствующие контексты исследования гражданско-патриотического направления воспитания военнослужащих.

Подготовку по воинской учетной специальности учебные центры сочетают с сопровождением адаптации военнослужащих – процесса «... овладения ими ценностной ориентацией в рамках профессии, осознания мотивов и целей в ней, вхождения в ролевую структуру служебного коллектива, принятия на себя всех компонентов профессиональной деятельности: ее задач, предмета, способов, средств, результатов, условий в рамках профессии» [12, С. 13]. Аксиологические смыслы адаптации представляются нам особенно важными в связи с гражданско-патриотическим воспитанием военнослужащих, поскольку практическое выполнение гражданского долга защиты Отечества создает основания для ценностного поиска.

Требованием к организации гражданско-патриотического воспитания, обусловленным организационно-педагогическими особенностями, является поддержка процессов разрешения противоречий между личными и гражданскими ценностями. Выполнение данного требования предполагает общекультурное развитие личности, воспитание патриотизма, совместный с военнослужащим поиск смыслов в гражданских ценностях. Его полноценное выполнение предполагает формирование:

- ценностных ориентаций на гражданский долг защиты Отечества, как ценность, обеспечивающую условия реализации всех остальных ценностей: свободы и независимости, реализации и даже материального успеха;
- личных смыслов гражданственности как высшей степени военного патриотизма (как мы надеемся, уже ставшего в процессе допризывной подготовки личной нравственной позицией личности);
- опыт гражданского отношения и гражданского действия.

Наконец, ресурсные особенности возникают в связи с тем, что ряд учебных центров подготовки младших специалистов создан в структуре военных вузов, обладающих масштабными кадровыми, информационными, технологическими и методическими ресурсами. Анализ, накопление и использование ресурсов современного военного вуза образует соответствующие контексты исследования проблемы организации гражданско-патриотического воспитания военнослужащих. Здесь к организации гражданско-патриотического воспитания могут быть предъявлены, одновременно, два требования: оптимального использования объективных ресурсов военного вуза и расширение субъективных ресурсов развития каждого военнослужащего.

К объективным ресурсам профессионального воспитания следует отнести:

- кадры, являющиеся носителями развитой гражданственности и обладающие высокой компетентностью в гражданско-патриотическом воспитании;
- методические инфраструктуры, позволяющие решать задачи обеспечения воспитательной работы;
- материальные ресурсы, предметно-пространственное окружение, наполненное патриотическими смыслами;
- информационная образовательная среда, предоставляющая в распоряжение воспитателей технологии и информационные ресурсы.

Таким образом, функционально-деятельностные, субъектные, организационно-педагогические и ресурсные особенности военно-педагогических процессов в учебных центрах подготовки младших специалистов при военных вузах определяют их специфику в гражданско-патриотическом воспитании военнослужащих, а также позволяют выдвинуть соответствующие требования к его организации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Картаполов А.В., Рубцов Ю.В. В развязанной против России информационно-психологической войне способен выстоять только воин-государственник // Военный академический журнал. 2019. № 1 (21). С. 5–12

2. Драгомиров М.И. Избранный труды. Вопросы обучения и воспитания войск / М.И. Драгомиров. – М.: Воениздат, 1956. – 690 с.
3. Руководство по комплектованию Вооруженных Сил Российской Федерации солдатами, матросами, сержантами и старшинами. Приложение к приказу Министра обороны РФ от 16 января 2001 г. № 30 [электронный ресурс] // Гарант. – URL: <https://base.garant.ru/182996/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения 10.10.2023)
4. Об утверждении Руководства по организации военно-политической работы в Вооруженных Силах Российской Федерации. Приказ Министра обороны РФ от 28.12.2021 г. № 803 [электронный ресурс] // Гарант. URL: <https://base.garant.ru/405116179/> (дата обращения 28.10.2023)
5. Галкин М.С. Новый путь современного офицера [электронный ресурс] / М.С. Галкин // Офицерский корпус Русской Армии. Опыт самопознания. – М.: Военный университет: Русский путь, 2000. — (Российский военный сборник. Вып. 17). — 639 с. URL: <http://militera.lib.ru/science/vs17/27.html> (дата обращения 07.01.2023)
6. Барабанщиков А.В. Педагогические основы обучения советских воинов / А.В. Барабанщиков. – М.: Воен. изд-во Министерства обороны СССР, 1962. – 150 с.
7. Марчук Н.Ю. Проблемы формирования направленности личности / Н.Ю. Марчук // Актуальные проблемы психологии личности. Сборник науч. трудов кафедры психологии образования Института психологии. – 2013. – С. 72–75
8. Сиволобова Н.А. Гражданско-патриотическое воспитание учащейся молодежи: опыт и инновации: монография. Ставрополь: Издательство Ставропольского государственного педагогического института, Дизайн-студия Б, 2017. 136 с.
9. Волгин С.И. Гражданское воспитание курсантов на основе военных традиций: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Волгин Сергей Иванович. – Кострома, 2007. – 164 с.
10. Савотина Н.А. Гражданское воспитание студенческой молодежи в современном вузе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Савотина Наталья Анатольевна. – М., 2005. – 459 с
11. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № ФЗ-273 [электронный ресурс] // Консультант плюс. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 10.01.2022)
12. Ровенских О.А. Педагогическая технология процесса адаптации военнослужащих к условиям профессиональной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ровенских Олеся Александровна. – Калининград, 2011. – 23 с.

© Микитюк Сергей Валерьевич (serfactor@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМНЫЙ АНАЛИЗ СЕМЕЙ ИНВАЛИДОВ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ

PROBLEM ANALYSIS OF FAMILIES OF DISABLED COMBAT VETERAN

**O. Salnikova
N. Borozinets
A. Dargan**

Summary: The article substantiates the relevance of the analysis of the problems of families of disabled veterans of military operations in the context of professional and psychological rehabilitation in the changed conditions of life and the search for ways to solve them. The role of the social environment in general and the family in particular as significant determinants that have a significant impact on the effectiveness of re-adaptation and resocialization is emphasized. Using problem analysis, the identification, typology, and characteristics of general and specific problems of these families from the standpoint of information-competence, socio-economic, medical and psychological orientation are carried out. General problems characteristic of all families (medical, economic, psychological, social problems, problems of information competence) and specific problems inherent in a particular family (variable combinations of problems and depending on intra-family factors) of families of disabled veterans of military operations are detailed. Possible ways of solving family and individual/personal problems are described within the framework of both collective and targeted work of a short-term and/or longitudinal nature, carried out based on the principles of complexity, systemicity, individual-differentiated approach, including with the implementation of interstructural and interdepartmental interaction. The conclusion characterizes the importance of this work for the professional and psychological rehabilitation of disabled combat veterans, in order to increase the effectiveness of their further re-adaptation and resocialization processes.

Keywords: disabled combat veteran, family of a disabled combat veteran, information-competence, economic, social, medical, psychological problems, re-adaptation, resocialization, professional and psychological rehabilitation.

Сальникова Олеся Дмитриевна

Кандидат педагогических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», (г. Ставрополь)

djjanna@yandex.ru

Борозинец Наталья Михайловна

Кандидат психологических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», (г. Ставрополь)

nataboroz@yandex.ru

Дарган Анна Александровна

Кандидат социологических наук, старший преподаватель ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», (г. Ставрополь)

annadargan@mail.ru

Аннотация: В статье обоснована актуальность анализа проблем семей инвалидов боевых действий в контексте профессионально-психологической реабилитации в изменившихся условиях жизнедеятельности и поиска путей их решения. Подчеркнута роль социальной среды в целом и для семьи в частности, как значимых детерминант эффективности реадaptации и ресоциализации. Метод проблемного анализа применяется в гуманитарных исследованиях для выявления проблемного поля субъектов через изучение объективных и субъективных условий и факторов их социального функционирования. С помощью проблемного анализа в настоящем исследовании осуществлены выявление, типология и характеристика общих и частных проблем семей инвалидов боевых действий с позиций информационно-компетентностной, социально-экономической, медицинской и психологической направленности. Детализированы общие, характерные для всех семей (медицинские, экономические, психологические, социальные проблемы, проблемы информационной компетентности) и частные, присущие конкретной семье (вариативные комбинации проблем и зависящие от внутрисемейных факторов) проблемы. Акцентировано внимание на наличии проблем, затрагивающих всех членов семьи (общесемейных) или отдельных участников семейных отношений (индивидуальных/личностных). На конкретных примерах сформулированы как единые векторы решения указанных проблем, так и приемы адресной работы краткосрочного и/или пролонгированного характера, осуществляемые на основе принципов комплексности, системности, индивидуально-дифференцированного подхода, в т.ч. с реализацией меж структурного и межведомственного взаимодействия. В заключении охарактеризована значимость проведения работы с семьями для профессионально-психологической реабилитации инвалидов боевых действий, с целью повышения эффективности процессов их дальнейшей реадaptации и ресоциализации.

Ключевые слова: инвалид боевых действий, семья инвалида боевых действий, информационно-компетентностные, экономические, социальные, медицинские, психологические проблемы, реадaptация, ресоциализация, профессионально-психологическая реабилитация.

Участие нашей страны в боевых действиях, проводимых в рамках специальной военной операции (СВО), обусловило повышение уровня инвалидизации на-

селения трудоспособного возраста [12], что актуализировало проблемы оказания помощи и поддержки как для самих инвалидов боевых действий [6], так и для их семей.

Это связано с рядом причин, среди которых принятие изменившегося состояния здоровья инвалида боевых действия, его нового социального статуса, трансформация, замещение и перераспределение функций внутри семьи, изменение экономической ситуации и пр. При этом важно отметить высокую значимость благоприятного социального окружения, в частности позитивных внутрисемейных отношений и внутрисемейного психологического климата, для реадaptации и ресоциализации инвалидов боевых действий (И.О. Сорокина, И.Ю. Тарханова, К.В. Тельминова и др.) [4; 5]. Соответственно, успешность решения проблем таких семей выступает как одно из наиболее значимых направлений реабилитации данного контингента.

В современных отечественных исследованиях Т.И. Бонкало, П.П. Гришиной, Ю.П. Лисицина, А.Н. Осадчих, С.Н. Пузина, С.В. Шмелевой, О.П. Щепина особенно подчеркивается влияние социальной среды на процессы реадaptации и ресоциализации инвалидов боевых действий [1; 7; 15]. При этом к факторам социальной среды, в данном случае, можно отнести условия среды, специфику социального окружения, а также социально-личностные показатели и социальные компетенции, которыми обладает сам инвалид боевых действий [10; 13].

При этом, следует отметить, что именно ближайшее социальное окружение во многом способно как в позитивном, так и в негативном ключе оказать влияние на процессы социального и психологического восстановления человека и адаптации его к мирной жизни [11; 14]. Практика показывает, что даже при наличии благоприятных средовых условий, личностных качеств и компетенций, но при отсутствии поддержки со стороны семьи, а также низком уровне инклюзивной культуры в обществе шансы к успешной профессионально-психологической реабилитации инвалидов боевых действий крайне малы [2; 9].

Поэтому в орбиту реабилитационного процесса должны быть включены семьи инвалидов боевых действий, а для этого требуется понимание проблем, возникающих в таких семьях.

В качестве основного метода исследования использовался проблемный анализ, предполагающий осознание сущности, специфики проблемы и путей её разрешения. В процессе проблемного анализа осуществляется проблемное структурирование, направленное на выделение комплекса проблем, их типологии, характеристик, последствий, путей разрешения (Л.В. Волкова, В.Г. Маранцман, А.А. Симонова). Технология проблемного анализа предполагает аналитическую работу, включающую полный цикл умственных действий от возникновения проблемной ситуации до ее разрешения (Ю.П. Сурмин). В качестве источников информации для проблемного анализа, кроме прочих, используют результа-

ты наблюдений и мнения экспертов. Все перечисленные характеристики проблемного анализа нашли отражение в обзорно-аналитической композиции данной статьи.

На основании результатов исследования в рамках выполнения государственного задания «Профессионально-психологическая реабилитация лиц с инвалидностью, приобретенной во время исполнения служебного долга в процессе боевых действий и специальных операций (FSRN-2023-0012)», полученных в процессе работы непосредственно с инвалидами боевых действий, членами их семей, а также социальными координаторами фонда «Защитники Отечества», нами были выделены основные проблемы, с которыми сталкиваются семьи инвалидов боевых действий, и намечены возможные пути их решения.

Было установлено, что основные трудности и проблемы можно дифференцировать на две группы – *общие*, характерные для всех семей инвалидов боевых действий (информационно-компетентностные, экономические, социальные, медицинские, психологические) и *частные* (вариативные комбинации, свойственные конкретной семье).

В первую очередь, следует отметить, что инвалидность, приобретенная трудоспособным членом семьи, является источником глубоких психологических переживаний и обуславливает перераспределение семейных обязанностей и влечет за собой ряд проблем информационно-компетентностной, социально-экономической, медицинской и психологической направленности. Охарактеризуем каждую из них.

Информационная компетентность. Общей проблемой для семей инвалидов боевых действий является недостаточная компетентность в вопросах получения информации о льготах, гарантиях, возможностях (напр., о том, как оформить инвалидность, где и как возможно бесплатно получить медицинскую помощь, услуги реабилитации и технические средства реабилитации, где получить психологическую помощь и научиться жить в новых условиях, как и где можно переобучиться и трудоустроиться, имея инвалидность и пр.).

Экономические проблемы. С одной стороны, уровень этих проблем непосредственно зависит от степени снижения трудоспособности, возможности инвалида приносить доход и вносить свой вклад в семейный бюджет. Особенно остро встает данная проблема в ситуации, когда полученная инвалидность значительно ограничивает трудоспособность члена семьи, доход которого выступал в качестве основного. С другой стороны, внимания требует обеспечение инвалида всем необходимым для лечения, реабилитации, организации его жизнедеятельности – адаптация жилищно-бытовых условий, оснаще-

ние специальными техническими средствами и пр. [3].

Социальные проблемы. Эта категория проблем, с одной стороны, касается условий получения социальных льгот, пособий, пенсий, получения технических средств реабилитации, социальных услуг, других мер социальной поддержки инвалидов боевых действий, особенностей архитектурной доступности социальных объектов и транспорта и пр., с другой стороны, с низким уровнем социокультурных, морально-нравственных и ценностных установок, инклюзивной культуры в обществе.

Медицинские проблемы. С одной стороны, они связаны с вопросами оказания медицинской помощи (наличие объектов инфраструктуры в области здравоохранения, квалифицированных кадров, оборудования и пр.), услуг реабилитации, снабжения медикаментами и пр. С другой стороны, недостаточная компетентность членов семьи в вопросах знания особенностей травмы (текущее состояние, ограничения и трудности, возможные прогнозы и пр.), условиях и специфике выполнения медицинских рекомендаций, информированности относительно возможностей получения медицинской помощи, консультирования.

Психологические проблемы – наиболее многоаспектный и вариативный блок проблем. В целом для семей, в которых находится человек с приобретенной инвалидностью, характерны: большая занятость решением проблем члена семьи с инвалидностью, некоторая закрытость семьи для внешнего мира, дефицит общения, зачастую отсутствие работы, специфическое положение в семье инвалида, которое обусловлено состоянием его здоровья.

Неконструктивные внутрисемейные взаимоотношения. Такой характер внутрисемейного взаимодействия складывается из реакции членов семьи на ситуацию инвалидизации: гиперопека, отчуждение, пренебрежение, даже абьюзивные отношения и буллинг. Это связано с тем, что члены семьи, столкнувшись с рядом трудностей при перераспределении внутрисемейных ролей, сложностями их реализации, а также дополнительными, не знакомыми ранее, ресурсозатратными мероприятиями, связанными с обеспечением жизнедеятельности взрослого инвалида. Такие оттенки внутрисемейных взаимоотношений также могут быть спровоцированы самим инвалидом, его отношением к своему дефекту и новой занимаемой им социальной роли (например, иждивенческая позиция, отчуждение, статус «обузы» и пр.).

Отношение к сложившейся ситуации – инвалидизации члена семьи. *Общий характер* – значимым здесь выступает роль, занимаемая данным человеком в семье и его возраст; *частный характер* – важен статус, в котором человек приступил к военной службе (моби-

лизованный, штатный военный, «контрактник» и пр.). Наиболее благоприятными тенденциями здесь будут выступать осознанный выбор военной службы, а также возможность замещения источника дохода (альтернативное трудоустройство инвалида боевых действий / переориентация на получение основного дохода другими членами семьи).

Также говоря о *частном* характере проблем, следует отметить:

- значимость внутрисемейной социальной роли инвалида боевых действий относительно других членов семьи (сын, муж, отец, брат и пр.);
- характер стилей семейных отношений (демократический; авторитарный; попустительский);
- особенности типов семейных отношений (традиционная семья, одиночная родительская семья, семья-патриархат, опекающие или детско-родительские отношения, семья компаньонов, манипулятивные отношения, сопернические отношения).

Например, в ситуации, когда инвалидом боевых действий стал молодой человек, проживающий в семье с трудоспособными (трудоустроенными) родителями, доход которого не выступал в качестве единственного или основного, при этом в семье наблюдается конструктивный стиль и тип отношений, можно предположить, что это послужит положительным базисом для дальнейшего переобучения и последующего успешного трудоустройства, тем самым очерчивая позитивный вектор реализации реабилитационного потенциала.

В ситуации, когда инвалид боевых действий средних лет является главой семьи (при традиционном типе и демократическом/авторитарном стиле отношений) и его доход составлял основной бюджет, происходящее перераспределение обязанностей может быть более болезненным как для него самого, так и для членов его семьи. Т.к. экономические вопросы будут смещены в сторону других трудоспособных членов семьи, наряду с невозможностью выполнения своих традиционных хозяйственно-бытовых функций в связи с инвалидизацией, которые также будут перемещены, все это может привести к фрустрациям.

Ко всему прочему ситуация может быть усугублена неконструктивным отношением членов семьи, либо самого инвалида к наличию и переживанию боевой травмы.

В этих условиях многое зависит от установок на перспективу: в одном случае, понимая свою значимость внутри семьи и невозможность «перенятия» членами семьи в полной мере всех обязанностей, которые выполнял инвалид до травматизации, он активизирует возможности своего реабилитационного потенциала (обладает высокой мотивацией); в другом случае – такая ситуация

(особенно в состоянии фрустрации) может заставить человека занять позицию «жертва» или «мне все должны и обязаны», что негативно отразится на реализации реабилитационного потенциала.

Уникальность каждого случая (сочетанность *общих* и *частных* проблем конкретной семьи) предполагает наличие множества различных примеров, однако, при своевременной психологической помощи семьям (диагностика, нивелирование, профилактика) возможно трансформировать вектор взаимоотношений, внутрисемейного взаимодействия и коммуникации и пр. таким образом, чтобы конструктивные установки обусловили развитие и позитивное направление в реализации реабилитационного потенциала инвалида боевых действий.

В целом проблемы семей по характеру их решения можно условно разделить на *общесемейные* (значимые для всех членов семьи) и *индивидуальные/личные* (значимые для отдельного члена семьи).

Решение *общесемейных* проблем в данном случае возможно в рамках реализации двух основных направлений:

- при обращении в специальные организации, оказывающие общую и адресную помощь в вопросах здравоохранения (в т.ч. реабилитации), социальной помощи, трудоустройства (государственные министерства и ведомства, другие госорганизации) – решение информационно-компетентных, экономических, социальных, медицинских, психологических проблем;
- при обращении в фонды и общественные и благотворительные организации и объединения (государственный фонд «Защитники Отечества», объединённый штаб помощи участникам СВО и их семьям в Ставропольском крае, общественно полезный благотворительный фонд социальной поддержки военнослужащих «ЗА СВОИХ» и пр.) – информационно-просветительская и координационная работа, адресная помощь.

Решение *индивидуальных/личных* проблем членов семей инвалидов боевых действий осуществляется:

- посредством психокоррекции и психопрофилактики, проводимой специалистами;
- средствами развития у них аутопсихологических компетенций.
- На уровне предоставления психологической помощи семьям инвалидов боевых действий квалифицированными специалистами (психологами, психотерапевтами, при необходимости – психиатрами) условно могут быть выделены следующие направления [8]:
- срочная (при острых панических атаках, суицидальных рисках, шоке, насилии и необратимом горе) или отсроченная (при длительных, хрониче-

ских трудностях);

- краткосрочная или долгосрочная (в зависимости от характера стресса, депрессии или кризисной ситуации пациента);
- индивидуальная или групповая (в зависимости от исходной проблемы и конечной цели).

Основной акцент в данном случае принадлежит работе над принятием травмы и кризиса, обусловленного ею (пять стадий переживания горя Кюблер-Росс) [8], устранение страхов, агрессивных проявлений и других неконструктивных реакций, налаживание процессов по установлению контактов и созданию устойчивого социального взаимодействия и социальных связей и пр., созданию и/или возобновлению благоприятного внутрисемейного климата и семейных отношений и пр. При этом варианты *индивидуальных/личных* проблем во многом зависят от занимаемой роли / положения члена семьи инвалида боевых действий.

Если инвалид боевых действий состоит в браке, то большинство выполняемых им ранее функций (экономических, хозяйственно-бытовых и пр.) наряду с собственными семейными функциями и новой функцией «сопровождение инвалида» перераспределяется на супругу(а), что может вызвать наличие состояния «бессилия» и наращения разных видов фрустраций. Может возникнуть чувство несправедливости, неприятия, антипатии, страха, даже агрессии, ненависти и пр. В этом случае психологическая помощь должна сфокусировать клиента на решение текущих задач, параллельно нивелируя неконструктивные эмоции. Для системной работы также можно обучить клиента приемам аутокомпетентности.

При наличии в семье инвалида боевых действий детей, особую работу следует проводить именно с ними, т.к. в детском возрасте закладываются основы организации семейных взаимоотношений, а отрицательный климат в семье и общий стресс от кризисной ситуации может стать «разрушительной» платформой для психологического здоровья ребенка, предопределив будущие негативные тенденции. К тому же часть хозяйственно-бытовых функций инвалида боевых действий и ухода за ним перекладывается и на детей, что наделяет их новой социальной ролью. Психологическая помощь в данном случае так же, как и при работе с супругами должна быть сосредоточена на решении текущих задач, а также на акцентуации происходящих положительных моментов, поддержании детского «Я», и принятии настоящего.

При наличии детей трудоспособного возраста в семье инвалида боевых действий перераспределение функций может носить и экономический характер – и это тоже принятие ребенком на себя новой социальной роли. В данном случае следует работать над принятием

ситуации, очерчивая позитивные тенденции.

Если инвалид боевых действий проживает с родителями, то значимый акцент в психологической работе с ними следует вставлять в сторону «принятия травмы», т.к. большинство из них считают ситуацию несправедливой, где ключевой идеей является позиция «Почему это произошло с моим ребенком? За что это нам?». Чаще всего, в данном случае, возможно наблюдать ситуацию гиперопеки, стимулирование в инвалиде боевых действий «позиции жертвы».

Таким образом, подчеркнем, что каждая семья инвалида боевых действий уникальна – в своем составе, в ситуации травматизации и принятии этого кризиса, в стиле и типе отношений, в психологическом климате, и пр.

Соответственно, совокупность и комбинация проблем у разных семей неодинакова, однако наиболее распространенными являются такие группы проблем, как общие (информационно-компетентностные, экономические, социальные, медицинские, психологические),

частные (вариативные комбинации, свойственные конкретной семье); а также внутрисемейные и индивидуальные/личные.

В связи с чем, психологическую работу с семьями инвалидов боевых действий (как со всей семьей, так и с отдельными ее членами) следует выстраивать, отталкиваясь от каждой конкретной ситуации при тесном межструктурном и межведомственном взаимодействии, системно и комплексно, на краткосрочной и лонгитюдной основе. Такая помощь также должна носить адресный характер с ориентиром на решение внутрисемейных и индивидуальных/личных проблем, учитывая роли и обязанности членов семьи инвалида боевых действий.

Совокупность описанных направлений работы позволит решить проблемы социально-психологического характера данной категории семей, повысить возможности инвалидов боевых действий в русле их профессионально-психологической реабилитации, тем самым стимулировав процессы их реадaptации и ресоциализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бонкало Т.И. Комплексная реабилитация участников специальной военной операции на Украине: дайджест январь-февраль 2023 [Электронный ресурс] / Т.И. Бонкало. – Электрон.текстовые дан. – М.: ГБУ «НИИОЗММ ДЗМ», 2023. – 39 с. URL: <https://niioz.ru/moskovskayameditsina/izdaniya-nii/daydzhest-meditsinskiy-turizm-i-eksport-meditsinskikh-uslug/> (дата обращения: 18.03.2024).
2. Борозинец Н.М. Концепция профессионально-психологической реабилитации лиц с инвалидностью, приобретенной в процессе боевых действий и специальных военных операций, в контексте ресурсного потенциала образовательных организаций высшего образования / Н.М. Борозинец, М.Г. Водолажская, О.Д. Сальникова [и др.] // Психологическая наука и образование. – 2023. – Т. 28, № 6. – С. 53–61.
3. Дарган А.А. Доступность городской среды как индикатор реабилитационного потенциала лиц с инвалидностью, приобретенной в ходе боевых действий / Дарган А.А. // Инклюзивные процессы в международном образовательном пространстве. Проблемы профессионально-психологической реабилитации лиц с инвалидностью, приобретенной в ходе выполнения служебного долга и специальных военных операций: сборник материалов VIII Международного Интернет-симпозиума (15 декабря 2023 г.). – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2023. – 88 с.
4. Жигарева Н.П. Комплексная реабилитация инвалидов / Н.П. Жигарева. – М.: Дашков и Ко, 2017. – 216 с.
5. Клемешева Ю.Н. Реабилитационный потенциал и его оценка при заболеваниях нервной системы / Ю.Н. Клемешева, О.Н. Воскресенская // Саратовский научно-медицинский журнал. – 2009. – № 1. – С. 120–123.
6. Козловская Г.Ю. Проблемный анализ дефиниций, обозначающих статус военнослужащих, получивших травмы в ходе боевых действий / Г.Ю. Козловская, Н.М. Борозинец // Человек. Наука. Социум. – 2023. – № 4(16). – С. 174–189.
7. Леонтьев Д.А. Удары судьбы как стимулы личностного развития: феномен посттравматического роста / Д.А. Леонтьев // Жизнеспособность человека: индивидуальные, профессиональные и социальные аспекты. – Москва: Институт психологии РАН, 2016. – С. 144–158.
8. Пригода А.В. Кризисная психологическая помощь родственникам военнослужащих, принимающих участие в специальной военной операции / А.В. Пригода // Шаг в науку. – 2023. – № 2. – С. 42–45.
9. Романова Т.В. Реабилитационный потенциал больных миастенией / Т.В. Романова, В.В. Калашникова, Д.В. Романов // Саратовский научно-медицинский журнал. – 2020. – Т. 16, № 1. – С. 371–377.
10. Сальникова О.Д. Роль социально-средового аспекта в профессионально-психологической реабилитации лиц с инвалидностью, приобретенной в ходе боевых действий / О.Д. Сальникова // Инклюзивные процессы в международном образовательном пространстве. Проблемы профессионально-психологической реабилитации лиц с инвалидностью, приобретенной в ходе выполнения служебного долга и специальных военных операций: сборник материалов VIII Международного Интернет-симпозиума (15 декабря 2023 г.). – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2023. – 88 с.
11. Сальникова О.Д. Особенности вторичной профессиональной ориентации лиц с инвалидностью, приобретенной в ходе боевых действий / О.Д. Сальникова, Н.М. Борозинец // Инклюзивные процессы в международном образовательном пространстве. Проблемы профессионально-психологической реабилитации лиц с инвалидностью, приобретенной в ходе выполнения служебного долга и специальных военных операций: сборник материалов VIII Международного Интернет-симпозиума (15 декабря 2023 г.). – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2023. – 88 с.
12. Соловьева О.В. Основы изучения реабилитационного потенциала личности, инвалидизированной в ходе боевых действий и специальных военных

- операций / О.В. Соловьева // Инклюзивные процессы в международном образовательном пространстве. Проблемы профессионально-психологической реабилитации лиц с инвалидностью, приобретенной в ходе выполнения служебного долга и специальных военных операций: сборник материалов VIII Международного Интернет-симпозиума (15 декабря 2023 г.). – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2023. – 88 с.
13. Шеститко С.А. Реабилитационный потенциал социальной среды в контексте работы с инвалидами / С.А. Шеститко // Инклюзивные процессы в международном образовательном пространстве. Проблемы профессионально-психологической реабилитации лиц с инвалидностью, приобретенной в ходе выполнения служебного долга и специальных военных операций: сборник материалов VIII Международного Интернет-симпозиума (15 декабря 2023 г.). – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2023. – 88 с.
14. Шишкина С.А. Проблемы профессионально-психологической реабилитации лиц с инвалидностью, приобретённой в ходе выполнения гражданского и служебного долга / С.А. Шишкина // Инклюзивные процессы в международном образовательном пространстве. Проблемы профессионально-психологической реабилитации лиц с инвалидностью, приобретенной в ходе выполнения служебного долга и специальных военных операций: сборник материалов VIII Международного Интернет-симпозиума (15 декабря 2023 г.). – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2023. – 88 с.
15. Шмелева С.В. Медико-социальная реабилитация: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки 040400.62 «Социальная работ» (бакалавр) / С.В. Шмелева; М-во образования и науки Российской Федерации, Российский гос. социальный ун-т. – Москва: Изд-во Российского гос. социального ун-та, 2013. – 206 с.

© Сальникова Олеся Дмитриевна (djjanna@yandex.ru), Борозинец Наталья Михайловна (nataboroz@yandex.ru),
Дарган Анна Александровна (annadargan@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ (НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»)

Серебрякова Мария Анатольевна

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«Марийский государственный университет»
MSerebryakova80@mail.ru

FORMATION OF MEDIA COMPETENCE OF HIGHER EDUCATION STUDENTS (ON THE EXAMPLE OF THE DISCIPLINE "FOREIGN LANGUAGE")

M. Serebryakova

Summary: Objective: This article aims to consider the role of media education in modern higher education, to analyze approaches to the formation of media competence of students of higher educational institutions within the subject «Foreign Language» in connection with the need to develop and implement innovative approaches to teaching, including the use of media technologies and information resources.

Methods: As research methods, the author uses the analysis of the main concepts of media education and media competence, the method of pedagogical observation, the method of generalizing domestic and foreign teaching experience.

Findings: The article considers the theoretical foundations of media competence and its importance in modern society, studies modern technologies and methods of using media tools and information resources in foreign language lessons. The author analyzes the problems associated with the formation of media competence of university students, determines the main approaches to the formation of media competence skills. As a result of the study, ways and methods for increasing the level of media competence within the framework of the main tasks of media education are proposed.

Conclusions: Conclusions were made about the need for continuous work on improving the media competence of students, about the need for an integrated approach to organizing training and using modern methods and technologies for developing media competence of university students using the example of the discipline «Foreign Language».

Keywords: media competence, media text, media technologies, media culture, media space, media education, media resources, WebQuest, communication, foreign languages.

Аннотация: Цель: Данная статья ставит целью рассмотреть роль медиаобразования в современной высшей школе, проанализировать подходы к формированию медиа компетентности студентов высших учебных заведений в рамках предмета «Иностранный язык» в связи с необходимостью развития и реализации инновационных подходов к обучению, в том числе с применением медиатехнологий и информационных ресурсов.

Методы: в качестве методов исследования автор использует анализ основных понятий медиаобразования и медиа компетентности, метод педагогического наблюдения, метод обобщения отечественного и зарубежного опыта преподавания.

Результаты: В статье рассмотрены теоретические основы медиа компетентности и ее значение в современном обществе, изучены современные технологии и методы использования медиа-инструментов и информационных ресурсов на уроках иностранного языка. Автор анализирует проблемы, связанные с формированием медиа компетентности студентов университетов, определяет основные подходы к формированию навыков медиа компетентности. В качестве результатов исследования предложены пути и методы повышения уровня медиа компетентности в рамках основных задач медиаобразования.

Выводы: Сделаны выводы о необходимости непрерывной работы над повышением медиа компетентности обучающихся, о необходимости комплексного подхода к организации обучения и использовании современных методов и технологий формирования медиа компетентности студентов вузов на примере дисциплины «Иностранный язык».

Ключевые слова: медиа компетентность, медиа текст, медиа технологии, медиакультура, медиапространство, медиаобразование, медиаресурсы, веб-квест, коммуникация, иностранный язык.

Введение

Современное информационное пространство окружает человечество информацией больше, чем когда-либо. Наша повседневная жизнь неразрывно связана со средствами массовой информации, поток новостей нескончаемо сопровождает нас от громких заявлений ведущих теленовостей и ярких газетных заголовков до изображений и сообщений в социальных сетях. Данную информацию принято на-

зывать «медиа текстами». Данный термин раскрывает все формы текстов, создаваемые и распространяемые с помощью различных медиа технологий. Медиа тексты оказывают большое влияние на формирование нашего восприятия, отношения и убеждений, именно они формируют наш культурный, социальный и политический взгляд на мир.

Средства массовой информации прибегают к приемам, заставляющих обращать внимание на их ресур-

сы, выделять их среди подобных. Масс медиа зачастую предлагает неподтвержденную, некачественную, порой даже опасную информацию, которая может оказать негативное влияние на психику молодого поколения, порой приводящую к серьезным проблемам [18]. В силу небольшого жизненного опыта именно молодое поколение от 18 до 30 лет оказываются под большим влиянием медиа сил, способных убеждать молодежь верить искаженной информации, призывать их к совершению неправомерных действий, воздействовать на их неокрепшую психику.

В связи с вышеуказанными проблемами появилась необходимость повышать медиа компетентность студентов высших учебных заведений, что может позволить помочь отделять нужную информацию, необходимую для гармоничного развития личности от так называемых «вбросов» в медиа пространстве.

Материалы и методы

Для исследования были применены различные методы, такие как критический анализ литературы, поднимающей проблему формирования медиа компетентности на уроках английского языка в высших учебных заведениях, наблюдение педагогического процесса по использованию медиатехнологий и информационных ресурсов, анализ передового опыта преподавания.

При подготовке будущих специалистов педагоги не просто преподают свой предмет, а готовят студентов к будущей профессиональной деятельности. Компетентные специалисты должны владеть навыками анализа получаемой информации, выделения ключевых моментов, формулировка выводов. В связи с этим медиаобразование прочно вошло в учебный процесс по иностранному языку и требует анализа подходов к реализации.

Литературный обзор

Если рассмотреть понятие “медиа компетентность” в разрезе науки «Педагогика», появляется смысл в разделении понятий «медиа» и «компетентность». Обращение к словарям выявляет разные подходы к трактовке этих аспектов. Термин “медиа” (лат. pl. medium – посредник, медиатор). чаще всего трактуется как устройства для записи, хранения и передачи информации, т.е. технологические устройства [16].

Профессор Александр Федоров имеет схожий взгляд на понятие “медиа” и также рассматривает его как технические средства, при помощи которых можно создавать, копировать, хранить, распространять, печатать, воспринимать или обменивать информацию между

создателем медийного текста и его непосредственной аудиторией [14]. Доктор филологических наук Елена Вартанова избегает использование в определении таких слов, как технологический или технический. И дает понятию “медиа” следующую характеристику: “Медиа – это средства коммуникации между различными группами, индивидами; передача осмысленной информации (контента) аудитории” [1, с. 12].

Обращение к словарям и анализ подходов различных педагогов и филологов можно сделать несколько выводов:

1. В русском языке нет трактовки “медиа”, которая бы имела один посыл и точное определение.
2. Во всех трактовках отмечается акцент на коммуникации, обмен информацией, где главную роль занимают создатель или воспроизводитель медиа текста и аудитория.
3. Медиа как способ передачи информации известен человечеству с момента появления слова и письменности, который с развитием прогресса обретал новые формы и виды.

Обращаясь к понятию “компетентность”, можно выделить схожесть формулировок в его определении в филологии и педагогике. Так, Р. Мейрс представляет компетентность как соответствие личности заранее известным профессиональным критериям, непосредственно реализуемых на практике [13]. И.С. Сергеев распознает компетентность, как слияние нескольких частей личностных качеств: умение, знание и опыт, помогающие решать различные поставленные задачи в различных сферах жизни и в профессиональной деятельности [7]. Коджаспирова Г.М. в собственном педагогическом словаре отмечает понятие “профессиональная компетентность учителя» как “владение учителем необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность его педагогической деятельности, педагогического общения и личности учителя как носителя определенных ценностей, идеалов и педагогического сознания” [3].

Анализируя данные подходы, можно так же сделать несколько выводов:

1. Под компетентностью подразумевается набор личностных качеств, выражающихся в совокупности умений, знаний и навыков, применяемых на практике, формируя компетентного специалиста [5].
2. На формирование компетентности напрямую зависит от запросов общества. Таким образом, компетентность в образовании предполагает такую организацию образовательного процесса, которая была бы направлена на все виды деятельности педагога в процессе его практики преподавания.

Возвращаясь к понятию “медиа компетентность”,

можно отметить, что данное понятие практически не находит своего полного отражения в словарях или работах авторов. Таким образом, можно считать, что данное определение включает в себя составляющие понятия «медиа» и «компетентность», где «медиа» выражается с помощью медиакультуры и медиапространства, а «компетентность» с помощью понимания медиапространства и способности взаимодействовать с ним. Учитывая педагогический аспект термина, важно отметить, что в данном определении медиа компетентность является результатом медиаобразования.

Медиаобразование в высшей школе стало неотъемлемой частью образовательного процесса. Новый темп жизни, связанный с получением, обработкой и созданием новой информации заставляет по-другому взглянуть на новые правила обучения [4]. Большинство студентов для создания письменного сообщения используют клавиатура персонального компьютера или мобильного телефона, нежели традиционную ручку и бумагу. Получение информации доступно в «один клик» из любой точки земного шара: новости, подкасты, фильмы – все это дает безграничные возможности для развития личности студента и накопления знаний [2].

Основные задачи медиаобразования были определены Федоровым А.В. [10, с.32], исходя из влияния медиа на развитие личности человека:

- Научить современное поколение жить и ориентироваться в условиях большого количества информации;
- Объяснить принципы интерпретации входящей информации;
- Организовать условия, в которых обучающиеся будут способны иметь представление о возможности информации влиять на психологическое состояние личности.

Проблема медиаобразования находит отражение не только в России. Внимание к ней возникло в ряде западных стран еще задолго до того, как об этом начали говорить в нашей стране. Страны Европы и США осознавали влияние масс-медиа на молодое поколение, призывая повышать медиа компетентность старших школьников и студентов вузов и колледжей [11]. Так, в материалах симпозиума «Ключевые компетенции для Европа» [9], навыки взаимодействия со СМИ относят к компетенциям, связанным с возрастающей информатизацией общества, которая обеспечивает готовность к правильному использованию современных источники информации в профессиональных и повседневных сферах деятельности. Зарубежные исследователи внесли большой вклад науку в области медиаобразования и формирования медиа компетентности. Термин «медиа компетентность» часто обсуждается в образовательном сообществе, и это чаще всего понимается

как «способность квалифицированной, независимой, творческой и социально ответственной личности совершать действия по отношению к средствам массовой информации» [12].

Медиа компетентность часто отождествляется с понятиями «медиа грамотность», «Медиаобразование» и «Медиакультура личности». В зарубежных источниках термин «медиа компетентность» представлен как способность человека находить, критически оценивать и применять медиа тексты различных видов и стилей, проводя анализ процессов функционирования СМИ в современном обществе [15, с.22].

Развитие медиа компетентности аудитории, по мнению некоторых исследователей [15, с.40], основано на ряде составляющих, среди них опыт, активная деятельность применения медиа-навыков и формирование готовности для самообразования.

В 2007 году была создана Национальная ассоциация медиаобразования, ключевыми принципами которой стали:

- Медиаобразование должно быть направлено на правильную и интерпретацию получаемых из различных источников сообщений.
- Обучающиеся должны уметь обосновывать свой выбор, приводя аргументы в его пользу. Медиаобразование должно подразумевать формы и средства выражения собственного мнения.
- Медиаобразование должно иметь непрерывный характер. Его основы должны быть заложены уже в школе, что позволит подготовить компетентную личность, способную анализировать отличающиеся подходы и формировать свой взгляд на различные точки зрения [6, с. 2].

Результаты

Изучение иностранного языка в высших учебных заведениях ставит задачей не только расширять словарный запас и формировать коммуникативные навыки обучающихся, но и направлено на формирование различных компетенций. Медиа компетентность является неотъемлемой частью учебного плана обучения будущих выпускников бакалавриата. Сам предмет «Иностранный язык» ставит целью развивать умения анализировать, интерпретировать и контекстуализировать медиа тексты, создавать свои собственные медиа тексты и эффективно использовать медиа в целях общения и обучения. Перед преподавателями стоит задача учитывать особенности современной информационной среды, в которой находятся обучающиеся, ориентировать их на активную деятельность, развивать их творческий потенциал и побуждать к самостоятельной работе с медиаресурсами.

Мультимедийные и интерактивные технологии прочно вошли в образовательный процесс обучения иностранным языкам. Чтение новостных статей и просмотр телевизионных программ являются прекрасным методом формирования меди компетентности, одновременно улучшая языковые навыки обучающихся. Тем не менее, чтобы использование мультимедийных материалов было эффективным, важно обращать внимание на несколько факторов. Во-первых, материалы должны быть подобраны с учетом уровня обученности студентов. Во-вторых, необходимо организовать интерактивное взаимодействие обучающихся, например через проведение обсуждений, деловых игр или круглых столов. В-третьих, важно принимать во внимание культурный контекст и учитывать социокультурные различия в стране изучаемого языка.

Проведение дискуссий, дебатов, деловых игр на темы, связанные с медиа и информационной грамотностью помогают не только научить анализировать информацию, выражать свое мнение, но и развивают критическое мышление, формируют способность делать выводы.

Для проведения таких упражнений как дебаты, деловые игры и т.д. педагогу следует подбирать темы, которые могут быть актуальны и интересны студентам. Также важно учитывать различия в культурных нормах во избежание конфликтов. Важной задачей является корректировать ход беседы, обеспечивая возможность высказаться каждому участнику. Данные упражнения позволяют не только развивать языковые и речевые навыки, но и повышают компетентность в использовании медиа в современной жизни.

Современные тенденции в образовании на использование инновационных технологий в обучении так же направлены на повышение медиа грамотности. Все большую популярность приобретают онлайн-курсы, мобильные приложения, использование дистанционных платформ обучения. Данные технологии предоставляют возможность изучать материал в удобное время из удобного места, тем самым создавая условия для доступности и большей гибкости обучения. В области иностранных языков существует большое количество онлайн ресурсов для изучения языка. В качестве контроля на таких курсах часто выступают проектные работы. Данный вид работ позволяет изучать новые темы в контексте их реального применения. Разработка проектов всегда неразрывно связана с использованием медиаресурсов и включением медиаконтента, такого как видео, аудио, фото и т.д.

Для повышения медиа компетентности педагогам важно направлять обучающихся в нужном направлении при изучении ресурсов для проектной работы. Для этого часто прибегают к использованию инновационных ме-

тодов, например таких как WebQuest (веб-квест).

В рамках WebQuest ученики получают задание, которое содержит цель, задачи и критерии оценки. Задание связано с конкретной темой, его выполнение связано с использованием интернет-ресурсов. Ресурсы могут быть предложены в рамках задания, либо обучающиеся используют свои навыки поиска, анализа и оценки информации. На первых этапах работы с данной технологией целесообразно подобрать ценные ресурсы, при дальнейшей работе студенты учатся подбирать и анализировать ресурсы самостоятельно [8, с.204].

Задания веб-квеста могут включать задания на чтение и аудирование медиа текстов, написание эссе, создание видео, презентаций и других мультимедийных материалов, что преследует цель развивать навыки использования современных технологий и медиа. Таким образом, использование WebQuest на уроках английского языка является эффективным инструментом для повышения медиа компетентности.

Обсуждение

Формирование меди компетентности должно являться неотъемлемой частью образовательного процесса и служить целью не только учителя, но и самих обучающихся. Студенты должны понимать тот факт, что умение работать с медиа технологиями является частью сформированности компетенций их, как будущих специалистов и будет полезно для их будущей карьеры.

Анализ передового опыта преподавания показывает, что работа над навыками медиа компетентности должна быть интегрирована в традиционный учебный предмет «Иностранный язык» и проводится на регулярной основе в процессе использования медиаресурсов и медиа материалов.

Заключение

Таким образом, можно прийти к выводу о необходимости непрерывной работы над повышением медиа компетентности молодого поколения в условиях глобальных изменений во всех сферах нашего общества. Такая работа должна быть комплексной, сочетать различные методы и технологии, совмещать обучение иностранным языкам и формирование медиа навыков. Важно помнить, что используемые на занятиях аутентичные материалы направлены не только на формирование языковых навыков, но и влияют на мировоззрение молодых людей. Поэтому, умение анализировать и оценивать медиа тексты становится ключевым навыком для личностного развития и активного участия в современном информационном обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вартанова Е.Л. Развивая понимание медиа: от технологий к социальному пространству. – Меди@льманах, 2020. – С. 12–13.
2. Дебердеева Т.Х. Новые ценности образования в условиях информационного общества // Инновации в образовании, 2005. – № 3. С. 5–12.
3. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: Для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений/ Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Изд. центр «Академия», 2000. – 176с.
4. Коломиец В.П. Медиасреда и медиа потребление в современном российском обществе / В.П. Коломиец // Социс. Социологические исследования, 2010. – № 1. – С.58-66.
5. Кострова Ю.С. Генезис понятий «компетенция» и «компетентность» / Ю.С. Кострова // Молодой ученый, 2011. – №12. – С.102-104.
6. Прокопов В.А. Медиаобразование в зарубежных странах // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2020. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediaobrazovanie-v-zarubezhnyh-stranah> (дата обращения:21.10.2024).
7. Сергеев И.С. Основы педагогической деятельности: учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2004. – 316 с.
8. Серебрякова М.А. Использование технологии веб-квест на занятиях по английскому языку в вузе // Языки, культуры, этносы. Формирование языковой картины мира: филологический и методический аспекты: сборник научных статей по материалам X Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) по проблемам межкультурной коммуникации / Мар. гос. ун-т. – Йошкар-Ола, 2015. – С.201-207.
9. Совет Европы: Симпозиум по теме «Ключевые компетенции для Европы». Док DECS/SC (96) 43. — Берн, 1996. – 43 с.
10. Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиа педагогике, медиа грамотности, медиа компетентности. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2014. – 64 с.
11. Хлызова Н.Ю. К вопросу о целях медиаобразования: теоретический аспект. – Иркутск: Ин-т повышения квалификации работников образования, 2009. – 104 с.
12. Baacke D. MedienkompetenzalsSchlüsselbegriff. / Bad Heilbrunn, 2006. – 329 s.
13. Development and implementing local educational standards / Ed. by Meyers R. ERIS Clearing House on Assessment and Evaluation, 1998.
14. Fedorov A.V. Media competence of personality: from the terminology to indicators // Innovations in education. – 2007. №10. – P. 75-108.
15. Fedorov A.V. The development of media competence and critical thinking of Students Advances in Social Science, Education and Humanities Research, V. 437 – M.: Publishing House of the UNESCO NGO WFP «Information for all», 2007. – 616 p.
16. Golovin S.Y. Dictionary of practical psychologis. – Minsk: Kharvest, 1998. – P. 226.

© Серебрякова Мария Анатольевна (MSerebryakova80@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ООП В УСЛОВИЯХ ГЕЙМИФИКАЦИИ¹

Скрябина Дарья Юрьевна

Кандидат педагогических наук, доцент, докторант,
ФГБОУ ВО Глазовский государственный
инженерно-педагогический университет
им. В.Г. Короленко
dar-skryabina@yandex.ru

MODEL OF PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONALLY SIGNIFICANT PERSONAL QUALITIES OF STUDENTS WITH SEN IN THE CONTEXT OF GAMIFICATION

D. Skryabina

Summary: For a better creation and implementation of the concept of pedagogical support for the development of professionally significant personal qualities of students with SEN in the context of gamification, the main stages were modeled and described. When describing them, it is necessary, first, to refer to the concept of «model», «modeling», to highlight its essential features and characteristics and to try to build it within the framework of the core of the concept. The article presents and substantiates a model of pedagogical support for the development of professionally significant personality traits in students with special educational needs in the context of gamification.

Keywords: model, gamification, professionally significant personality traits, stages of the model: prognostic, content and organizational.

Аннотация: Для более качественного создания и реализации концепции педагогического сопровождения развития профессионально значимых качеств личности у обучающихся с ООП в условиях геймификации были смоделированы и описаны основные этапы. При их описании следует, в первую очередь, обратиться к понятию «модель», «моделирование» выделить ее существенные признаки и характеристики и попытаться выстроить ее в рамках ядра концепции. В статье представлена и обоснована модель педагогического сопровождения развития профессионально значимых качеств личности у обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях геймификации.

Ключевые слова: модель, геймификация, профессионально значимые качества личности, этапы модели прогностический, содержательный и организационный.

Модель рассматривается как моделирование педагогических процессов в научных исследованиях и получила широкое распространение. Моделированию педагогических процессов посвятили свои исследования И.В. Бестужев-Лада [1], М.К. Буслов [2], В.И. Загвязинский [3], В.С. Лазарев [6], И.Б. Новик [8], М.М. Поташник [9], Е.В. Яковлев. [10]

В структуре модели выделяют следующие характеристики:

1. «имеет наглядный характер, в ней можно выделить структуру, связи и зависимости;
2. имитирует реальность, представляет собой копию изучаемого объекта (процесса или явления);
3. позволяет изучить процесс до его появления, спрогнозировать результаты деятельности». [10; 131]

Модель в науке рассматривается как схема, наглядное изображение процесса или явления и как аналог

определённого фрагмента социальной реальности». [10; 132] Так модель — это наглядное изображение, которое может спрогнозировать этапы, которые требуют четкого ее определения в концепции и обязательного дальнейшего прогнозирования.

Также, многие авторы рассматривают модель и моделирование в контексте различных подходов и в разных научных исследованиях. Модель представляет собой категорию философии и трактуется в науке очень широко. Н.Н. Моисеев характеризует модель как: «любое абсолютное знание, абсолютная истина... познающиеся через бесконечную асимметрическую цепочку истин относительных, приближенных и отражающих те или иные другие черты объективной реальности – эти относительные истины и называются моделями». [5] Говоря о модели необходимо учитывать те реальные события, которые предлагают систематизировать полученный опыт и решать существующие проблемы, создав универсальную систему,

¹ Исследование выполнено по проекту «Педагогическое сопровождение развития профессионально значимых качеств личности у обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях геймификации. (ХУЖА-2024–0033)», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания (регистрационный № НИОКТР 1023080300002-3-5.3.2).

применимую в разных образовательных организациях.

Модель создается на основе подобия признаков реальности и ее отражения, присутствия некоего соответствия, подобия между ними.

В различной психолого-педагогической литературе и исследованиях выделяют следующие признаки модели: «адекватность изучаемому реальному объекту относительно выбранной системы его характеристик: простота, оптимальность, наглядность, наличие постулатов (включая феноменологические и полуэмпирические законы), конструктивность, наличие языка (естественного или искусственного), присутствие в моделях элементов обобщенности, абстракции, научной фантазии, аналогии, гипотетичности». [5;11] Все, представленные выше признаки, должны обязательно прослеживаться в представленных и разрабатываемых моделях.

Кроме признаков, которые необходимо учитывать при создании модели, мы обязательно ставим цель.

Цель конструирования модели:

- «создание средств для исследования соответствующей педагогической реальности;
- апробация методик и технологий осуществления исследований и укрепление исследованиями в образовательном учреждении;
- обеспечение возможности внедрения соответствующих методик и технологий;
- прогнозирование всех аспектов реализации процессов исследований в образовательном учреждении и управление ими». [5;12] Все представленные цели должны отражаться в полном объеме в созданной нами концепции, в том числе представленной модели педагогического сопровождения развития профессионально значимых качеств личности в условиях геймификации.

Вопрос о месте моделей и модельных методов в исторически сложившейся системе научных представлений обсуждался в ряде работ философского (Б.С. Грязнов, К.Е. Морозов, И.Б. Новик, В.А. Шторфф и другие) и педагогического (Ю.К. Бабанский, А.П. Беляева) характером и продолжает привлекать внимание исследователей по сей день.[7;7] Существует множество подходов к определению моделей и самого процесса моделирования, нам следует обратиться к более точному рассмотрению моделирования как процедуре создания модели с определением не только цели, но и свойств модели и моделирования. Моделирование – теоретико-познавательная процедура, осуществляемая на основе абстрактно-логического мышления.

Для более точного построения модели методологами выделяются определенные свойства модели, к которым

относятся свойства:

1. «между моделью и моделируемым объектом, который имеет выраженное сходство с определенным понятием гомоморфизма и изоморфизма;
2. модель в процессе научного познания является заместителем оригинала и ее изучение позволит получить информацию, которую другим путем получить сложно или невозможно». [7;47] Таким образом, у любой созданной модели должно быть определено свойство между моделью и моделируемым объектом или предметом (явлением), которое должно содержать те свойства и отношения, которые в социальной действительности наблюдать достаточно проблематично.

В любой модели обязательно должна быть цель создания, этапы и содержание (методы, средства, приемы, формы и так далее), основной функционал, то есть то, для чего нам необходимо создать модель, какой был «запрос» для создания модели, также любая модель должна иметь критерии оценивания и ее эффективность. Все виды моделей активно используются в современных научных исследованиях, все варианты достаточно объективно моделируют явления, факты и закономерности в научной деятельности. В каждой модели, независимо от ее вида, всегда выделяются элементы (структура модели): целеполагание, организационно-содержательный, функциональный, критериально-уровневый.

На современном этапе развития образования моделирование приобретает ключевое значение. В результате коренного изменения в образовательных парадигмах к нему возникают новые требования в инновационных педагогических системах. Моделирование педагогических систем предполагает целенаправленное создание новых педагогических, дидактических, методологических и технологических систем обучения, вначале с помощью опережающих представлений (в виде модели), а затем путем ее реализации. «При этом необходимо не просто изучение имеющегося опыта, но и на основе теоретического изыскания создавать то, что еще не существовало». [7;47], итак, моделирование на сегодняшний день является одним из основных способов систематизации различных понятий, явлений и закономерностей. Кроме того, созданная модель становится системной для определения имеющегося опыта по интересующим вопросам.

Моделирование включает создание моделей «исходного (актуального) состояния преобразуемого процесса или объекта, моделей потребного, желаемого состояния на конец планируемого периода, и модель перехода от исходного состояния в требуемое. Под моделью понимают мысленно представленный и материально реализованный аналог, воспроизводящий изученный объект и способный заменить его так, что появляется возможность получить новую информацию об объекте». [4]

Методы и методики диагностики уровня сформированности профессионально значимых качеств личности у обучающихся с ООП

№	критерии	профессионально значимых качеств личности	методы и методики диагностики
1	способности	креативность	1. методика «ваш творческий потенциал» 2. диагностика личностной креативности по методике Е.Е. Туник
		стрессоустойчивость	1. метод «реалити-кейсы» 2. тестирование на устойчивость к стрессу в 5 классах (10–12 лет). 3. уровень тревожности - тест Спилбергера-Ханина
		инициативность	1. методика №1 «инициативность» 2. диагностика уровня самостоятельности.
		переговорные компетенции	1. методика выявления коммуникативных склонностей учащихся Р.В. Овчаровой 2. вопросник кос (выявление коммуникативных и организаторских склонностей)
		постановка задач	1. диагностика умения понимать (ставить) учебную задачу и планировать этапы ее решения, применяя наиболее рациональные способы выполнения
		восприятие критики и обратной связи	1. тест «ваше отношение к критике» 2. диагностическая методика «сказка» (В.А. Корневская).
		критическое мышление	1. методика «переводчики» 2. тест-опросник критического мышления
		коммуникабельность (взаимодействие с другими)	1. Оценка уровня общительности (тест В.Ф. Ряховского) 2. тест-опросник «коммуникативные и организаторские склонности (кос-2)»
2	владение умениями, направленными на . . .	работа в команде	1. анкета «умеете ли вы работать в команде?» (Губиев М.Ю.) 2. диагностика уровня готовности к сотрудничеству
		самоорганизация	1. опросник самоорганизация деятельности (Е.Ю. Мандрикова)
		работа в режиме неопределенности	1. тест «шкала нетерпимости к неопределенности» 2. методика «интеллектуальная лабильность»
		тайм – менеджмент	1. оценка уровня своих способностей к самоуправлению (Н.Г. Милорадова) 2. анкета «умею ли я ценить свое время?»
		умение управлять проектами и процессами	1. диагностика проектных умений 2. анкета «умеете ли вы?» (по Муравьеву Е.М) модифицированная.
		развитие и мотивация	1. диагностика мотивации достижения (а. мехрабиан) 2. выявление ведущих мотивов у учащихся
		делегирование	1. тест «я – лидер» 2 методика «чудо – дерево»
3	субъекты образовательных отношений	обучающиеся – родители-педагоги	1. методика диагностики изменений системы отношений
4	образовательная среда	педагогический инструментарий для формирования данных навыков	1 краткий ориентировочный тест (краткий отборочный тест), 2. тест кот (В.Н. Бузина, Э.Ф. Вандерлика) 3. дифференциально-диагностический опросник (Е.А. Климов; модификация А.А. Азбель)

Таблица 2.

Этап скрининг-диагностики обучающихся с ООП

№	Категория детей с особыми образовательными потребностями	Методика диагностики
1	Дети с психическими и физическими нарушениями (ограниченные возможности здоровья)	выявление недостатков воспитательно-образовательного процесса в конкретном образовательном учреждении, а также выявление недостатков той или иной программы обучения и воспитания детей представлены в авторских диагностиках (Л.С. Выготского, В.И. Лубовского, С.Д. Забрамной).
2	Дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации	Методы и способы отслеживания результата: анкетирование членов семьи; опрос соседей, специалистов школы, администрации; анализ документации (школьный журнал, характеристика и т.д.); диагностика детско-родительских отношений; беседы.
3	Дети-мигранты	Беседа, опрос, работа с документами.
4	Одаренные дети	Школьный тест умственного развития (штур). К.М. Гуревич, М.К. Акимова, Е.М. Борисова, В.Г. Зархин, В.Т. Козлова, Г.П. Логинова (интеллектуальная одаренность); опросник для определения творческих наклонностей у школьников (творческая одаренность); как я вижу себя (коммуникативная одаренность).

Взяв за основу геймификацию, как условие развитие профессионально значимых качеств личности, необходимо определить, что мы в своем исследовании под ним понимаем. Профессионально значимые качества личности – это сложные сочетания психических свойств, развитие которых неотделимо от формируемых интересов личности, трудолюбия, настойчивости, волевых, коммуникативных, познавательных и других качеств. А также трудовых функций, в процессе которых формируются профессиональные качества и происходит самоопределение. Исходя из этого определения, мы будем подбирать основные диагностические методики, а по итогам полученных результатов подбирать и реализовывать основные игры входящие по классификации в геймификацию.

Следует сказать, что модель включает в себя прогностический, содержательный и организационный элементы исследования, выполняет функцию исследовательского подхода к профессионально-педагогической деятельности, то есть выступает как методологическая основа изучения обозначенной проблемы. В нашем случае за основу будет взята данная структура, так как она в наибольшем объеме отвечает условиям создания концепции развития профессионально значимых качеств личности у обучающихся с ООП в условиях геймификации.

На прогностическом этапе нами определены основные элементы осуществления педагогической деятельности. Итак, целью создания и реализации концепции будет создание системы эффективного обучения, воспитания, педагогического сопровождения и развития профессионально значимых качеств личности у обучающихся с особыми образовательными потребностями (далее ООП) в условиях геймификации.

Задачи:

1. Создание средств для исследования соответствующей педагогической реальности, связанной с

педагогическим сопровождением представленного педагогического процесса.

2. Апробация модели и технологии осуществления педагогического сопровождения профессионально значимых качеств личности у обучающихся с ООП в условиях геймификации.
3. Обеспечение возможности внедрения соответствующих методик и технологий для осуществления педагогического сопровождения развития профессионально значимых качеств личности обучающихся с ООП в условиях геймификации.

Для прогнозирования развития профессионально значимых качеств личности у обучающихся с ООП нами предложены методики изучения их уровня сформированности [11]. (Таб. 1.)

Следует отметить, что на этом этапе нами четкого определена популяция обучающихся с особыми образовательными потребностями, с которыми мы будем взаимодействовать и у которых будем развивать профессионально значимых качеств личности, нами предложены основные виды диагностики на этапе скрининг-диагностики. (Таб. 2.)

Содержательный этап концепции включает в себя основные методологические позиции: цели и задачи, средства коммуникации, технологии содержание учебной информации, субъектов образовательного процесса, предполагаемые результаты и т.д. Научные основы построения модели геймификации как условия педагогического обучающихся с особыми образовательными потребностями предполагают получение следующих результатов:

- учитывать особенности организации образовательного процесса, используя геймификацию как инновационную технологию осуществления пе-

дагогического сопровождения развития профессионально значимых качеств личности у обучающихся с ООП.

На организационном этапе представлены основные элементы педагогического процесса, который также имеет ведущий элемент выстраивания и осуществления педагогической деятельности – педагогическое сопро-

вождение – как базового явления. В качестве вспомогательного инструментария мы используем методы, приемы, мотивацию, оценку деятельности (объективную и субъективную), контроль (входной, промежуточный, итоговый), предполагаемые результат и технологию организации педагогического сопровождения, где базовым элементом является геймификация

ЛИТЕРАТУРА

1. Бестужев-Лада И.В. Социальное прогнозирование. Курс лекций.— М.: Педагогическое общество России 2002. — 392 с.
2. Буслова М.К. Моделирование в процессе познания. — Минск: Наука и техника, 1975.-160 с.
3. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издат. центр «Академия», 2001. — 192 с.
4. Загвязинский В.И. Практическая методология педагогического поиска. Учебное пособие / В.И. Загвязинский - Тюмень. Издательство Тюм. гос. Университет, 2008.- 120с.
5. Котлякова И.О., Сериков Г.Н. Системные представления об исследовании. Учебное пособие / И.О. Котлякова, Г.Н. Сериков. — Челябинск. 1996, - 81с.
6. Лазарев В.С. Системное развитие школы. — М.: Пед. о-во России, 2002. — 304 с.
7. Маркова С.М. Моделирование педагогических систем.- Нижний Новгород: ВГИПА, 2003.-143с.
8. Новик И.Б. О моделировании сложных систем. М.: Мысль, 1965. 236 с.
9. Поташник М.М. Качество образования: проблемы и технологии управления (В вопросах и ответах). — М.: Пед. о-во России, 2002. — 352 с.
10. Педагогический процесс и педагогическая деятельность проблемы, исследование и организация. Монография / М.Е. Дураков – Москва, Гум. Изд. Центр Владос, 2009. -365 с.
11. Скрыбина Д.Ю. Классификация надпрофессиональных навыков: авторский подход // Актуальные проблемы педагогики и образования: сборник научных статей / науч. ред. и сост. Н.А. Асташова. - Брянск: РИСО БГУ; ООО «Аверс», 2024 – 390 с., с. 341-346.

© Скрыбина Дарья Юрьевна (dar-skryabina@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ СТРАТЕГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЕНЕДЖЕРОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА: КРИТЕРИИ, ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ И ПОЛУЧЕННЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

Суренская Наталия Сергеевна
Директор ООО «Деловые ресурсы»
surenkaya2015@yandex.ru

DIAGNOSTICS OF THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF STRATEGIC THINKING OF MIDDLE MANAGERS: CRITERIA, DIAGNOSTIC TOOLS AND RESULTS OBTAINED

N. Surenskaya

Summary: The relevance of the article is determined by the fact that the basis of the «new quality» of modern management is the ability of managers who directly implement strategic plans (middle managers) to think strategically.

The purpose of this article is to describe the author's diagnostic methodology based on criteria describing the levels of development of strategic thinking of managers, diagnostic tools, and the results of primary diagnostics.

The methodological basis of this work is a systems approach, which allowed us to consider strategic thinking as a systemic phenomenon of a personal nature, including a set of various elements that form the mental activity of a strategic nature and (if they are present in the personality structure) allow us to speak about the presence of strategic thinking in middle managers and to judge the level of its development. The systems approach, therefore, allowed us to establish systemic relationships between these elements and to form a diagnostic tool.

Results. An insufficient level of development of professional thinking of middle managers was revealed and a conclusion was made about the necessary measures to improve the level of development of their strategic thinking.

Conclusions. A conclusion was made about the necessary measures to improve the level of development of their strategic thinking of middle managers, in particular, the author determined the need to implement a program for the targeted development of strategic thinking of managers and the development of practical recommendations regarding its use.

Keywords: strategic thinking, managers, diagnostics, methodology, criteria, levels, development.

Аннотация: Актуальность статьи определяется тем, что в основе «нового качества» современного менеджмента лежит способность менеджеров, непосредственно реализующих стратегические планы (менеджеров среднего звена), к стратегическому мышлению.

Целью данной статьи является представление авторской диагностической методики, основанной на критериях, описывающих уровни развития стратегического мышления менеджеров, диагностического инструментария и полученных результатов первичной диагностики.

Методологическим основанием данной работы является системный подход, позволивший рассмотреть стратегическое мышление как системное явление личностного порядка, включающего в себя совокупность различных элементов, образующих мыслительную деятельность стратегического характера и (при их наличии в структуре личности), позволяющих говорить о присутствии стратегического мышления у менеджеров среднего звена судить об уровне его развития. Системный подход, таким образом, позволил установить системные взаимосвязи между данными элементами и сформировать диагностический инструментарий.

Результаты. Выявлен недостаточный уровень развития профессионального мышления менеджеров среднего звена и был сделан вывод о необходимых мерах по повышению уровня развития их стратегического мышления.

Выводы. Сделан вывод о необходимых мерах по повышению уровня развитости их стратегического мышления менеджеров среднего звена, в частности автором определена необходимость реализации программы целенаправленного развития стратегического мышления менеджеров и разработки практических рекомендаций, касающихся ее использования.

Ключевые слова: стратегическое мышление, менеджеры, диагностика, методика, критерии, уровни, развитие.

Актуальность темы

Начало XXI столетия ознаменовалось принципиально новой цивилизационной ситуацией, связанной с обострением военно-политической ситуации в мире, с окончанием однополярного глобализационного проекта и перехода к многополярному миру; с цифрови-

зацией экономики и всех иных процессов человеческого бытия, многократно повышающих скорость обращения информации, финансов, технологий; с появлением новых форм коммуникации, позволяющих решать образовательные задачи в удаленном формате.

Все эти факторы цивилизационного развития ока-

зывают непосредственное воздействие на процессы управления организациями, на стратегии их развития и требуют нового качества менеджмента, способного генерировать эффективные решения в условиях повышенной неопределённости внешней среды деятельности предприятий. В основе «нового качества» современного менеджмента лежит способность менеджеров, непосредственно реализующих стратегические планы (менеджеров среднего звена), к стратегическому мышлению, которое даёт возможность управленцу мысленно охватить сложную панораму текущих событий и предложить решение, позволяющее достичь стратегических целей с наибольшей эффективностью, с учетом всех факторов и обстоятельств, которые влечёт за собой то или иное решение. В этой связи, особую актуальность приобретает проблема формирования стратегического мышления у менеджеров среднего звена.

К вопросам, касающимся проблем формирования стратегического мышления менеджеров, в последние годы обращались российские учёные, такие как Анисимов О.С. [1], Бикметов Е.Ю., Рувенный И.Я., Сизоненко Р.В. [2], Бородай В.А. [3], Громыко А.А. [4], Кондрачук О.Е. [6], Махонин В.А. [9], Сарафанова И.Е. [11], Стрекалова Н.Д. [12] и др., которые расширили понимание данного феномена с учетом реалий отечественного бизнеса.

В то же время развитие теории и практики современного менеджмента вносит в проблему стратегического мышления менеджеров новую актуальность, связанную с необходимостью активизации педагогической деятельности, позволяющей повышать уровень профессионализма менеджеров среднего звена, организовывая их мыслительные процессы в стратегическом русле.

В решении данной задачи важным является формирование диагностической методики, позволяющей исследовать стратегическое мышление менеджеров среднего звена, определять критерии его развития, уровни и диагностический инструментарий.

Таким образом, целью данной работы является описание авторской диагностической методики, основанной на критериях, описывающих уровни развития стратегического мышления менеджеров, диагностического инструментария и полученных результатов первичной диагностики.

Методологическим основанием данной работы является системный подход, позволивший рассмотреть стратегическое мышление как системное явление личностного порядка, включающего в себя совокупность различных элементов, образующих мыслительную деятельность стратегического характера и (при их наличии в структуре личности), позволяющих говорить о присутствии стратегического мышления у менеджеров средне-

го звена и судить об уровне его развития. Системный подход, таким образом, позволил установить системные взаимосвязи между данными элементами и сформировать диагностический инструментарий. Соответственно, также важной частью методологии явился диагностический подход, позволивший определить уровни развития стратегического мышления менеджеров среднего звена и далее наметить педагогические траектории индивидуального развития мышления менеджеров.

Научная новизна данного исследования связана с тем, что автором определены содержательные основы термина «стратегическое мышление», а также методические основания процесса диагностики данной формы мышления в профессиональной управленческой деятельности менеджеров среднего звена.

Практическая значимость данного исследования состоит в том, что его результаты могут использоваться в процессе дальнейшей разработки формирования мыслительных процессов у менеджеров среднего звена в целях совершенствования диагностических методик дополнительного профессионального образования.

Изложение основного материала

Идеальный образ современного менеджера среднего звена предполагает наличие у специалиста соответствующих качеств и умений, позволяющих решать задачи управления командами специалистов, среди которых особое место занимает мыслительная деятельность, позволяющая управленцу принимать решения, которые представляют собой логико-мыслительный акт, внутреннюю мыслительную деятельность субъекта управления, направленную на разрешение определенной проблемы, возникающей в процесс командной работы, затрудняющей достижение цели деятельности команды.

Как указывают ученые [3, 14, 15], наиболее эффективным типом мышления является стратегическое мышление, которое позволяет личности уйти от обыденного мышления; дает возможность принимать решения, осмысливая варианты развития будущих событий и предвывая данные события, опираясь на прошлый опыт и способности к управлению потенциально значимыми ситуациями.

Рассматривая стратегическое мышление с психолого-педагогических позиций, следует сказать, что, если в литературе, касающейся проблемы психологии управления, данный феномен рассмотрен достаточно подробно, то в области педагогической психологии имеются единичные работы, посвященные осмыслению данного аспекта мыслительной деятельности. Данные работы раскрывают педагогические основы формирования стратегического мышления, раскрывая его отдельные

элементы (табл. 1).

Как видно из приведенных в таблице 1 определений, в настоящее время психолого-педагогическая наука не сформировала своего собственного видения феномена «стратегического мышления», рассматривает его в контексте формирующего воздействия, обращаясь к таким его свойствам и элементам развития, как мыслительная деятельность, позволяющая принимать решения, формировать образ будущего, достигать поставленных целей и задач.

В то же время, анализ и синтез различных определений понятия «стратегическое мышление» [1, 4, 9, 12, 13], позволили определить, что стратегическое мышление менеджера среднего звена – это когнитивная познавательная-аналитическая деятельность индивидуума, направленная на системное видение ситуации, основанное на способности получать и анализировать информацию, касающуюся проблем, которые потенциально могут повлиять на деятельность организации, ведущая к конкретизации цели управленческого воздействия на ситуацию и принятию управленческого решения по ее разрешению.

С позиций современной педагогической психологии стратегическое мышление должно рассматриваться как профессиональное качество, необходимое каждому управленцу, что определяет необходимость поиска наиболее эффективных путей его формирования и развития.

Диагностика уровня развития стратегического мышления менеджеров среднего звена осуществлялась посредством наблюдения за их деятельностью в процессе корпоративного обучения, целью которого было формирование достаточного уровня развития стратегического мышления управленцев.

Также, автором данной статьи предложена система структурных компонентов стратегического мышления менеджеров среднего звена и психологических особенностей личности, образующих данные компоненты:

1. Когнитивный компонент стратегического мышления базируется на системе сформированных профессиональных знаний, умений, требует исследования уровня интеллектуального развития менеджеров в целом, креативности, способности к аналитическому, ассоциативному мышлению, а также гибкости мышления, комбинаторных способностей, адаптационных возможностей психики, способности менеджера к абстрагированию, к концентрации и переключению внимания, навыков, коммуникативных способностях, интеллектуальном развитии в целом. С целью диагностики данного структурного компонента нами был подобран методический инструментарий ис-

следования, в который включены: опросник эмоционального интеллекта Д. Люсина; тест креативности Торренса; тест интеллекта Айзенка-Горбова; тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра; тест на управленческий потенциал Ю.В. Синягина.

2. Мотивационный компонент стратегического мышления, который, как мы считаем, является многофункциональной детерминантой отдельных действий и поведения менеджера в процессе принятия управленческих решений, как процесс формирования мотивов профессиональной деятельности, который зависит от интеллектуальных и индивидуально-психологических особенностей личности менеджера, под влиянием факторов (внешних и внутренних, положительных и отрицательных), которые активизируют, регулируют и стимулируют менеджера к участию в решении стратегических задач развития организации. Мотивационный компонент исследовался нами с использованием таких методик: методика определения мотивации профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А.А. Реана), методика изучения мотивации достижения цели и успеха Т. Элерса, методика изучения мотивации избегания неудач по Т. Элерсу, методика «Ценностные ориентации» М. Рокича.
3. Операционный компонент стратегического мышления базируется на оперативности мыслительных процессов, способствующих умению быстро, четко ориентироваться и действовать в разных условиях, экстремальных ситуациях, быстро принимать решения.

Данный компонент исследовался с использованием следующих методик: 1) субтест «Аналогии» (анализ комбинаторных способностей); 2) субтест «МЛО-АМ» предназначен для изучения адаптационных возможностей менеджеров на основе оценки некоторых социально-психологических личностных характеристик, отражающих интегральные особенности психического и социального развития; 3) субтест особенностей мышления «МИОМ-2» – предназначен для определения способности менеджеров к абстрагированию и оперированию вербальными понятиями; 4) субтест «Установление закономерностей» – предназначен для изучения особенностей процесса мышления (активности, гибкости, сообразительности) и оперативной памяти; 5) субтест «Перепутанные линии» – предназначен для определения устойчивости концентрированного внимания; 6) субтест «Красно-черные таблицы» – предназначен для оценки переключения внимания менеджеров; 7) субтест «Числовые ряды» – предназначен для определения уровня развития аналитичности индуктивного мышления менеджеров в условиях ограниченного времени; 8) субтест «Пиктограммы» – для исследования ассоциативного мышления и логической памяти, а также исследова-

Психолого-педагогическое содержание понятия «стратегическое мышление».

Определение	Ведущий признак	Автор
Психологическая способность мыслительной деятельности, позволяющая строить достоверные прогнозы и разрабатывать оптимальные модели поведения сложных динамических систем в условиях высокой неопределенности	Психологическая способность к прогнозированию и принятию решений	Куликова О.В. [7]
Способность взаимодействовать с будущим, понимать изменения и трансформировать их в конкретные стратегические действия.	Способность к формированию образа будущего	Бикметов Е.Ю., Рувенный И.Я., Сизоненко Р.В. [2]
Формирование стратегического мышления субъекта выступает важной профессионально-педагогической и психологической проблемой, учитывая, что «стратегическое мышление» выступает видовым по отношению к категории мышления, следовательно, оно сохраняет все родовые признаки, при этом приобретая видовые, к которым относятся: направленность данного мышления на достижение целей, решение тех или иных задач, возникающих в процессе жизнедеятельности, и самое главное - связанных с преодолением внешних или внутренних трудностей. Структурными компонентами стратегического мышления выступают основные мыслительные операции (анализ, синтез, обобщение, отграничение, абстрагирование, аналогия, сравнение), которые в случае описания именно стратегического мышления, начинают комбинироваться в мыслительные стратегии (рефлексия, обогащение, инициирование, гармонизация, ориентирование и другие), направленные на формирование и развитие абстрактных образов, обобщенных категорий (в том числе всеобщих признаков окружающего мира) и выработку совокупности субъективных правил жизнедеятельности в объективном мире с четким формированием жизненных планов личности и реализацией познавательной и преобразовательной функций	Способность мыслительной деятельности, направленной на достижение поставленных целей и решение поставленных задач	Лубочников П.Г. [8]
Особый тип мышления менеджера, которое на индивидуальном уровне выражается в способности выработать, принимать и следовать личной жизненной стратегии; на корпоративном уровне - в принятии решения о том, в каком направлении двигаться, каким бизнесом заниматься, и как в этом бизнесе поддерживать достаточный уровень конкурентоспособности.	Способность принимать решения	Загайнов И.А. [5]
стратегическое мышление является важным компонентом конкурентоспособности будущего выпускника вуза; компетенции, связанные с его развитием в образовательном процессе вуза,	Акцентируется внимание исключительно на педагогической составляющей стратегического мышления	Чернявская В. С., Поливанов И. И., Судоргина А. В. [13]
стратегическое мышление обеспечивается своеобразным сочетанием - достаточно сложным переплетением ряда способностей и соответствующих им процессов - анализом, синтезом, памятью, воображением, пространственными и временными представлениями, интуицией.	Стратегическое мышление трактуется как мыслительный процесс, сочетающий в себя ряд процессов	Ребещенкова И.Г. [10]

ния операций мышления.

В результате использования данных методик нами выделено три уровня сформированности стратегического мышления у менеджеров среднего звена.

Высокий уровень стратегического мышления менеджеров среднего звена характеризуется устоявшейся положительной мотивацией к овладению профессиональной деятельностью, основанной на ценностных ориентирах; способности мотивировать действие и поведение; глубокими знаниями особенностей профессиональной деятельности управленческого персонала и понимание сущности профессионального мышления; понимание факторов, влияющих на формирование личностной готовности к решению сложных проблем профессиональной деятельности; готовностью осуществлять целенаправленную предметную деятельность; осознавать сущность мотивов и ценностей, действий (поведения); развитыми навыками логического мышления, соответствием мыслительных навыков уровню решаемых профессиональных задач, адекватному оцениванию ситуации; самостоятельной корректировке способов мыслительной деятельности.

Средний уровень стратегического мышления характеризуется стремлением самостоятельно решать профессионально-значимые проблемы, проявляющимся интересом к отдельным вопросам профессиональной деятельности, развитием навыков логического мышления, способностью к познавательной активности. В то же время, на этом уровне развития стратегического мышления можно наблюдать недостаточное принятие и осознание ценностных ориентиров профессии менеджера, фрагментарность знаний относительно ее особенностей и сущности стратегического мышления, что влияет на формирование личностной готовности к решению сложных проблем управления.

Низкий уровень профессионального мышления менеджеров среднего звена характеризуется недостаточным интересом к избранной профессии и незавершенным процессом формирования профессиональных ценностных ориентиров, слабыми навыками самооценки собственных профессиональных знаний, умений и навыков.

Далее, приведем характеристику уровней стратегического мышления менеджеров среднего звена по каждому критерию в отдельности.

Итак, менеджер с низким уровнем стратегического мышления по когнитивному критерию демонстрирует недостаточные интеллектуальные способности и отсутствие мыслительных навыков, необходимых для аналитической деятельности (анализ, синтез, классификация,

обобщение); такие менеджеры испытывают существенные проблемы в области концентрации внимания, активности, гибкости, сообразительности; они демонстрируют неглубокие знания в области профессиональной деятельности, не имеют способностей к творческому решению профессионально значимых задач, их мышление прямолинейно и шаблонно.

Менеджеры с низким уровнем стратегического мышления по потребностно-мотивационному критерию характеризуется ситуативной демонстрацией заинтересованности в базовых знаниях, умениях и навыках в контексте профессиональной деятельности, у них фактически не выражена мотивация к профессиональной самореализации, размытой и неконкретной является ценностная система приоритетов; данные управленцы способны к подчинению и выполнению относительно простых управленческих задач, могут применять свои умения и навыки, однако не стремятся к самоактуализации и профессиональной самореализации, у них отсутствуют лидерские способности.

Менеджер со средним уровнем стратегического мышления по когнитивному критерию демонстрирует высокий уровень интеллекта, обладает способностями к анализу и синтезу, могут, в отдельных случаях, предлагать оригинальные способы решения проблем; память и внимание у таких менеджеров развиты в достаточной степени; такие менеджеры имеют достаточные знания в профессиональной отрасли, представления о профессиональной активности, у них заметно стремление и умение корректировать свою профессиональную деятельность, определять цели и средства собственного профессионального развития; такие менеджеры проявляют интерес к овладению профессиональными знаниями и умениями, возможностями профессиональной самореализации, демонстрируют стремление к самообразованию, достижению познавательных и профессиональных целей; по операционному критерию такие менеджеры имеют сформированные профессиональные умения и навыки и стремятся к самоактуализации и профессиональной самореализации; такие менеджеры могут проявлять ситуативно лидерские способности.

Менеджеры с высоким уровнем стратегического мышления обладают всей полнотой мыслительных способностей к осуществлению аналитической деятельности, они обладают нешаблонным мышлением с высоким уровнем креативности, они способны к запоминанию больших объемов информации и быстрому переключению внимания; такие менеджеры по когнитивному критерию демонстрируют глубокие профессиональные знания, склонны к профессиональной активности, у них ярко выражены лидерские качества и умения эффективно выполнять задачи профессиональной деятельности; определять цели и средства профессионального развития.

Менеджеры с высоким уровнем развития стратегического мышления по потребностно-мотивационному критерию имеют сформированные осознанные установки по овладению знаниями и умениями профессиональной деятельности, они имеют ярко выраженное стремление к лидерству, высокий уровень сформированности профессиональных умений и навыков, которые умело их используют в профессиональной деятельности.

В ходе нашего исследования мы использовали как первичные, так и вторичные методы статистической обработки полученного материала. Всего диагностикой, проходившей на протяжении 2022 года – 2023 года было охвачено 192 менеджера, участвующие в реализации авторской программы корпоративного обучения, направленной на повышение уровня развития стратегического мышления менеджеров среднего звена.

Результаты исследования стратегического мышления менеджеров среднего звена представлены в таблице 2.

Исследование выявило, что:

- по когнитивному показателю критерия оценки стратегического мышления: 35,5 % обучаемых выявили низкий уровень сформированности стратегического мышления, что демонстрирует недостаточный уровень развития мыслительных операций и неглубокие знания в области профессиональной деятельности; 49,48 % менеджеров среднего звена имеют средний уровень развития стратегического мышления, способны к мыслительной аналитической деятельности, имеют достаточные знания в профессиональной отрасли; при этом проведенное исследование показывает, что только 13,02 % обучаемых продемонстрировали высокий уровень развития стратегического мышления, у них имеются глубокие знания относительно профессиональной деятельности, в высокой степени развиты способности профессионального стратегического мышления;
- по потребностно-мотивационному показателю критерия оценки стратегического мышления: 42,5 % обучаемых имеют низкий уровень страте-

гического мышления, характеризующийся ситуативной демонстрацией заинтересованности в профессиональной деятельности, ситуативной способностью к творческому решению профессиональных проблем; 42,5 % имели средний уровень по данному критерию, характеризующийся интересом к овладению профессиональными знаниями и умениями, стремлению к профессиональной самореализации; высокий уровень стратегического мышления сформирован лишь у 15,0% обучаемых, что характеризуется ярко выраженными аналитическими способностями, гибкостью и креативностью, умением определять профессиональные цели и понимать ценности управленческой деятельности, среди которых выделяется профессионализм, самореализация и саморазвитие;

- по операционному показателю критерия оценки стратегического мышления менее половины обучаемых (41,67%) выявили низкий уровень. Такие лица могут применять свои профессиональные умения и навыки, однако неспособны к решению сложных аналитических задач, хотя и стремятся к самоактуализации и профессиональной самореализации. 45,83 % обучаемых имеют сложившиеся определенные мыслительные умения и навыки, необходимые для профессиональной деятельности, стремятся к самоактуализации и профессиональной самореализации и только 12,5 % обучаемых показали высокий уровень операционной деятельности, являющийся следствием развития стратегического мышления.

Выводы

Подводя итог данной статье укажем на то, что с психологических позиций стратегическим мышлением следует считать особый тип мышления, объединяющий рациональный и творческий компоненты, объективный и субъективный аспекты, основывается на определенных принципах, интегрирует различные концепции и методы в сложный мыслительном процессе формирования представлений относительно будущей картины мира, локализованной в отдельных проявлениях челове-

Таблица 2.

Результаты исследования уровня развития стратегического мышления менеджеров среднего звена.

	Количество человек	Уровни	Критерии оценки стратегического мышления					
			Когнитивный		Потребностно-мотивационный		Операционный	
			количество человек с данным уровнем	%	количество человек с данным уровнем	%	количество человек с данным уровнем	%
Всего	192	Высокий	25	13,02	28	15,0	24	12,5
		Средний	95	49,48	82	42,5	88	45,83
		Низкий	72	35,5	82	42,5	80	41,67

ской деятельности.

Проведенная нами диагностика подтверждает сложносоставной характер стратегического мышления, в основе которого лежат когнитивные способности, мотивация и способность мыслительных процессов обеспечивать операционный компонент профессиональной деятельности менеджеров.

По результатам проведенного исследования выяв-

лен недостаточный уровень развития стратегического мышления менеджеров среднего звена и был сделан вывод о необходимых мерах по повышению данного уровня, в частности, автором определена необходимость реализации программы целенаправленного развития стратегического мышления менеджеров среднего звена и разработки практических рекомендаций, касающихся ее использования. Соответственно дальнейшее исследование направлено на разработку данной программы и экспериментальной проверки ее эффективности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимов О.С. Эффективность стратегического мышления и «разумная» мыслетехника// Вестник Международной академии наук. Русская секция. 2016. №1. С. 64–72.
2. Бикметов Е.Ю., Рувенный И.Я., Сизоненко Р.В. Корпоративное обучение как средство формирования стратегического мышления менеджера// Социально-гуманитарные знания. 2020. №4. С. 142–148.
3. Бородай В.А. Стратегическое управление как способ мышления руководителей// Экономика и социум. 2014. № 2–5 (11). С. 1064–1070.
4. Громыко А.А. О стратегическом мышлении// Современная Европа. 2016. №2. С. 5–9.
5. Загайнов И.А. Гендерный подход в формировании стратегического мышления студентов-менеджеров в процессе профессиональной подготовки // Мир науки, культуры, образования. 2012. Вып. 37. С. 326–328.
6. Кондрачук О.Е. Отдельные подходы к развитию стратегического менеджмента в организации// Московский экономический журнал. 2023. № 1. 472–478.
7. Куликова О.В. Выявление психологических закономерностей формирования стратегического мышления у студентов вузов// Мир науки, культуры, образования. 2012. №6. С. 352–355.
8. Лубочников П.Г. Особенности кросс-технологий как социально-психологического фактора формирования стратегического мышления// Мир науки, культуры, образования. 2016. №5. С. 356–358.
9. Махонин В.А. Стратегическое мышление и стратегический анализ: подходы к пониманию терминов// Военная мысль. 2018. №3. С. 49–58.
10. Ребещенкова И.Г. Эпистемологические основы стратегического мышления// Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики. 2017. №3. С. 47–53.
11. Сарафанова И.Е. Формирование организационно-управленческой компетентности менеджера средствами игровой технологии: дисс. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2023. 258 с
12. Стрекалова Н.Д. Стратегическое мышление менеджеров: сущность, проблемы и подходы к развитию // Вестник СПбГУ. Менеджмент. 2018. Т. 17. Вып. 3. С. 384–411.
13. Чернявская В.С., Поливанов И.И., Судоргина А.В. Стратегическое мышление будущего дизайнера в контексте психологии профессиональной востребованности//Концепт. 2012. №8. С. 1–7.
14. Liedtka J.M. Strategic thinking: can it be taught? Long Range Planning. 1999. Vol. 31, № 1. P. 120–129
15. O'Shannassy T. Strategic thinking: a continuum of views and conceptualization. URL: <http://mams.rmit.edu.au/5rbhieqtd5o.pdf>

© Суренская Наталия Сергеевна (surenskaya2015@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИНСТРУМЕНТЫ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ИХ ПРИМЕНЕНИЯ В АСПЕКТЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

E-LEARNING TOOLS AND TECHNOLOGY OF THEIR APPLICATION IN THE ASPECT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

N. Kharchenko
S. Fedortsova
Ju. Vlasova
O. Kudriavtseva
A. Kupriyanov

Summary: Digital transformation of education has become one of the main factors in the transformation of the educational process, adapting education systems to the requirements of the modern world. Innovative technologies have become an integral part of educational programs, radically changing the ways of knowledge exchange and interaction between students and teachers. In this article, we will consider the main key areas in the field of digital transformation of the educational process and will also characterize the most significant innovations and assess their impact on the quality of education.

Keywords: education, digital transformation, e-learning.

Харченко Николай Леонидович

Старший преподаватель, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, (г. Москва)
m-rh@mail.ru

Федорцова Светлана Сергеевна

Кандидат педагогических наук, доцент, Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»
fedorcova@mail.ru

Власова Юлия Валерьевна

Кандидат исторических наук, доцент, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», (г. Воронеж)
youlya_v@mail.ru

Кудрявцева Олеся Александровна

Учитель, МАУО СОШ (г. Зеленоград)
olesya200606@mail.ru

Куприянов Алексей Викторович

Кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, Оренбургский государственный университет
cuprum@rambler.ru

Аннотация: Цифровая трансформация образования превратилась в один из главных факторов трансформации учебного процесса, адаптируя системы образования к требованиям современного мира. Инновационные технологии стали неотъемлемой частью образовательных программ, радикально изменяя способы обмена знаниями и взаимодействия учащихся и преподавателей. В данной статье нами будут рассмотрены основные ключевые направления в области цифровой трансформации образовательного процесса, а также будут охарактеризованы наиболее значимые инновации и оценены их влияние на качество обучения.

Ключевые слова: образование, цифровая трансформация, электронное обучение.

Цифровая трансформация образования играет ключевую роль в современном мире, являясь неотъемлемой частью глобального процесса модернизации и развития во всех областях науки [7, с. 286]. Многие исследователи указывают, что такая трансформация представляет собой интеграцию передовых технологий в учебный процесс, что кардинально преобразует подходы к обучению и позволяет подготовить новое поколение специалистов, готовых к вызовам цифрового мира, в одном из ее основных аспектов цифровой трансформации является доступ к информации [8; 11; 13; 14; 15; 16; 17; 18]. Сегодня обучающиеся могут использовать интернет для поиска и изучения огромного количества материалов, что значительно расширяет их возможности для самообразования и исследований. Помимо

этого, цифровые платформы и образовательные приложения предоставляют интерактивные и адаптивные методы обучения, которые могут быть настроены под индивидуальные потребности каждого обучающегося. В соответствии с Национальным стандартом Российской Федерации ГОСТ Р 55751–2013, эффективным оказывается использование электронного обучения с применением дистанционных образовательных технологий в цифровой образовательной среде, что способствует дальнейшему повсеместному применению данных технологий в образовательном процессе [4].

Технологии также играют важную роль в организации дистанционного обучения. Онлайн-курсы и виртуальные классы позволяют обучаться в любом месте и в любое

время, что особенно важно в условиях пандемий и других непредвиденных ситуаций, что не только обеспечивает непрерывность образовательного процесса, но и открывает новые возможности для людей, которые по различным причинам не могут посещать традиционные учебные заведения. Кроме того, цифровая трансформация способствует развитию новых форм оценки знаний [15, с. 253]. Тестирование и контроль качества знаний могут проводиться онлайн, что упрощает процесс и делает его более объективным. Виртуальные лаборатории и симуляторы предоставляют учащимся возможность реально примерить на себя роли специалистов в различных областях, будь то медицинские виртуозности или инженерные проекты [13, с. 207]. Современные цифровые технологии также играют важную роль в поддержке учебного процесса для педагогов и администраций образовательных учреждений. Аналитические инструменты позволяют отслеживать успеваемость и адаптировать учебные программы в реальном времени. Платформы для взаимодействия облегчают совместную работу учащихся и преподавателей, а также обмен знаниями и идеями на глобальном уровне [16, с. 89].

Современные платформы электронного обучения, такие как Coursera, edX, и Udemu, позволяют учащимся получать качественное образование из любой точки мира. Дистанционные курсы стали особенно актуальными в условиях пандемии COVID-19, предоставляя возможность продолжить обучение, не выходя из дома. Технологии виртуальной (VR) и дополненной реальности (AR) открывают новые горизонты для взаимодействия с учебным материалом [19, с. 108]. VR может погружать студентов в симулированные среды для глубокого изучения предмета, будь то история, биология или инженерия. AR, в свою очередь, позволяет накладывать цифровые элементы на реальный мир, делая обучение более наглядным и интерактивным [3, с. 139].

Искусственный интеллект (ИИ) также находит широкое применение в персонализации учебного процесса. Адаптивные обучающие системы на основе ИИ могут анализировать успеваемость студентов и предлагают индивидуальные учебные планы, направленные на улучшение результатов и критического мышления обучаемых [2, с. 147]. Кроме того, чат-боты на базе ИИ могут оказывать круглосуточную поддержку учащимся. Широкое применение облачных технологий значительно упростило доступ к учебным материалам и ресурсам. Благодаря облачным платформам, таким как Google Classroom и Microsoft Teams, учащиеся и преподаватели могут легко обмениваться документами, проводить видеоконференции и работать над совместными проектами [9, с. 4763].

С распространением смартфонов и планшетов мобильное обучение становится всё более популярным.

Приложения для мобильного обучения позволяют студентам учиться в удобное для них время и в любом месте, делая процесс обучения более гибким. Интерактивные доски заменили традиционные классные доски, предоставляя возможности для демонстрации мультимедийных материалов, интерактивных упражнений и моментальной обратной связи. Это делает уроки более динамичными и вовлекающими. MOOCs предоставляют доступ к лекциям ведущих университетов и профессоров по всему миру. Это значительно расширяет горизонты для студентов, позволяя им изучать предметы, которые не входят в традиционную учебную программу их института. Внедрение игровых элементов в учебный процесс также способствует увеличению мотивации студентов и улучшает их вовлечённость [8, с. 86]. Обучающие платформы с элементами игры предлагают баллы, жетоны и награды за выполнение учебных заданий, что делает процесс обучения более привлекательным [10, с. 226].

Цифровая трансформация образования играет значительную роль в повышении качества обучения. Один из ключевых аспектов является наличие доступа студентов к разнообразным учебным материалам. Благодаря цифровым технологиям, учащиеся могут пользоваться электронными книгами, онлайн-курсами, мультимедийными источниками и академическими статьями из любой точки мира, что расширяет их возможности для самообразования и углубленного изучения предметов. Еще одним важным аспектом является возможность адаптации учебного процесса под индивидуальные потребности каждого студента. С помощью специализированных образовательных платформ и программ можно создавать персонализированные учебные планы, что позволяет учитывать особенности восприятия и скорость усвоения материала каждым обучающимся, что особенно полезно для работы с лицами с особыми образовательными потребностями. Коммуникативный процесс между обучающимися и преподавателями также значительно улучшается благодаря широкому применению цифровых инструментов. Электронные почты, чаты, форумы и видеоконференции облегчают взаимодействие в процессе обучения, делают его более оперативным и позволяют получить обратную связь в реальном времени, что в свою очередь помогает быстрее решать возникающие проблемы и способствует более активному обмену знаниями и опытом [1, с. 170].

Однако, наряду с преимуществами, цифровая трансформация образования влечет за собой и ряд вызовов. Технические сложности, такие как проблемы с интернет-соединением, сбои в работе оборудования или программного обеспечения, могут помешать учебному процессу. Кроме того, как и в любой другой области, существует необходимость в повышении цифровой грамотности. Как преподаватели, так и учащиеся должны обладать навыками работы с новыми технологиями,

чтобы эффективно использовать их в образовательных целях. Также важно учитывать и вопрос сохранения академической честности. При дистанционном обучении легче становится подделывать результаты, списывать и нарушать правила. Поэтому необходимы разработки и внедрение технологий для проверки подлинности работы студентов и предотвращения академического мошенничества [6, с. 509].

Одним из ключевых факторов, согласно нашему предыдущему исследованию, успешной цифровой трансформации образования является наличие технологий, которые обеспечивают свободный доступ к учебным материалам и средствам коммуникации для всех участников образовательного процесса [5, с. 59]. В современном мире образовательные платформы играют важную роль в этом процессе, предоставляя различные инструменты для преподавания и обучения. Образовательные платформы, такие как Moodle, Google Classroom и Coursera, предлагают множество полезных функций. Данные платформы позволяют создавать интерактивные лекции, где преподаватели могут использовать мультимедийные материалы для более эффективного объяснения сложных тем. Также они предлагают возможность проведения тестирования, что помогает оценивать знания и навыки студентов в реальном времени [12].

Наряду с вышеупомянутыми образовательными платформами нельзя не отметить различные форумы и виртуальные классы. Форумы обсуждений являются ещё одной важной функцией, предоставляемой этими платформами. Они позволяют студентам и преподавателям обмениваться мнениями, задавать вопросы и решать проблемы совместно, что способствует созданию активного учебного сообщества, где каждый участник может внести свой вклад в общий процесс обучения. Виртуальные классы также играют значительную роль в цифровизации образования. Такие классы позволяют проводить занятия дистанционно, что особенно важно в условиях пандемии COVID-19. Когда многие учебные заведения перешли на удаленный формат обучения, потребность в надежных и функциональных образовательных платформах возросла многократно. Наличие таких технологий делает процесс обучения более гибким и доступным. Студенты могут учиться в удобное для них время и подходящем месте, а преподаватели имеют возможность использовать разнообразные инструменты для передачи знаний, что способствует реализации концепции непрерывного образования и повышению общего уровня образовательных услуг [17, с. 31].

Использование искусственного интеллекта (ИИ) и машинного обучения (МО) в образовательной сфере также существенно расширяет возможности обучения и делает его более адаптивным и персонализированным. Технологии на основе ИИ способны анализировать учеб-

ные достижения и поведение студентов, предоставляя более точные и индивидуализированные рекомендации для каждого учащегося [18, с. 107]. Системы с ИИ могут отслеживать прогресс студентов, фиксировать сильные и слабые стороны в их знаниях и учебных навыках. На основе этого анализа они способны предложить специализированные учебные маршруты. В результате каждый учащийся получает задания и материалы, которые наиболее эффективно помогают им усваивать учебный материал, а также развивать навыки по мере своего собственного темпа. ИИ может не просто анализировать текущее состояние знаний студента, но и прогнозировать будущие успехи и возможные трудности.

Адаптивные обучающие системы используют ИИ для персонализации учебного процесса на всех этапах обучения. Они могут изменять содержание курсов, предлагать различные методы преподавания и упражнений в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся. Подобные системы могут учитывать различные стили обучения — визуальные, аудиальные, кинестетические, — обеспечивая более глубокое и прочное усвоение учебного материала [14, с. 254]. Персонализированный подход к обучению, обеспечиваемый ИИ и МО, позволяет каждому студенту получать именно те ресурсы и поддержку, которые ему наиболее необходимы, что способствует более эффективному и глубокому пониманию предмета, повышению мотивации и, в конечном итоге, лучшим академическим результатам.

Виртуальная реальность (VR) и дополненная реальность (AR) постепенно интегрируются в образовательный процесс, создавая новые возможности для обучения и взаимодействия. Такие инструменты предлагают уникальные immersive learning experiences, позволяя студентам погружаться в учебные материалы и взаимодействовать с ними в виртуальных или дополненных реальностях, что существенно расширяет возможности традиционного образования и делает процесс обучения более увлекательным и продуктивным. Одним из замечательных примеров использования VR в образовании является виртуальный тур по химической лаборатории. Учащиеся могут погружаться в симулированную лабораторную среду, где им предоставляется возможность проводить эксперименты и взаимодействовать с химическими реактивами и оборудованием, не подвергаясь реальным рискам, что позволяет студентам получить практические навыки и глубокое понимание химических процессов, даже если в реальности у них нет доступа к хорошо оборудованным лабораториям [16; 17].

AR также открывает огромные возможности для образования. Например, AR-экскурсия по историческим местам может предложить учащимся более глубокое понимание событий, происходивших в прошлом. Используя дополненную реальность, студенты могут увидеть

реконструкции древних зданий, встретиться с историческими личностями и даже участвовать в интерактивных задачах, связанных с историческими событиями, что превращает скучные страницы учебников в живую, интерактивную историю, которую можно исследовать и изучать. Кроме того, VR и AR можно применять для изучения сложных и абстрактных концепций, таких как астрономия или математика. Виртуальные модели планетарных систем или трехмерные графики и уравнения могут быть визуализированы и манипулируемы, что помогает учащимся лучше понять и запомнить материал [17, с. 33].

Интернет вещей (IoT) представляет собой инновационную сеть взаимосвязанных устройств, которые способны обмениваться данными и взаимодействовать друг с другом без необходимости человека вмешиваться в этот процесс. В этой сети устройства используют сенсоры и программное обеспечение для сбора, передачи и анализа данных в реальном времени. В контексте образования IoT-решения предоставляют множество возможностей для улучшения учебного процесса и создания удобной учебной среды. Например, умные датчики, установленные в классных комнатах, могут собирать и обрабатывать информацию о посещаемости учащихся. Системы на основе IoT могут автоматически фиксировать, кто пришел на занятия и во сколько, что помогает сократить или вовсе убрать рутинный процесс ручной проверки посещаемости, что не только освобождает время преподавателей, но и позволяет мгновенно получать статистику и анализ посещаемости, что может быть полезно для образовательных учреждений [15, с. 255].

Более того, IoT-устройства могут контролировать важные параметры окружающей среды, такие как температура, влажность, уровень освещенности и качество воздуха в классах. Например, интеллектуальные системы управления климатом могут автоматически регулировать отопление, вентиляцию и кондиционирование таким образом, чтобы поддерживать оптимальные условия для учебы. Если температура в классе становится слишком высокой или слишком низкой, система может автоматически включить и выключить обогреватели или кондиционеры. Также можно упомянуть интеллектуальное освещение. Сенсоры освещенности могут регулировать интенсивность искусственного света в зависимости от уровня естественного освещения, что не только делает учебную среду более комфортной, но и способствует экономии электроэнергии. Кроме того, IoT может включать в себя системы безопасности, которые могут отслеживать наличие посторонних лиц в здании, контролировать доступ в классы и лаборатории, а также обеспечивать безопасность учащихся и преподавателей. Например, интеллектуальные замки могут предоставлять доступ в помещения только авторизованным пользователям на основе RFID-карт или биометрических данных.

Облачные технологии открывают значительные возможности для хранения и обработки больших объемов данных, которые необходимы в образовательном процессе. Одним из главных преимуществ таких технологий является возможность доступа к учебным материалам, результатам тестов и другим данным в любое время и с любого устройства, имеющего подключение к интернету. Учебные материалы, загруженные в облачные хранилища, становятся доступными для студентов и преподавателей независимо от их местоположения, что означает, что студенты могут работать с материалами, готовиться к занятиям и выполнять домашние задания в любое удобное для них время и место, будь то дома, в библиотеке или даже в парке. Преподаватели, в свою очередь, могут оперативно обновлять материалы, добавлять новые задания и проверять результаты тестов, имея доступ к системе из любого места. Оперативность обмена информацией между студентами и преподавателями значительно возрастает. В учебном процессе, развитию дискуссий и обогащению знаний.

Рост использования цифровых технологий в образовании требует особого внимания к вопросам кибербезопасности [11, с. 1319]. Защита персональных данных студентов и преподавателей, а также конфиденциальность учебной информации становятся первоочередными задачами. Использование современных методов аутентификации, шифрования данных и защиты от кибер-угроз помогает создать безопасную цифровую образовательную среду. Наряду с вопросами безопасности, цифровая трансформация образования также влечет за собой определенные вызовы. Одна из них — это обеспечение равного доступа к технологиям для всех учащихся, включая тех, кто живет в удаленных или неблагополучных районах. Кроме того, необходимо обеспечивать безопасность данных и защиту от кибер-угроз, а также обучать педагогов новым методам и технологиям, чтобы они могли эффективно интегрировать их в учебный процесс.

Таким образом, цифровая трансформация образования является мощным инструментом, который открывает новые горизонты и возможности как для обучающихся, так и для педагогов. Она способствует созданию гибкой, эффективной и инклюзивной цифровой образовательной среды, способной подготовить новое поколение специалистов, готовых к вызовам и изменениям в цифровом мире. Инновационные технологии в сфере цифровизации образования продолжают стремительно развиваться, открывая новые возможности для улучшения качества обучения и повышения его доступности. Внедрение новых технологий требует комплексного подхода и своевременной адаптации образовательных стратегий и программ. Важно не только осваивать и внедрять инновационные решения, но и учитывать социальные и этические аспекты, чтобы обеспечить равенство доступа к качественному образованию для всех слоев общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бочкина Е.В. Педагогическое тестирование: от истоков до создания современных тестов / Е.В. Бочкина, В.Н. Ханчас // Педагогика и просвещение. – 2024. – № 1. – С. 170–182. – DOI 10.7256/2454–0676.2024.1.69243. – EDN BDGXVU.
2. Ефорова А.Р. Формирование критического мышления студентов технического вуза как актуальная проблема современной науки и образования / А.Р. Ефорова // Актуальные проблемы современной науки и образования. Общественные науки: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Сибай, 01–28 февраля 2010 года / Министерство образования и науки РФ, Башкирский государственный университет. Том 7. – Сибай: Башкирский государственный университет, 2010. – С. 147–149. – EDN VUSRZD.
3. Козлов О.А. Реализации компетенций педагогических кадров в области смешанного обучения в условиях цифровой трансформации образования с помощью интеллектуализации ЭОР на основе создания адаптивных алгоритмов / О.А. Козлов, Ю.Ф. Михайлов // Педагогическая информатика. – 2022. – № 3. – С. 139–147. – EDN OEULIO.
4. Национальный стандарт Российской Федерации ГОСТ Р 55751–2013 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные учебно-методические комплексы. Требования и характеристики» с датой введения в действие 1 января 2015 г.
5. Основные принципы реализации компетентного подхода в инклюзивной образовательной среде / Н.Л. Харченко, Н.В. Кузнецова, И.Ю. Багдасарова [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – № 1–2. – С. 59–63. – DOI 10.37882/2223–2982.2022.01–2.31. – EDN PDTPSG.
6. Филиппова О.В. Организация учебного процесса в дистанционном формате на портале moodle в условиях реализации ФГОС / О.В. Филиппова // Научное обеспечение развития АПК в условиях импортозамещения: сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург – Пушкин, 25–27 мая 2022 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный аграрный университет, 2022. – С. 509–512. – EDN KNAFNC.
7. Хатукай С.А. Выявление актуальных тенденций one-to-one маркетинга / С.А. Хатукай, Б.А. Кумпилова, Э.Б. Бабалян // Новая реальность: экономика, менеджмент, социальные коммуникации, Новосибирск, 24–25 апреля 2018 года / Оформление. ФГБОУ ВО «НГПУ». – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2018. – С. 286–289. – EDN XUMXRZ.
8. Цифровая игровая среда как перспективное направление в образовании / Н.Л. Харченко, И.Ю. Багдасарова, Н.С. Луценко [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – № 2–1. – С. 86–91. – DOI 10.37882/2223–2982.2023.2.35. – EDN UYQWHA.
9. Цифровая трансформация системы образования в высшей школе / С.О. Новосельский, О.Ю. Герасимова, М.Е. Набокина [и др.] // Вопросы политологии. – 2023. – Т. 13, № 9–2(97–2). – С. 4763–4776. – DOI 10.35775/PSI.2023.97-2.9–2.012. – EDN RSYVGI.
10. Ялаева Н.В. Применение технологий адаптивного компьютерного обучения при подготовке студентов-юристов / Н.В. Ялаева, Н.В. Садыкова, Т.В. Кудинова // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 9. – С. 226–231. – EDN SGGMTZ.
11. Blizkiy R.S. Iterations of Digital Transformation of Human Capital in the Development of Economic Growth Drivers / R.S. Blizkiy, V.E. Malinenko, Y.S. Lebedinskaya // Socio-economic Systems: Paradigms for the Future. Vol. 314. – Springer International Publishing: SPRINGER INTERNATIONAL PUBLISHING AG, GEWERBESTRASSE 11, CHAM, SWITZERLAND, CH-6330, 2021. – P. 1319-1328. – DOI 10.1007/978-3-030-56433-9_137. – EDN PRVIPA.
12. Information and communications technology in distance assessment of learning outcomes in linguistics students / A.B. Satkeeva, K.L. Ulanova, N.Yu. Filistova [et al.] // Revista EntreLinguas. – 2022. – Vol. 8, No. S1. – P. 022004. – DOI 10.29051/el.v8iesp.1.16914. – EDN CHFZTR.
13. Safonov M.A. E-Learning Application Effectiveness in Higher Education. General Research Based on SWOT Analysis / M.A. Safonov, S.S. Usov, S.V. Arkhipov // ACM International Conference Proceeding Series: 5, Education and Multimedia Technology, Virtual, Online, 23–25 июля 2021 года. – Virtual, Online, 2021. – P. 207-212. – DOI 10.1145/3481056.3481096. – EDN HACXVK.
14. Sorokina Y.S. TED talks: enhancing student engagement and mastering public speaking skills / Y.S. Sorokina // Проблемы и перспективы развития современной гуманитаристики: лингвистика, методика преподавания, культурология: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 20 декабря 2019 года / Редколлегия: Е.И. Абрамова (отв. ред.) [и др.]. – Москва: Московский государственный областной университет, 2020. – P. 254–258. – EDN SPPUHN.
15. SWOT Analysis Method Application in Assessing the Effectiveness of Moodle Platform / N.L. Kharchenko, A.Z. Izmailov, N.S. Lutsenko [et al.] // ACM International Conference Proceeding Series: 13, Virtual, Online, 14–17 января 2022 года. – Virtual, Online, 2022. – P. 253-257. – DOI 10.1145/3514262.3514292. – EDN BFWTTT.
16. SWOT Analysis of Mobile Applications in the High Education E-Learning of the Chinese Language / M.A. Safonov, S.S. Usov, S.V. Arkhipov, L.P. Sorokina // ACM International Conference Proceeding Series: 12, Virtual, Online, 10–13 января 2021 года. – Virtual, Online, 2021. – P. 89-94. – DOI 10.1145/3450148.3450208. – EDN GKCWXB.
17. Swot analysis of moodle platform application in the assessment of foreign language knowledge / S. Usov, M. Safonov, L. Sorokina, E. Akbilek // ACM International Conference Proceeding Series: 4, Virtual, Online, 19–22 июля 2020 года. – Virtual, Online, 2020. – P. 31-34. – DOI 10.1145/3416797.3416835. – EDN QATAVY.
18. To the issue of the role classification of participants in bullying situations / G.A. Trufanov, N.S. Bobrovnikova, V.V. Tomin, A.V. Evstafev // Conflict Studies. – 2024. – No. 1. – P. 107-118. – DOI 10.7256/2454-0617.2024.1.69808. – EDN GXBCAZ.
19. Yalaeva N.V. The main principles of developing students' language competence in English classes at a law school / N.V. Yalaeva, N.V. Sadykova // Modern Pedagogical Education. – 2021. – No. 7. – P. 108-111. – EDN VZPPXZ.

© Харченко Николай Леонидович (m-rh@mail.ru), Федорцова Светлана Сергеевна (fedorcova@mail.ru),
 Власова Юлия Валерьевна (youlya_v@mail.ru), Кудрявцева Олеся Александровна (olesya200606@mail.ru)
 Куприянов Алексей Викторович (cuprum@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

Черепанова Александра Александровна

старший преподаватель, Северо-Восточный
федеральный университет им. М.К. Аммосова
sashka86cherep@mail.ru

IMPROVING QUALIFICATIONS OF TEACHERS AS A CONDITION FOR FORMING METASUBJECT COMPETENCE OF STUDENTS

A. Cherepanova

Summary: The article is devoted to the issue of advanced training for university teachers. This process is considered as a condition for the formation of meta-subject competence of students. Attention is paid to modern methods and means of improving the qualifications of teachers, their compliance with the legal framework. The problems and prospects for modernizing the system of advanced training have been identified, through which the achievement of educational results by students will be effective.

Keywords: advanced training, university teacher, pedagogical activity, students, meta-subject competencies.

Аннотация: Статья посвящена вопросу повышения квалификации преподавателей вузов. Данный процесс рассматривается в качестве условия формирования метапредметной компетенции студентов. Внимание уделяется современным способам и средствам повышения квалификации педагогов, их соответствие с нормативно-правовой базой. Выявлены проблемы и перспективы модернизации системы повышения квалификации, посредством которой достижение образовательных результатов студентами будет эффективным.

Ключевые слова: повышение квалификации, преподаватель вуза, педагогическая деятельность, студенты, метапредметные компетенции.

Введение

В современном образовательном пространстве придерживаются принципа непрерывного образования, предложенный еще в 1972 г. в Концепции ЮНЕСКО. Непрерывное образование включает повышение квалификации – актуализация и совершенствование профессиональных компетенций специалистов [2].

Сегодня Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) ставит задачу воспитания студентов, отвечающих направлению подготовки. Помимо профессиональных компетенций (знаний, умений и навыков) учащиеся должны обладать метапредметной компетентностью [6, 9].

В свою очередь именно преподавательский состав учебных заведений осуществляется подготовку, обучение и сопровождение студентов. Непосредственное повышение квалификации педагогов будет способствовать целенаправленному и более эффективному обучению студентов.

Обзор литературы

Повышение квалификации преподавателей представляет собой вид профессионального обучения, целью которого является обновление и углубление теоретических знаний, совершенствование практических умений и навыков, которые предъявляет система образования [7].

В настоящее время повышение квалификации проходит в форматах курсов, семинаров, практикумов, стажировок, конкурсов, индивидуальной работы и других. Отметим, что они реализуются как в очном, так и онлайн-форме.

Как правило, содержание программы повышения квалификации соответствует квалификации педагогов. Данное обучение способствует не только получению новых знаний и навыков и развитию имеющихся, но и создает условия для профессиональной самореализации, апробации новых технологий. Стоит сказать, что в процессе его прохождения формируются и метапредметные компетенции [1].

Под ними понимаются универсальные действия (умения и навыки), которые применимы в образовательной среде и повседневной жизни.

К метапредметным компетенциям относятся [2]:

- познавательные – работа с информацией, моделирование, проектирование, планирование, анализ, классификация, прогнозирование;

- регулятивные – целеполагание, контроль, коррекция, оценка, самостоятельность;
- коммуникативные – речевая активность, сотрудничество.

Обладание метапредметной компетентностью преподавателями позволит более эффективно формировать их у своих студентов. Н.В. Корепанова и Н.В. Шувалова отмечали, что профессорско-преподавательский состав напрямую влияет на качество подготовки студентов, их способность и потребность саморазвития и самореализации. Повышение квалификации не должно сводиться к изучению нового, а должно быть направлено на развитие человеческих ресурсов. Так, например, авторы предлагают использовать подходы в обучении студентов, которые лежат в основе курсов по повышению квалификации: персонифицированный, который в практической деятельности педагогов учитывает потребности и возможности студентов; мобилизованный – способствует повышению мотивации обучающихся к познавательной деятельности; компетентностный – создает условия применения универсальных и профессиональных знаний и умений в зависимости от контекста; коучинговый (консультативный), с помощью которого студенты учатся применять метапредметные компетенции [10].

Научно-практические исследования доказывают, что уровень профессиональной подготовки и социализации студентов зависит от квалификации педагога. В частности, приводится мнение о значении демонстрации личного опыта, когда преподаватели формируют познавательный и исследовательский интерес учащихся, повышают их мотивацию к учебе, способствуют развитию творческого потенциала [3].

В.С. Елагина пришла к заключению, что формирование метапредметных компетенций студентов должно происходить в процессе интеграции одного учебного предмета в другой. В современных реалиях это возможно с использованием интерактивных технологий (кейсы, модульно и проблемное обучение, проектирование, IT и другое). Хотя Елагина не определяла связь повышения квалификации преподавателей вузов, она отмечала необходимость активного включения педагогов в процесс обучения студентов, в том числе после освоения новых знаний [4].

Н.А. Клещева и Е.К. Данилина писали о необходимость формирования универсальных компетенций студентов, которые способствуют не только успешному освоению дисциплин, но и развитию творческого потенциала, самореализации. Сегодня нет четких требований и критериев к данным способностям. Авторы предлагают использовать метод формирующего оценивания, посредством которого определяются проблемные и развитые умения и навыки. Внеаудиторная работа, по

их мнению, является наиболее сложным видом деятельности, в ходе ее реализации в широком объеме реализуются метапредметные компетенции. В настоящее время данный метод оценивания не является обязательным, а задания для самостоятельной работы диктуются практическим опытом педагогов, поэтому повышения квалификации преподавателей является неотъемлемым условием образовательного процесса [5].

В другом исследовании приводятся данные, согласно которым большинство педагогов обладают высоким уровнем развития таких составляющих метапредметных компетенций, как исследовательская, информационная, креативная и коммуникационная. Однако больше трудностей возникает в реализации методических и тьюторских. Наблюдается взаимосвязь успешности освоения отдельных предметов и метапредметных компетенций студентами и уровнем таковых у педагогов-предметников. Можно говорить о том, что повышение квалификации будет способствовать коррекции проблем у педагогов, что, в свою очередь, будет позитивно влиять на обучающихся [12].

А.А. Коновалов также отмечал, про повышение квалификации педагогов может реализовываться по направлениям: освоение заранее спланированных программ, самостоятельная (инициативная) деятельность, совместная обучающая работа и организация стажировок. Данные направления способствуют созданию определенных условий обучения, освоению предметных и метапредметных компетенций, привлечению дополнительных ресурсов. Все это, по мнению А.А. Коновалова, может быть перенесено в практическую деятельность педагогов. Именно индивидуальные траектории профессионального развития будут более эффективно влиять на уровень успешности студентов. Кроме того, автор отмечает особенности организации повышения квалификации. Например, реализация стажировок на рабочем месте способствует развитию различных компетенций у студентов с одновременным совершенствованием образовательных технологий; или освоение инновационных технологий с их апробацией в учебном классе будет способствовать развитию педагога и учащихся в профессиональном и общем плане [8].

Н.А. Мухамедьярова в своем исследовании представила организационно-педагогические условия, необходимые для формирования метапредметной компетентности студентов: дифференциация учебного материала, интеграция дисциплин между собой; реализация различных видов деятельности. Автор не говорит о необходимости повышения квалификации, но подмечает высокие требования к преподавателям вузов, что достигается посредством первого [11].

Анализируя выдвинутую проблему исследования,

удалось установить проблемы современной образовательной системы в данном контексте:

- низкая значимость метапредметных компетенций студентов, отсутствие конкретных требований и критериев их освоения;
- недостаточно развитая методическая база программ повышения квалификации, направленных на обучение формирования метапредметных компетенций учащихся;
- низкая мотивированность преподавателей.

Заключение

В настоящее время повышение квалификации является профессиональной обязанностью педагогов. В ходе обучения углубляются и совершенствуются знания и на-

выки не только соответствующие специализации преподавателя, но и метапредметные, полезные в образовательных и повседневных условиях.

Соответствующий опыт, способность наглядной демонстрации, осуществление поддержки и коррекции осваиваются в процессе повышения квалификации. В свою очередь педагоги используют это в процессе формирования метапредметных компетенций у своих студентов.

Хотя в российской образовательной системе уделяет небольшое внимание развитию данных компетенций, существует необходимость ее модернизации, в том числе посредством повышения квалификации преподавательского состава.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахметшина Г.Х. Метапредметная компетентность учителя как определяющий фактор достижения результатов ФГОС ОО / Г.Х. Ахметшина // Наука и образование: новое время. – 2019. – № 4 (33). – С. 49–57.
2. Богданова О.Н. Организационно-педагогические условия становления метапредметных компетенций учителя в системе повышения квалификации / О.Н. Богданова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2018. – С. 41–48.
3. Ботвинева Н.Ю. Концепция формирования метапредметных компетенций в сфере профессиональной деятельности у студентов высшей школы посредством интеграции образовательного процесса / Н.Ю. Ботвинева, А.Б. Чебоксаров, П.В. Иванов // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – С. 58–62.
4. Елагина В.С. Формирование метапредметных компетенций студентов педагогического вуза / В.С. Елагина // Инновационное развитие профессионального образования. – 2023. – № 1 (37). – С. 31–36.
5. Клещева Н.А. Формирование метапредметных умений в системе внеаудиторной самостоятельной деятельности студентов на основе технологии формирующего оценивания / Н.А. Клещева, Е.К. Данилина // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 9 – С. 136–141.
6. Коваленко И.В. Система повышения квалификации преподавателей вуза в образовательном пространстве университета / И.В. Коваленко // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2013. – С. 123–131.
7. Колинченко А.В. Повышение квалификации педагога / А.В. Колинченко, А.В. Колинченко // Молодой ученый. – 2016. – № 25 (129). – С. 552–554.
8. Коновалов А.А. Профессиональное развитие педагогических кадров в процессе повышения квалификации / А.А. Коновалов // Профессиональное образование и рынок труда. – 2024. – № 1. Т. 12. – С. 42–57.
9. Копытова Н.Е. Повышение квалификации преподавателей вуза: состояние и проблемы / Н.Е. Копытова, Л.Н. Макарова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2012. – № 4 (108). – С. 108–118.
10. Корепанова Н.В. Современные подходы к повышению квалификации педагогов высших учебных заведений / Н.В. Корепанова, Н.В. Шувалова // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 2. – С. 132–138.
11. Мухамедьярова Н.А. Организационно-педагогические условия формирования метапредметных компетенций у будущих педагогов системы дополнительного образования / Н.А. Мухамедьярова // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – 3 5 (122). – С. 18–27.
12. Мухамедьярова Н.А. Формирование и оценка уровня сформированности метапредметных компетенций педагога / Н.А. Мухамедьярова, А.Н. Богачев // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2021. – № 3. – С. 77–100.

© Черепанова Александра Александровна (sashka86cherep@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У БУДУЩИХ ДЕФЕКТОЛОГОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОБ

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE STUDY OF THE FORMATION OF READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY IN FUTURE DEFECTOLOGISTS THROUGH PROFESSIONAL TRIALS

O. Shakhmatov
V. Shovkun

Summary: The article is devoted to the consideration of methodological approaches that should be included in the study of formation of readiness for professional activity in future defectologists through professional trials. The article substantiates the relevance of this problem due to the importance of training highly qualified defectologists who can provide effective psychological and pedagogical assistance to persons with disabilities. One of the promising means of formation of readiness for professional activity in future defectologists is considered professional auditions. As methodological bases of the study of formation of readiness to professional activity of future defectologists through professional trials the competence, activity, personality-oriented and contextual approaches are proposed. Each of these approaches is revealed from the point of view of its specificity and possibilities in the study of this process.

Keywords: professional auditions, readiness for professional activity, competence approach, activity approach, personality-oriented approach, contextual approach.

Шахматов Олег Дмитриевич

аспирант, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет», г. Хабаровск
012725@pnu.edu.ru

Шовкун Виктория Андреевна

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет», г. Хабаровск
013171@pnu.edu.ru

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению методологических подходов, которые должны быть включены в исследование формирования готовности к профессиональной деятельности у будущих дефектологов посредством профессиональных проб. В статье обосновывается актуальность данной проблемы, обусловленная важностью подготовки высококвалифицированных дефектологов, способных оказывать эффективную психолого-педагогическую помощь лицам с ограниченными возможностями здоровья. Одним из перспективных средств формирования готовности к профессиональной деятельности у будущих дефектологов рассматриваются профессиональные пробы. В качестве методологических оснований исследования формирования готовности к профессиональной деятельности у будущих дефектологов посредством профессиональных проб предложены компетентностный, деятельностный, личностно-ориентированный и контекстный подходы. Каждый из этих подходов раскрывается с точки зрения его специфики и возможностей в изучении данного процесса.

Ключевые слова: профессиональные пробы, готовность к профессиональной деятельности, компетентностный подход, деятельностный подход, личностно-ориентированный подход, контекстный подход.

Подготовка высококвалифицированных дефектологов является одной из важнейших задач современной системы высшего образования. Дефектологи играют ключевую роль в оказании комплексной психолого-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья, способствуя их социальной адаптации и интеграции в общество. От уровня готовности будущих дефектологов к профессиональной деятельности зависит эффективность их работы и, в конечном счете, качество жизни тех, кому они оказывают помощь.

В связи с этим актуальным становится поиск эффективных средств и технологий, обеспечивающих формирование готовности к профессиональной деятельности у студентов-дефектологов в процессе обучения. В своей работе «Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов» Р.С. Димухаметов выделяет использова-

ние профессиональных проб как один из перспективных подходов в данном направлении. Профессиональные пробы понимаются как моделирование элементов профессиональной деятельности, которое позволяет обучающимся приобретать опыт решения практических задач в конкретной профессиональной сфере.

Для комплексного исследования процесса формирования готовности к профессиональной деятельности у будущих дефектологов посредством профессиональных проб целесообразно использование ряда методологических подходов. К ним относятся: компетентностный, деятельностный, личностно-ориентированный и контекстный подходы. Каждый из этих подходов акцентирует внимание на определенных аспектах данного процесса, что позволяет всесторонне изучить его сущность, структуру и особенности.

Компетентностный подход является одним из ведущих методологических оснований современного образования, в том числе и в подготовке будущих дефектологов. В рамках данного подхода основным ориентиром образовательного процесса становится формирование у обучающихся ключевых профессиональных компетенций, позволяющих им успешно осуществлять профессиональную деятельность.

Применение компетентностного подхода в исследовании формирования готовности к профессиональной деятельности у будущих дефектологов посредством профессиональных проб предполагает:

1. Определение состава и структуры профессиональных компетенций дефектолога. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование», дефектологи должны овладеть следующими ключевыми компетенциями: способность осуществлять психолого-педагогическую диагностику особенностей развития лиц с ограниченными возможностями здоровья; готовность к организации коррекционно-развивающей образовательной среды, к организации и проведению психолого-педагогической реабилитации и социальной адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья; способность взаимодействовать с семьей лица с ограниченными возможностями здоровья, а также с другими участниками образовательного процесса; готовность применять рациональные способы поиска, отбора, систематизации и использования информации и др.
2. Моделирование содержания профессиональных проб, направленных на формирование у будущих дефектологов данных ключевых компетенций. Профессор кафедры педагогики РГПУ им. А.И. Герцена Алла Прокофьевна Тряпицына считает, что профессиональные пробы должны включать в себя комплекс практических задач, ситуаций, упражнений, ориентированных на развитие у обучающихся способности к диагностике, коррекции, реабилитации лиц с ограниченными возможностями, а также готовности к эффективному взаимодействию с родителями, педагогами и другими специалистами [15].
3. Разработку критериев и показателей оценки сформированности профессиональных компетенций у студентов-дефектологов в процессе прохождения профессиональных проб рассматривает А.В. Хуторская в своем научно-методическом пособии «Компетентностный подход в обучении», 2013 г. [16]. И.А. Зимняя выделяет следующие критерии оценки сформированности профессиональных компетенций: степень освоения обучающимися теоре-

тических знаний в сфере дефектологии, уровень развития практических умений и навыков, сформированность профессионально-личностных качеств, а также способность применять полученные компетенции в решении практических задач [10].

Таким образом, компетентностный подход в исследовании формирования готовности к профессиональной деятельности у будущих дефектологов посредством профессиональных проб позволяет:

- определить состав и структуру ключевых профессиональных компетенций дефектолога;
- спроектировать содержание профессиональных проб, обеспечивающих формирование данных компетенций;
- разработать критерии и показатели оценки сформированности компетенций у студентов в ходе прохождения профессиональных проб.

А.Н. Леонтьев утверждает, что деятельностный подход, являясь одним из фундаментальных методологических принципов современной психологии и педагогики, акцентирует внимание на ведущей роли деятельности в развитии личности [12]. В рамках данного подхода Л.С. Выготский рассматривает профессиональную готовность как интегративное качество личности, проявляющееся в способности и желании осуществлять профессиональную деятельность [5].

Применение деятельностного подхода в исследовании формирования готовности к профессиональной деятельности у будущих дефектологов посредством профессиональных проб предполагает:

1. Рассмотрение профессиональных проб как особого вида учебно-профессиональной деятельности студентов-дефектологов. Отечественный деятель Е.А. Климов отмечает, что «в процессе прохождения профессиональных проб обучающиеся осваивают ключевые элементы будущей профессиональной деятельности: решают практические задачи, моделируют различные профессиональные ситуации, выполняют функции дефектолога в реальных условиях» [9]. А.К. Маркова в своих работах акцентирует внимание на важности практической подготовки студентов в рамках профессионального образования. Она подчеркивает, что успешная подготовка будущих специалистов зависит от их способности не только теоретически осваивать материал, но и применять полученные знания на практике [14].
2. Анализ структурных компонентов готовности к профессиональной деятельности у будущих дефектологов, включающей в себя:
 - Мотивационный компонент (профессиональная направленность, интерес и ценностное отношение к профессии дефектолога).

- Когнитивный компонент (система профессионально значимых знаний в области дефектологии, педагогики, психологии). Операциональный компонент (совокупность профессиональных умений и навыков, необходимых для осуществления деятельности дефектолога).
- 3. Личностный компонент (профессионально-значимые личностные качества, такие как эмпатия, ответственность, коммуникативность). Б.Ф. Ломов в своих исследованиях подчеркивает, что личностные качества, такие как эмпатия, ответственность и коммуникативность, являются ключевыми для успешной профессиональной деятельности [13].
- 4. Выявление влияния профессиональных проб на формирование каждого из компонентов готовности к профессиональной деятельности у будущих дефектологов. Э.Ф. Зеер (2006) в своей работе «Профессиональное становление и развитие личности» акцентирует внимание на важности практической подготовки для формирования профессиональной готовности у студентов [7]. Е.А. Климов (2002) в своей работе «Психологические аспекты профессионального становления» исследует влияние практической деятельности на формирование профессиональной мотивации. Он утверждает, что участие в профессиональных пробах способствует осознанию студентами значимости их будущей профессии и необходимости постоянного саморазвития [9].

Таким образом, деятельностный подход в исследовании формирования готовности к профессиональной деятельности у будущих дефектологов посредством профессиональных проб позволяет:

- рассматривать профессиональные пробы как особый вид учебно-профессиональной деятельности студентов;
- выделить структурные компоненты готовности к профессиональной деятельности дефектолога;
- изучить влияние профессиональных проб на формирование данных компонентов у будущих специалистов.

Личностно-ориентированный подход в образовании предполагает признание уникальности и самоценности каждого обучающегося, а также ориентацию педагогического процесса на всестороннее развитие личности. Е.В. Бондаревская отмечает, что личностно-ориентированный подход акцентирует внимание на индивидуальных особенностях, потребностях и возможностях каждого студента [2].

Применительно к исследованию формирования готовности к профессиональной деятельности у будущих дефектологов посредством профессиональных проб, личностно-ориентированный подход предполагает:

1. Рассмотрение профессиональных проб как средства поддержки и сопровождения личностного и профессионального самоопределения студентов-дефектологов. Участие в профессиональных пробах позволяет обучающимся осознать свои интересы, склонности, способности, спроектировать индивидуальную образовательную и профессиональную траекторию [9; 16]. Учет индивидуальных особенностей студентов (познавательных стилей, темперамента, характера, мотивации) при организации профессиональных проб. Это подразумевает возможность выбора обучающимися содержания и форм прохождения профессиональных проб, соответствующих их индивидуальным предпочтениям и возможностям [4].
2. Создание в процессе профессиональных проб психолого-педагогических условий, способствующих личностному росту, развитию рефлексивных, коммуникативных, креативных способностей студентов-дефектологов. Важную роль здесь играет применение интерактивных, проблемно-ориентированных методов обучения, обеспечивающих активную включенность обучающихся и актуализацию их личностного потенциала [8; 11].
3. Осуществление педагогической поддержки и сопровождения личностного и профессионального становления студентов в процессе прохождения профессиональных проб. Это предполагает оказание помощи обучающимся в осознании и решении возникающих в ходе проб профессиональных и личностных проблем, а также в рефлексии полученного опыта [1].

Таким образом, личностно-ориентированный подход в исследовании формирования готовности к профессиональной деятельности у будущих дефектологов посредством профессиональных проб позволяет:

- рассматривать данные пробы как средство поддержки личностного и профессионального самоопределения студентов;
- учитывать индивидуальные особенности обучающихся при организации профессиональных проб;
- создавать в ходе профессиональных проб условия для личностного роста и развития студентов;
- осуществлять педагогическую поддержку и сопровождение процесса личностно-профессионального становления будущих дефектологов.

Контекстный подход в образовании предполагает моделирование в учебной деятельности будущей профессиональной деятельности обучающихся. В рамках данного подхода содержание и формы обучения должны максимально приближаться к реальным условиям и задачам профессиональной сферы [4; 15].

Применение контекстного подхода в исследовании формирования готовности к профессиональной деятельности у будущих дефектологов посредством профессиональных проб предполагает:

1. Рассмотрение профессиональных проб как способ воссоздания реальных условий и ситуаций профессиональной деятельности дефектолога. В ходе прохождения профессиональных проб студенты-дефектологи сталкиваются с практически задачами, связанными с психолого-педагогической диагностикой, разработкой и реализацией коррекционно-развивающих программ, консультированием родителей и педагогов [9].
2. Моделирование в содержании профессиональных проб типичных профессиональных функций и задач дефектолога. Это может включать в себя проведение психолого-педагогического обследования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, разработку индивидуальных образовательных маршрутов, организацию и проведение коррекционно-развивающих занятий, консультирование родителей и педагогов по вопросам обучения и воспитания детей с ОВЗ [3; 15].
3. Создание в процессе профессиональных проб максимально приближенных к реальным условиям профессиональной деятельности дефектолога. Это предполагает использование современных технологий, методик, средств, которые применяются в реальной практике специальных (коррекционных) образовательных организаций, центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи [7;14].
4. Организацию профессиональных проб в форме решения комплексных практико-ориентированных задач, моделирующих различные аспекты профессиональной деятельности дефектолога. Это способствует развитию у студентов умений анализировать конкретные ситуации, принимать обоснованные решения, прогнозировать возможные результаты своих действий [3; 14].
5. Привлечение к участию в профессиональных пробах реальных субъектов профессиональной деятельности дефектолога - детей с ограниченными возможностями здоровья, их родителей, педагогов специальных (коррекционных) организаций. Это позволяет студентам-дефектологам погрузиться в профессиональную среду и приобрести опыт взаимодействия с различными участниками образовательного процесса [3; 15].

Таким образом, применение контекстного подхода в исследовании формирования готовности к профессио-

нальной деятельности у будущих дефектологов посредством профессиональных проб предполагает моделирование в учебной деятельности студентов реальных условий и ситуаций их будущей профессиональной деятельности. Это обеспечивает более глубокое и целостное освоение обучающимися содержания и специфики профессии дефектолога, а также повышает эффективность формирования у них профессиональной готовности.

Проведенный анализ показывает, что для комплексного исследования процесса формирования готовности к профессиональной деятельности у будущих дефектологов посредством профессиональных проб целесообразно использование ряда методологических подходов: компетентностного, деятельностного, личностно-ориентированного и контекстного.

Компетентностный подход позволяет определить состав и структуру ключевых профессиональных компетенций дефектолога, спроектировать содержание профессиональных проб, обеспечивающих их формирование, а также разработать критерии оценки сформированности компетенций у студентов.

Деятельностный подход предполагает рассмотрение профессиональных проб как особого вида учебно-профессиональной деятельности студентов-дефектологов, а также анализ структурных компонентов их готовности к профессиональной деятельности и выявление влияния профессиональных проб на формирование данных компонентов.

Личностно-ориентированный подход ориентирует на рассмотрение профессиональных проб как средства поддержки личностного и профессионального самоопределения обучающихся, а также на создание в ходе проб условий для их личностного роста и развития с учетом индивидуальных особенностей.

Контекстный подход предполагает моделирование в профессиональных пробах реальных условий и ситуаций профессиональной деятельности дефектолога, что способствует более глубокому и целостному освоению обучающимися содержания и специфики профессии.

Комплексное применение данных методологических подходов в исследовании формирования готовности к профессиональной деятельности у будущих дефектологов посредством профессиональных проб позволит всесторонне изучить данный процесс, выявить его сущность, структуру и особенности, а также разработать эффективные технологии и условия его реализации в системе высшего образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова Е.А. Педагогическая поддержка в становлении личности учащегося / Е.А. Александрова // Вестник Томского государственного университета. - 2012. - № 358. - С. 129–133.
2. Бондаревская Е.В. Личностно-ориентированное образование: опыт разработки парадигмы / Е.В. Бондаревская // Педагогика. - 1999. - № 4. - С. 11–17.
3. Вербицкий А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. - 2004. - № 5. - С. 39–46.
4. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. - М.: Высшая школа, 1991. - 207 с.
5. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1982. - 504 с.
6. Димухаметов Р.С. Профессиональные пробы как средство формирования готовности к педагогической деятельности / Р.С. Димухаметов // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - № 3. - С. 352–357.
7. Зеер Э.Ф. Психология профессий / Э.Ф. Зеер. - М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006. - 336 с.
8. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 42 с.
9. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. - 304 с.
10. Кирьякова А.В. Профессиональные пробы как средство реализации практико-ориентированного подхода в высшем образовании / А.В. Кирьякова // Вестник Оренбургского государственного университета. - 2016. - № 7 (195). - С. 35–43.
11. Крылова Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста / Н.Б. Крылова. - М.: Высшая школа, 1994. - 142 с.
12. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. - М.: Политиздат, 1975. - 304 с.
13. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. - М.: Наука, 1984. - 444 с.
14. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. - М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. - 308 с.
15. Тряпицына А.П. Компетентностный подход в подготовке педагогических кадров / А.П. Тряпицына // Человек и образование. - 2014. - № 1 (38). - С. 4–9.
16. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении / А.В. Хуторской. - М.: Эйдос; Издательство Института образования человека, 2013. - 73 с.

© Шахматов Олег Дмитриевич (012725@pnu.edu.ru), Шовкун Виктория Андреевна (013171@pnu.edu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗРАБОТКА МЕТОДИКИ ДИАГНОСТИКИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Янбулатова Юлия Маратовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева», (г. Саранск)
iuliayanbulatova@yandex.ru

DEVELOPMENT OF A METHOD FOR DIAGNOSIS OF WRITTEN SPEECH IN PRESCHOOL CHILDREN

Yu. Yanbulatova

Summary: The article discusses the development of a methodology for diagnosing skills that influence the development of written speech in preschool children. The relevance of this topic is since the stage of formation of written speech skills is one of the key ones in the process of general development of the child. The developed methodology allows for a comprehensive approach, which allows assessing not only the current level of formation of skills, but also identifying reserves for further development.

Keywords: diagnostics, written speech, dysgraphia, dyslexia, preschoolers.

Аннотация: В статье рассматривается разработка методики диагностики навыков, которые влияют на развитие письменной речи у детей дошкольного возраста. Актуальность данной темы обуславливается тем, что этап формирования навыков письменной речи является одним из ключевым, в процессе общего развития ребенка. Разработанная методика позволяет обеспечить комплексный подход, что позволяет оценить не только текущий уровень сформированности навыков, но и выявить резерв для дальнейшего развития.

Ключевые слова: диагностика, письменная речь, дисграфия, дислексия, дошкольники.

Формирование письменной речи у дошкольников представляет собой многоступенчатый процесс, который начинается с формирования базовых навыков в раннем возрасте. Для более успешного овладения такой формой речевой деятельности, как письменная речь, выступает ранняя диагностика.

На основе глубокого исследования и тщательного анализа трудов выдающихся отечественных учёных, таких как М.М. Рубинштейн, А.П. Нечаев, Н.П. Румянцев, а также П.П. Блонский, М.Я. Басов, А.С. Залужный и Л.С. Выготский, можно заключить, что диагностика представляет собой комплексный подход к оценке состояния и функционирования различных навыков, необходимых для развития письменной речи [6].

По мнению А.Н. Корнева, А.А. Леонтьева, Л.С. Цветковой, письменная речь, в свою очередь, представляет собой умение передачи информации с помощью графических символов, таких как букв, цифр и знаков препинания и включает в себя равноправные компоненты, как чтение и письмо [1]. Данный компонент речевой деятельности, сосредоточил в себе навыки, которые должны быть сформированы у дошкольников в полной мере, тогда процесс становления письменной речи пройдет без трудностей. В связи с этим, можно сказать, что дети старшего дошкольного возраста могут быть в группе риска с предрасположенностью к нарушениям компонентов, участвующих в формировании письменной речи, именно этот аспект является актуальным в нашем исследовании.

Понятие письменной речи включает в себя чтение и письмо, как равноправные компоненты. В современной литературе термины «дислексия» и «дисграфия» используются для обозначения нарушений чтения и письма [4].

В нашем исследовании особый интерес для изучения представляют оптические формы дислексии и дисграфии, которые, исходя из наших наблюдений, представляют собой сложные явления в области познания и обработки информации.

Таким образом, оптическая дисграфия отличается искажением, заменами букв при письме. Например: зеркальное написание букв, пропуск элементов букв, написание лишних графических элементов, замена графически сходных букв. Оптическая дислексия, в свою очередь, проявляется в трудностях усвоения и смешения графически сходных букв, а также в их взаимных заменах [2].

Дошкольный возраст является наиболее важным для развития компонентов, участвующих в формировании письменной речи, так как в этом возрасте происходит сензитивный период. В данном периоде дошкольник становится наиболее чувствителен к речи окружающих. Дети от 5 до 6 лет проходят фазу формирования контекстной речи, в которой компоненты, участвующие в формировании письменной речи, наиболее активно познаются ребенком. Однако не все дети способны успешно осваивать все процессы, что в свою очередь создает категорию дошкольников, имеющих предрасположен-

ность к формированию оптических форм дислексии и дисграфии. Все нарушения выявляются в процессе качественной дифференциальной диагностики компонентов, участвующих в формировании письменной речи, и поддаются коррекции.

В ряд навыков, участвующих в формировании письменной речи, входят: мелкая моторика, зрительное восприятие, невербальный интеллект, межполушарное взаимодействие, внимание, зрительная память, мышление, воображение, оптическое представление.

Диагностика такого компонента, как мелкая моторика позволяет нам оценить точность и силу физических действий, которые способствуют успешному овладению письмом. Диагностика зрительного восприятия необходима для выявления умения понимать и интерпретировать информацию зрительно. Диагностика невербального интеллекта позволяет нам оценить умение дошкольника правильно понимать и распознавать коммуникативные элементы и невербальные сигналы. Диагностика межполушарного взаимодействия дает возможность оценить координацию процессов мышления, умение взаимодействий полушарий в единую и интегративную систему. Диагностика внимания, необходима для контроля сохранения навыка концентрации на визуальных картинках. Диагностика зрительной памяти позволяет нам оценить умения ребенка визуализировать информацию по сохраненным компонентам. Диагностика мышления дает возможность оценить процесс понимания и интерпретации символов на письме. Диагностика воображения, служит для выявления умения создавать и анализировать письменные продукты. Диагностика оптического представления позволяет нам оценить умение представлять информацию, при которой используются зрительные образы.

Таким образом, данные навыки важны для формирования письменной речи и взаимодействуют между собой, обеспечивая четкость, логику. Нарушение в развитии данных навыков может влиять на становление письменной речи. Они работают в комплексе, обеспечивая дошкольнику возможность передать свои мысли и идеи с помощью письма. Каждый компонент играет свою роль в этом процессе, делая его многоуровневым.

С целью выявления групп детей, предрасположенных к оптическим формам дислексии и дисграфии нами был организован и проведен констатирующий эксперимент.

Констатирующий эксперимент проводился на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 65 комбинированного вида» г. Саранска, Республики Мордовия. В данном эксперименте принимали участие 27 дошкольников, в возрасте от 5 до 6 лет. Цель констатирующего эксперимента заключалась в выявлении детей дошкольного возраста,

которые имеют предрасположенность к оптическим формам дислексии и дисграфии. Констатирующий эксперимент включал в себя 9 диагностических проб, на разные компоненты, участвующие в формировании письменной речи.

Первая диагностическая проба – обследование мелкой моторики была разделена на два блока заданий. Первый блок был разработан на основе диагностических методик Г.А. Волковой и Н.В. Нищевой. Задания были направлены на диагностику произвольной моторики пальцев рук, такие как проба «кулак–ребро–ладонь», которая выполняется и правой и левой рукой по очереди и вместе [3].

Второй блок методик был разработан на основе диагностических методик Н.Я. Семаго. Данный комплект заданий предполагал продолжение узора по пунктирным линиям, не отрывая карандаш от листа бумаги, и выполнение штриховки в разных направлениях [5].

Данная диагностическая проба оценивалась по трем уровням. Высокий уровень (4 балла) ставился, если ребенок плавно, точно и одновременно выполняет задания, без напряжения и скованности движений, с правильным темпом и без ошибок. Ребенок должен быть самостоятельным в выполнении заданий и уметь использовать различные виды моторики (пальцевую, кистевую, локтевую, плечевую) для решения задач. Средний уровень сформированности (2–3 балла) ставился следующим образом: ребенок выполняет задания с небольшими ошибками, но в целом справляется с ними. Он может допускать ошибки в последовательности выполнения проб или испытывать небольшие затруднения при выполнении сложных движений. Темп выполнения заданий может быть немного замедленным, но в целом ребенок способен контролировать свои движения. Низкий уровень сформированности мелкой моторики ставился у дошкольников, которые плохо удерживают предметы в руке, которым требовалась постоянная помощь экспериментатора.

Вторая диагностическая проба обследование зрительного восприятия разработана на основе диагностических методик М.М. Безруких и заключала в себе два задания. В первом блоке заданий нужно было сосчитать, сколько на рисунке кругов, квадратов, треугольников. Во втором блоке заданий нужно было определить, из каких элементов состоит фигура.

Данная диагностическая проба также оценивалась по трем уровням. Высокий уровень (4 балла) ставился, если дошкольник правильно ответил на все вопросы обоих блоков заданий. Например, в первом блоке он мог указать, что на рисунке 5 кругов, 3 квадрата и 2 треугольника. Во втором блоке он мог определить, что фигура состоит из двух кругов и одного треугольника. Если ребё-

нок смог правильно выполнить хотя бы одно задание из каждого блока, то ему давали средний балл (2–3 балла). Если же он не смог правильно ответить ни на один вопрос, то ему ставили низкий балл (0–1 балл).

Третья диагностическая проба, которая была направлена на диагностику уровня сформированности невербального интеллекта, разработан на основе диагностических методик автора Векслера. Данная проба также состояла из двух заданий. Первое задание заключалось в поиске нужного элемента в зигзагообразном и разноцветном рисунке. Второе задание было направлено на проекцию виды фигуры с разной стороны, в данном диагностическом упражнении детям предлагались готовые изображения, которые нужно было соединить с правильным вариантом.

Данная диагностическая проба также оценивалась по трем уровням. Высокий уровень (4 балла) ставился, если дошкольник успешно выполнил оба задания без каких-либо ошибок. Средний уровень (2–3 балла) присуждался, если дошкольник смог выполнить первое задание без ошибок, но допустил одну или две ошибки во втором задании. Низкий уровень (0–1 балл) означал, что дошкольник допустил три и более ошибок во втором задании, либо не смог выполнить первое задание без ошибок.

Четвертая диагностическая проба, которая была направлена на диагностику межполушарного взаимодействия, включала в себя два вида заданий. Первое задание предполагало проведение контура рисунка одновременно двумя руками. Второе задание заключалось в закрашивание разных фигур одновременно двумя руками.

Данная диагностическая проба оценивалась по трем уровням. Высокий уровень (4 балла) ставился, если дошкольник мог провести контур рисунка одновременно двумя руками и закрасить разные фигуры одновременно двумя руками. Если дошкольник мог выполнить только одно из двух заданий, то ему присуждался средний уровень (2–3 балла). Низкий уровень (0–1 балл) означал, что дошкольник допустил ошибки в выполнении обоих заданий: не смог провести контур рисунка одновременно двумя руками и закрасить разные фигуры одновременно двумя руками.

Пятая диагностическая проба была направлена на диагностику уровня сформированности зрительного внимания. В данный блок входили два задания. Первое задание заключалось в нахождении выделенного фрагмента и его подсчета. Второе задание подразумевало поиск одинаковых картинок в каждом ряду узорного ряда.

Данная диагностическая проба также оценивалась по трем уровням. Высокий уровень (4 балла) ставился, если ребёнок мог найти выделенный фрагмент и подсчитать его, а также найти одинаковые картинки в каж-

дом ряду узорного ряда. Если дошкольник мог выполнить только одно из двух заданий, то ему присуждался средний уровень (2–3 балла). Низкий уровень (0–1 балл) означал, что дошкольник допустил ошибки в выполнении обоих заданий.

Шестая диагностическая проба, это диагностика зрительной памяти. Данное задание заключается в том, что испытуемым дается таблица из 5 пар рисунков, связанных между собой по смыслу (чашка–торт, кабан–желудь, лейка–цветок, тетрадь–карандаш, корабль–штурвал), в течение 30 секунд дошкольники рассматривают и запоминают предметы, далее дошкольнику дается другой бланк, на котором изображен только один предмет из пары, задача дошкольника в течение 1 минуты дорисовать нужную пару.

Данная диагностическая проба также оценивалась по трем уровням. Высокий уровень (4 балла) ставился, если ребёнок мог запомнить 4–5 картинок из 5 предложенных пар рисунков. Средний уровень (2–3 балла) ставился, если ребёнок может запомнить 2–3 картинки из 5 предложенных пар рисунков. Низкий уровень (0–1 балл) означал, что дошкольник не смог подобрать связанные между собой по смыслу рисунки, и в итоге не запомнил последовательность картинок, предложенных экспериментатором.

Седьмая диагностическая проба направлена на диагностику мышления. Первое задание состояло из серии сюжетных картинок, которые были связаны с лексической темой «времена года». Второе задание заключалось в прочтении слов и зачеркивания одного слова по смыслу, объясняя смысл.

Данная диагностическая проба также оценивалась по трем уровням. Высокий уровень (4 балла) ставится, если ребёнок может понять скрытый смысл сюжетных картинок и составить по ним рассказ, а также правильно выбрать и зачеркнуть одно слово из предложенных. Средний уровень (2–3 балла) ставился, если ребёнок мог понять основной смысл сюжетных картинок и составить краткий рассказ, а также выбрать и зачеркнуть одно слово из предложенных, но испытывал небольшие затруднения в объяснении смысла выбранных слов. Низкий уровень (0–1 балл) означает, что дошкольник не смог справиться с заданиями, не понял их смысла и не проявил интереса к выполнению.

Восьмая диагностическая проба была направлена на диагностику воображения дошкольников с общим недоразвитием речи. Данная диагностическая проба, также была разделена на два задания. Первое задание заключалось в зарисовке фигуры из предложенных элементов. Второе задание было направлено на составление описательного рассказа по картинке.

Данная диагностическая проба также оценивалась

по трем уровням. Высокий уровень (4 балла) ставится, если ребёнок может придумать много разных вариантов ответа, принимает задание полностью и адекватно его выполняет. Средний уровень (2–3 балла) ставился, если ребёнок принимал задание частично, удерживал его частично и оценивал, опираясь на задание. Низкий уровень (0–1 балл) означал, что дошкольник не понимает инструкцию экспериментатора, с трудом переключается от одного задания к другому.

Одной из самых ключевых диагностических проб, являются пробы на формирование оптического представления. Первая проба включала в себе задание из поиска буквы в зашумленном изображении. Вторая диагностическая проба заключалась в поиске слов из набора букв, все слова были связаны между собой одной лексической темой «одежда». Третья диагностическая проба подразумевала поиск неправильно написанной буквы.

Данная диагностическая проба также оценивалась по трем уровням. Высокий уровень (4 балла) ставился, если ребёнок мог найти неправильно написанную букву и исправить её, также безошибочно определял слова из набора букв, и объединил все найденные слова одной лексической темой. Средний уровень (2–3 балла) ставился, если ребёнок принимал инструкцию экспериментатора, но задавал уточняющие вопросы, выполнил два задания без ошибок из 3 предложенных. Низкий уровень (0–1 балл) означал, что дошкольник выполнил только одно задание верно из трех предложенных (1 балл), и, если дошкольник не справился ни с одной диагностической пробой (0 баллов).

Исходя из полученных результатов констатирующего эксперимента, было выделено три группы дошкольников с разным уровнем сформированности навыков, участвующих в формировании письменной речи.

Первая группа – дети с высоким уровнем сформированности навыков, участвующих в формировании письменной речи, дошкольники способные успешно освоить чтение и письмо. Отличительной чертой этих детей является быстрое понимание словесной инструкции экспериментатора. Они стремятся самостоятельно и оперативно выполнять предлагаемые задания. Такой уровень показали 12 дошкольников, 44,4% от общего количества.

Вторая группа – дети со средним уровнем сформированности навыков, участвующих в формировании письменной речи, способные успешно освоить чтение и письмо. Этим детям инструкция понятна без особых затруднений, однако в процессе выполнения заданий им необходимы дополнительные указания и пояснения. Данный уровень показали 8 дошкольников, 29,6 % от общего количества.

Третья группа – дети с низким уровнем сформированности, навыков, участвующих в формировании письменной речи. У этих детей возникают трудности в понимании инструкций их педагога. Они нуждаются в наглядном примере выполнения заданий. Также было отмечено, что у детей данной группы наблюдается низкий уровень развития мелкой моторики, зрительной памяти, нарушение оптических представлений. Такой уровень показали 7 дошкольников, 26% от общего количества. Именно эта группа является наиболее предрасположенной к развитию оптических форм дислексии и дисграфии.

Таким образом, можно сказать, что среди 27 дошкольников, есть дети с предрасположенностью к оптическим формам дислексии и дисграфии. Данная группа детей должна проходить профилактический курс для повышения уровня сформированности навыков, участвующих в формировании письменной речи. Это важный этап для дальнейшего успешного обучения в школе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айнетдинова И.Г. Особенности механизмов письменной речи у детей (теоретический аспект) / И.Г. Айнетдинова, Н.М. Трубникова. – Текст: электронный. // Специальное образование. – Екатеринбург, 2008. – С. 9–17. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-mehanizmov-pismennoy-rechi-u-detey-teoreticheskiy-aspekt/viewer>. – Дата публикации: 2008.
2. Величенкова О.А. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников / О.А. Величенкова, М.Н. Русецкая. – Москва: Нац. кн. центр, 2015. – 320 с. – Текст: непосредственный.
3. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: Учебно-методическое пособие / Г.А. Волкова. – ДЕТСТВО-ПРЕСС: 2004. – 144 с. – Текст: непосредственный.
4. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии: учебное пособие / Р. Е. Левина. – Москва: Альянс, 2017. – 368 с. – ISBN 978-5-91872-037-0 – Текст: непосредственный.
5. Семаго Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – СПб.: Речь, 2005. – 384 с. – ISBN 5-9268-0341-1.
6. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. Серия «Учебники и учебные пособия». – 2-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д: «Феникс», 2003. – 544 с.

© Янбулатова Юлия Маратовна (iuliyanybulatova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КОНЦЕПТА «ГЕРОЙ» В АНГЛИЙСКОМ, РУССКОМ И БАШКИРСКОМ ФОЛЬКЛОРЕ И ЛИТЕРАТУРЕ

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE CONCEPT OF "HERO" IN ENGLISH, RUSSIAN, AND BASHKIR FOLKLORE AND LITERATURE

L. Absalyamova
E. Ivanova
M. Brisker
S. Usov

Summary: The article is dedicated to the comparative analysis of the concept of «hero» in English, Russian, and Bashkir folklore and literature. The focus is on examining the archetypal traits of heroes in each of the three cultures and their role in socio-cultural contexts. The analysis shows that despite the universality of the hero image as a defender of society, justice, and order, heroes in each tradition have their own unique features. In English culture, heroism often emphasizes social justice and individualism, while in Russian culture it is associated with collectivism and loyalty to the homeland. In Bashkir folklore, heroism is closely connected with nature and spiritual aspects. The article examines both traditional folklore heroes and literary characters of the 19th and 20th centuries, allowing us to trace the evolution of the heroic image. The study highlights the importance of a cross-cultural approach to understanding the common and unique features of the concept of «hero» in different cultures.

Keywords: hero, folklore, literature, English culture, Russian culture, Bashkir culture, archetype, collectivism, nature, social justice, comparative analysis, concept.

Абсалямова Лилия Фаритовна

Кандидат филологических наук, доцент, Сибайский институт (филиал), Уфимский университет науки и технологии
absalyam80@mail.ru

Иванова Евгения Владимировна

Доктор философских наук, профессор, Специализированный учебный центр, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, (г. Екатеринбург)
ieviev@mail.ru

Брискер Мария Васильевна

Кандидат филологических наук, доцент, Оренбургский государственный университет
blackorchid777@rambler.ru

Усов Сергей Сергеевич

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

Аннотация: Данная статья посвящена сравнительному анализу концепта «герой» в английском, русском и башкирском фольклоре и литературе. Основное внимание уделяется исследованию архетипических черт героев в каждой из трёх культур, а также их роли в социально-культурных контекстах. Анализ показал, что, несмотря на универсальность образа героя как защитника общества, справедливости и порядка, в каждой из традиций герои имеют свои уникальные особенности. В английской культуре героизм часто акцентирует внимание на социальной справедливости и индивидуализме, в то время как в русской — на коллективизме и преданности Родине. В башкирском фольклоре героизм тесно связан с природой и духовными аспектами. В статье рассмотрены как традиционные фольклорные герои, так и литературные персонажи XIX и XX веков, что позволяет проследить эволюцию героического образа. Работа подчеркивает значимость межкультурного подхода для изучения общих и уникальных черт концепта «герой» в разных культурах.

Ключевые слова: герой, фольклор, литература, английская культура, русская культура, башкирская культура, архетип, коллективизм, природа, социальная справедливость, сравнительный анализ, концепт.

Концепт «герой» является одним из центральных в любой культуре, отражая ключевые социальные и культурные ценности, а также представления о доблести, нравственности и лидерстве. В каждой нации герой олицетворяет наиболее значимые черты, такие как храбрость, самопожертвование и готовность защищать общие интересы. Важно отметить, что восприятие героизма варьируется в зависимости от исторического, культурного и языкового контекста, что особенно ярко проявляется в произведениях фольклора и художественной литературы.

Английская, русская и башкирская культуры, несмотря на свои отличия, имеют многовековые традиции создания героических образов, отраженных в различных литературных и фольклорных произведениях. Английская традиция, например, породила такие известные архетипы героев, как король Артур и Робин Гуд, тогда как русская культура насыщена образами народных богатырей, таких как Илья Муромец. Башкирская культура, в свою очередь, создала уникальные героические образы, воплощенные в эпосах и легендах, таких как герой

«Урал-батыр» [6, с. 5].

Однако, несмотря на очевидные различия в культурных традициях, эти три культуры разделяют общие черты в восприятии героев, что делает их интересными объектами для сравнительного анализа. Фольклор и литература, как выразители коллективной памяти и мировоззрения, содержат богатый материал для исследования взаимосвязей между культурными концептами героизма, а также различий, вызванных национальными и историческими особенностями [4, с. 119].

Целью данного исследования является сопоставление концепта «герой» в английском, русском и башкирском фольклоре и литературе. В ходе анализа будут рассмотрены как общие черты героев в этих культурах, так и уникальные особенности, которые формируют их национальную идентичность. Также в работе будет предпринята попытка выявить влияние социальных и исторических условий на формирование образа героя в каждом из рассматриваемых культурных контекстов.

Актуальность данного исследования обусловлена растущим интересом к сравнительному анализу культурных концептов в свете глобализации, когда понимание уникальных черт национальных культур становится важным инструментом межкультурного диалога. Сопоставительное изучение героического архетипа в разных культурах позволяет не только глубже понять культурные различия, но и осознать общие человеческие ценности, разделяемые различными народами.

Английская традиция героических образов исследуется в контексте как средневековой, так и новоевропейской литературы. Одной из ключевых работ по теме является монография Дж. Кэмпбелла «Тысячилик герой» (1949), где автор вводит концепцию героического пути, которая актуальна для анализа героев в английской культуре, таких как король Артур и Беовульф. Кэмпбелл подчеркивает универсальные этапы пути героя, начиная с призвания к приключению и заканчивая возвращением в родной мир с дарами для общества. Эти идеи нашли развитие в более поздних исследованиях героев английско-го фольклора, таких как Робин Гуд, чьи образы воплощают идеалы справедливости и народного защитника [9].

Исследования Лорианны Гринвуд посвящены английским средневековым героям, акцентируя внимание на образе короля Артура как собирателя национальной идентичности и идеала королевской власти [5]. Кроме того, важными для понимания героического архетипа являются работы, исследующие концепцию рыцарства в средневековой литературе, такие как труды Стивена Найта, который подчеркивает символическое значение героев как защитников традиционных социальных ценностей [14].

Русская традиция героических образов богата как эпическими персонажами, так и литературными героями. Важным этапом в изучении русских героев стало исследование фольклорных былин, посвященных русским богатырям. Исследователи, такие как Б.А. Рыбаков, уделяли особое внимание народным преданиям о таких героях, как Илья Муромец, Добрыня Никитич и Алёша Попович. Рыбаков отмечает, что русские богатыри, несмотря на их фантастические подвиги, глубоко укоренены в народных представлениях о справедливости, защите родной земли и народном единстве [17].

В русской литературе XIX века образ героя изменился, получив новые черты, связанные с реалистическим осмыслением современности [20]. Исследования таких литературоведов, как Ю. Лотман, посвящены анализу героев в произведениях Пушкина, Лермонтова и Толстого. Лотман подчеркивает, что героизм в русской литературе становится внутренним, более философским, где герой сталкивается не только с внешними врагами, но и с моральными дилеммами и вопросами самоопределения [11].

Башкирская культура также имеет богатую традицию героических образов, особенно в рамках народного эпоса. Одним из наиболее известных произведений является эпос «Урал-батыр», который был предметом изучения многих исследователей, таких как З.Г. Ураксин. В своей работе Ураксин анализирует героические образы башкирского фольклора, акцентируя внимание на их тесной связи с природой и мифологическими представлениями о мире. Герой в башкирской традиции часто воплощает собой не только защитника народа, но и посредника между природой и людьми, что придает ему уникальные черты [19].

Кроме того, работы В.Я. Бикбова рассматривают особенности развития героической традиции в башкирской литературе XX века. Бикбов отмечает, что героизм в литературе башкирского народа трансформируется в соответствии с социально-историческими реалиями, сохраняя при этом элементы традиционного фольклорного восприятия героя как защитника и духовного лидера [2].

Сравнительные исследования концепта «герой» в разных культурах получили развитие в трудах таких ученых, как В.Я. Пропп, который в своей работе «Морфология сказки» предложил структурный подход к анализу фольклорных текстов. Пропп выделил универсальные элементы героических сюжетов, что позволяет использовать его метод для сопоставительного анализа героев в разных культурных традициях [15].

Другие исследователи, такие как Э. Кассирер, занимались изучением символического значения героев в мифологических системах разных народов, что также может быть полезным при анализе концепта «герой» в

английской, русской и башкирской культурах [8].

Таким образом, концепт «герой» является важным объектом изучения в литературоведении и фольклористике. Сравнительный анализ позволяет выявить как общие архетипические черты героев, так и их уникальные национальные особенности, что делает это направление актуальным и значимым для межкультурных исследований.

Образ героя в английской культуре формировался под влиянием как древнегерманской мифологии, так и исторического развития Англии. Одним из самых известных архетипических героев английского фольклора является король Артур. Он представляет собой идеал доблести, справедливости и рыцарского долга. В средневековых английских романах и хрониках, таких как «Смерть Артура» Томаса Мэлори, Артур олицетворяет объединяющую фигуру, символизирующую единство страны и стабильность монархии. Характерно, что английские герои часто действуют в условиях социального конфликта или морального упадка, где они выступают как восстановители справедливости и защитники угнетённых [13].

Другой важный образ – Робин Гуд, народный герой, воплощающий идеалы борьбы за справедливость и равенство. В фольклорных балладах и легендах Робин Гуд изображён как благородный разбойник, который защищает простых людей от коррумпированной власти. Здесь важно отметить социальный аспект английского героизма: герой часто выступает как защитник социальных низов, борец за справедливость против угнетателей [14].

В литературных произведениях более позднего периода английский герой меняет свою форму, но сохраняет основные черты. В произведениях романтизма, таких как «Паломничество Чайльд Гарольда» Байрона, герой приобретает черты одиночества и внутреннего бунта, отражая новые философские взгляды на свободу личности и героизм [1].

Русский героический архетип формировался на основе богатырского эпоса и народных былин. Основные русские герои, такие как Илья Муромец, Добрыня Никитич и Алёша Попович, символизируют защитников русской земли от врагов и защитников народа от внутренних и внешних угроз. В былинной традиции герои представлены как физически могущественные, но при этом морально чистые и преданные Родине личности [12, с. 72].

Русский герой, в отличие от западноевропейского, часто представлен не как индивидуалист, а как часть коллективного целого. Его главная цель – служение народу и защита родной земли. Исследователи, такие как

Б.А. Рыбаков, подчеркивают, что русские богатыри воплощают идею народного единства, действуя не ради личной славы, а во имя общего блага [17].

В русской литературе XIX века концепт «герой» трансформируется. Герои Пушкина, Лермонтова и Толстого утрачивают традиционные черты внешнего героизма и приобретают внутренние конфликты. Евгений Онегин, Печорин и Андрей Болконский – это герои, чья борьба сосредоточена на поиске себя и осмыслении своего места в мире. Герой русской литературы этого периода часто изображён как противоречивая личность, раздираемая моральными дилеммами и сомнениями в своих жизненных идеалах [10; 16: 18].

Таким образом, в русской культуре герой воплощает как идеалы коллективизма и служения народу, так и внутреннюю, личностную драму, присущую литературным героям позднего периода.

Башкирская традиция героизма тесно связана с эпической традицией, где героические образы не только защищают народ, но и взаимодействуют с природными силами. Одним из самых известных башкирских эпосов является «Урал-батыр», который представляет собой яркий пример того, как героизм в башкирском фольклоре переплетается с мифологическими и природными символами [21, с. 261].

В «Урал-батыре» герой выступает как защитник не только людей, но и всего живого мира, его подвиги связаны с идеями сохранения гармонии между природой и человеком. Это важное отличие башкирского героизма: герой здесь – это не только воин, но и защитник природного порядка, что придает ему особую духовную миссию. З.Г. Ураксин отмечает, что герой в башкирском фольклоре часто выполняет роль посредника между различными мирами – человеческим и природным, земным и небесным [19].

В башкирской литературе XX века концепт героя трансформируется в ответ на социальные и политические изменения. Произведения, такие как романы Мустая Карима, продолжают традицию героического служения обществу, но также вводят новые элементы – героя, борющегося за свои внутренние убеждения и идеалы. Современный башкирский герой часто оказывается на перепутье между традицией и современностью, что придаёт ему многомерность и сложность [7].

Сравнение героев в английском, русском и башкирском фольклоре и литературе показывает как общие черты, так и уникальные аспекты каждого из культурных контекстов. Общим для всех трёх культур является то, что герои выступают защитниками справедливости и народных интересов, однако их миссия

и путь различаются. Английские герои, как Робин Гуд или король Артур, часто действуют в условиях социальной несправедливости, становясь символами сопротивления власти. Русские богатыри и литературные герои акцентируют внимание на коллективизме и преданности Родине, а также на моральных внутренних конфликтах. Башкирские герои, в свою очередь, выполняют уникальную роль защитников не только народа, но и природы, что придаёт их подвигам космический и духовный масштаб.

Также интересно отметить различие в представлении героизма в литературе и фольклоре разных народов. Если в английской культуре герой часто действует индивидуально и символизирует собой личную доблесть, то в русской и башкирской традициях герои более тесно связаны с коллективными идеалами и природными символами.

Проведённый сравнительный анализ концепта «герой» в английском, русском и башкирском фольклоре и литературе выявил ряд общих и специфических черт героического образа в каждой из культур.

Во всех трёх культурах концепт героя выполняет основную функцию защиты общества, справедливости и порядка. Герои в английской, русской и башкирской традициях олицетворяют высшие нравственные ценности, такие как храбрость, верность, самопожертвование, что подтверждает универсальность героического архетипа.

В английской культуре герои, такие как король Артур и Робин Гуд, акцентируют внимание на социальной несправедливости и индивидуальной борьбе против власти. Английский герой часто представлен как человек, действующий независимо и стремящийся восстановить справедливость в условиях социального неравенства. Русские герои, в частности богатыри и герои литературных произведений XIX века, проявляют себя как защитники родной земли и народа. Их миссия — поддержание коллективного порядка, что отражает ценности коллективизма и преданности отечеству. Внутренний конфликт и моральные дилеммы становятся важной чертой литературных героев XIX века. Башкирские герои, как показано на примере эпоса «Урал-батыр», выполняют также функцию защиты природы и поддержания гармонии с окружающим миром, что делает их героизм уникальным. Они представляют собой не только воинов, но и защитников природного порядка, что отражает экологическую и духовную миссию героя.

В литературе XIX и XX веков во всех трёх культурах происходит трансформация героического образа. Если в фольклоре герой был в основном защитником

от внешних угроз, то в литературе его роль усложняется. Английские герои романтизма, такие как Чайльд Гарольд, становятся символами внутреннего бунта и одиночества. Русские литературные герои, такие как Печорин и Болконский, сталкиваются с внутренними противоречиями и поиском смысла жизни. Башкирские герои XX века переходят от фольклорного героизма к размышлениям о социальном долге и личной ответственности в условиях изменяющейся политической и социальной реальности.

В башкирской традиции взаимодействие героя с природой выходит на первый план. Герои, такие как Урал-батыр, не только защищают людей, но и выступают в роли защитников природного порядка. В английской и русской культурах эта линия менее выражена: английский герой часто противостоит социальным и политическим вызовам, а русский герой сосредоточен на защите Родины и народа, реже затрагивая тему природы.

Концепт героя универсален, но его выражение и акценты различаются в зависимости от культурных, социальных и исторических особенностей каждой нации. Английский герой, как правило, индивидуалист, действующий в условиях социальной несправедливости. Русский герой отражает коллективные идеалы и проявляет себя в служении родине и народу [3, с. 175]. Башкирский герой сочетает в себе как защиту общества, так и заботу о природе, что придаёт ему более духовное и природное измерение.

Фольклор и литература служат важными источниками для формирования и трансформации концепта героя. Фольклорные герои отражают традиционные народные представления о справедливости и порядке, тогда как литературные герои эволюционируют в соответствии с изменениями в обществе и философией своего времени. Литературные герои XIX и XX веков добавляют к традиционным чертам героизма внутреннюю сложность и моральные конфликты.

Башкирская традиция героизма имеет уникальный аспект, связанный с тесной связью героя с природой. Это делает башкирского героя более комплексным и духовным по сравнению с героями английского и русского фольклора, которые фокусируются в большей степени на социальных и политических аспектах.

Сравнительный анализ концепта «герой» позволяет глубже понять культурные различия и сходства, что способствует лучшему пониманию национальной идентичности и общечеловеческих ценностей. Исследование показало, что, несмотря на различия, герой в каждой культуре остаётся символом справедливости и защиты, что отражает общие человеческие стремления к порядку, безопасности и духовной гармонии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байрон Дж. Паломничество Чайльд Гарольда. Лондон: John Murray, 1812. 224 с.
2. Бикбов В.Я. Башкирский героический эпос и литература XX века. Уфа: Башкирское книжное издательство, 2010. 276 с.
3. Газилов М.Г. Сопоставительное исследование концепта ГЕРОЙ в русском и французском языках / М.Г. Газилов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т. 14, № 1. – С. 175–178. – DOI 10.30853/phil201017. – EDN HTUNMU.
4. Горелова Т.А. Культурный концепт «Герой» как ценностный ракурс эпохи / Т.А. Горелова, О.О. Хлопонина // Знание. Понимание. Умение. – 2022. – № 3. – С. 119–132. – DOI 10.17805/zpu.2022.3.10. – EDN DYHAGW.
5. Гринвуд Л. Король Артур и идеал рыцарства в средневековой Англии. Лондон: Cambridge University Press, 2012. 350 с.
6. Губаев А.Р. Башкирский эпос «Урал-батыр»: историко-культурные особенности / А.Р. Губаев, Н.А. Зуева // Молодежный инновационный вестник. – 2016. – Т. 5, № 2. – С. 5–7. – EDN ZBFOLX.
7. Карим М. Живи, живи. Уфа: Башкирское книжное издательство, 1975. 290 с.
8. Кассирер Э. Философия символических форм. Т. 3. Мифологическое мышление. М.: Наука, 1965. 480 с.
9. Кэмпбелл Дж. Тысячилик герой / пер. с англ. М.: XYZ, 2005. 512 с.
10. Лермонтов М.Ю. Герой нашего времени. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1840. 224 с.
11. Лотман Ю.М. Пушкин: Биография писателя и развитие его творчества. Л.: Искусство, 1994. 452 с.
12. Миронов А.С. «Невеликие» герои: об одной особенности русского эпического концепта богатырства / А.С. Миронов // Филология: научные исследования. – 2020. – № 1. – С. 72–82. – DOI 10.7256/2454–0749.2020.1.32176. – EDN LPZVCN.
13. Мэлори Т. Смерть Артура. Лондон: Penguin Books, 1999. 531 с.
14. Найт С. Миф о Робине Гуде: Социальный герой в английской культуре. Нью-Йорк: Routledge, 2015. 284 с.
15. Пропп В.Я. Морфология сказки. М.: Лабиринт, 1946. 336 с.
16. Пушкин А.С. Евгений Онегин. М.: Литературное наследие, 1833. 320 с.
17. Рыбаков Б.А. Язычество Древней Руси. М.: Наука, 1972. 639 с.
18. Толстой Л.Н. Война и мир. М.: Художественная литература, 1869. 1225 с.
19. Ураксин З.Г. Эпос Урал-батыр и башкирская мифология. Уфа: Китап, 2005. 318 с.
20. Федорова Е.А. Концепт «герой» в русском языковом сознании / Е.А. Федорова // Ratio et Natura. – 2023. – № 1(7). – EDN ISO GSM.
21. Хусаинова Г.Р. Эпос «Урал-батыр» и сказка «Урал-батыр» / Г.Р. Хусаинова // Башкирский фольклор, Уфа, 22 декабря 1995 года. Том Выпуск IV. – Уфа: Издательство «Гилем», 1995. – С. 261–266. – EDN VSABXB.

© Абсальямова Лилия Фаритовна (absalyam80@mail.ru), Иванова Евгения Владимировна (ieviev@mail.ru),
Брискер Мария Васильевна (blackorchid777@rambler.ru), Усов Сергей Сергеевич (usov-ss@ranepa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОМИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ КАК СЮЖЕТНАЯ ОСНОВА ЮМОРИСТИЧЕСКИХ РАССКАЗОВ ДАРГИНЦЕВ

Алиева Фатима Абдуловна

ведущий научный сотрудник, кандидат филологических наук, Дагестанский Федеральный исследовательский центр, Российская академия наук (ИЯЛИ ДФИЦ РАН),
(г. Махачкала)
folkloriyali@mail.ru

THE COMIC SITUATION AS THE PLOT BASIS OF THE HUMOROUS STORIES OF THE DARGINS

F. Aliyeva

Summary: Humorous stories in the folklore of the Dargins are one of the varieties of oral stories that exist among the people, which are of great interest as works reflecting real life, everyday life, customs, traditions, and psychology of the people. A characteristic feature of humorous stories is that their plot is based on a comic situation containing a mockery of negative phenomena in people's everyday life and consciousness.

The purpose of this article is to identify the specifics, nature and content of comic situations, to show their role and significance in revealing the ideological and aesthetic content of the story.

The novelty of this study lies in the fact that in it, based on the material of texts introduced into scientific circulation for the first time, such a component of the plot structure as a comic situation is subjected to detailed analysis.

The theoretical and practical significance of this study is to identify the features of national folklore, ethnospecific cultural heritage of the past, which are especially relevant in the modern period.

Keywords: oral prose of Dargins, humorous stories, themes, plot, comic situations, dialogue functions.

Аннотация: Юмористические рассказы в фольклоре даргинцев – одна из разновидностей устных рассказов, бытующих в народе, представляющих большой интерес как произведения, отражающие реальную жизнь, быт, обычаи, традиции и психологию народа. Характерная особенность юмористических рассказов состоит в том, что в основе их сюжета лежит комическая ситуация, содержащая насмешку над негативными явлениями в быту и сознании людей.

Цель данной статьи – выявить специфику, характер и содержание комических ситуаций, показать их роль и значение в раскрытии идейно-эстетического содержания рассказа.

Новизна данного исследования состоит в том, что в ней на материале текстов, впервые вводимые в научный оборот, детально анализируются таковой компонент сюжетосложения, как комическая ситуация.

Теоретическая и практическая значимость данного исследования заключается в выявлении особенностей национального фольклора, этноспецифики культурного наследия прошлого, которые особенно актуальны в современный период развития фольклористики как науки.

Ключевые слова: устная проза даргинцев, юмористические рассказы, тематика, сюжетика, комические ситуации, функции диалога.

Одним из интересных, содержательных и вместе с тем малоисследованных жанров в прозаическом фольклоре даргинцев являются устные рассказы. По определению В.Е. Гусева, устные рассказы – это «бытующие в народе художественные повествования о современных событиях, имевших место в действительности, которые преломились и оформились в воображении рассказчика, приобретая элементы художественного вымысла и образное выражение, оказывающее эмоциональное воздействие на слушателя» [5, с. 129].

К устным рассказам близки так называемые сказы, которые тоже «строятся на фактах реальной жизни» [5, с. 128].

Особенно интересны наблюдения И.К. Кузьмичева, который предложил дифференцировать понятия «сказ» и «рассказ» отнести «первое к области устного творчества, а вторым обозначить лишь те документальные устные сообщения, которые не имеют признаков художественности» [6, с. 29–42]. По мнению эстонского исследователя Р. Вийдалеппа, «сказы основываются на личном переживании самого рассказчика, или какого-либо другого

лица, они часто характеризуются нестабильностью повествования и среди других повествовательных жанров фольклора больше всего имеют общих черт с анекдотом или преданиями» [4, с. 286].

Тематически устные рассказы чрезвычайно разнообразны. Их репертуар постоянно обновляется, черпая материал из окружающей действительности. Распространенность их нередко ограничивается конкретной личностью, селом и могут бытовать до тех пор, пока в каждом поколении сохраняются те, или иные события, или конкретные имена, связанные с ними.

Устные рассказы, исходя из их фактического наличия в фольклоре даргинцев, можно классифицировать следующим образом: 1) рассказы о реальных событиях, или связанных с ними исторических лицах; 2) рассказы семейно-бытового содержания, о взаимоотношениях в семье, между родителями, детьми; 3) автобиографические рассказы о пережитых самим рассказчиком воспоминаниях из прошлой жизни; 4) юмористические рассказы, в основе которых лежит характерная комическая ситуа-

ция; 5) рассказы исторического содержания о крупных исторических событиях, фактах.

Вместе с тем следует отметить, что это деление носит условный характер, так как возможно, что их сюжет может обраться и новыми мотивами, или обогащаться мотивами смежных с ними сюжетных типов рассказов.

Среди названных нами групп сюжетов устных рассказов особенно выделяются рассказы юмористического содержания, в которых высмеиваются такие пороки и недостатки в быту и сознании людей, как лень, неряшливость, туеядство, глупость, невежество, отсутствие гостеприимства и т.д., то есть все то, что противоречит морально-нравственным убеждениям народа.

В этом смысле юмористические рассказы перекликаются с анекдотами, в которых также высмеиваются и осуждаются общечеловеческие пороки и недостатки.

Юмористические рассказы характеризуются своими идейно-художественными и стилистическими особенностями. Основное содержание их составляют разнообразные истории, случаи, эпизоды из сферы семейно-бытовой жизни. Главные герои в них – простые сельские горцы, нередко имеющие конкретные имена. Действие в рассказах, как правило, происходит в сельской местности, в реальной жизненной обстановке.

Юмористические рассказы характеризуются особенностями сюжетосложения.

С.Г. Лазутин пишет: «Главным признаком всех эпических жанров в фольклоре (как и литературы), является их сюжетность. Однако сюжет в каждом жанре имеет свою специфику, которая обусловлена особенностями содержания, творческих принципов, назначением жанров» [7, с. 11].

Сюжетика юмористических рассказов различается по тематике, по своему конкретному содержанию, вместе с тем для них характерны и общие типологические черты, в частности, связанные с характером и содержанием самого сюжета. Через все повествование проходит единая сквозная линия, связанная с комическими ситуациями, которые определяют весь ход последующих действий и поступков персонажей.

Рассмотрим ряд текстов юмористических рассказов, в которых наиболее наглядно прослеживаются особенности подобного сюжетосложения. Это такие рассказы, как «Друзья-кунаки», «Каша с маслом», «Ослу осла продал», «Халва Сарабике», «Скупая женщина», «Не волнуйся, дорогая», «В гостях», «Али и собаки» и мн. др. В сюжетной основе каждого из этих рассказов лежит комическая ситуация, в которой преобладает показ самих поступ-

ков, назначение которых в том, чтобы через описание тех или иных событий, эпизодов, или иных действий охарактеризовать образ. К примеру, в рассказе «Каша с маслом» [5, с. 137–138] речь идет о двух пожилых супругах, которые были настолько бедны, что у них не было даже масла, чтобы приготовить кашу. Старуха плачет, причитая, что в доме нет еды, и старик ей говорит: «Ты не плачь, я найду способ, как выйти из положения».

И они вместе разыгрывают сцену, в которой, якобы, он решил убить старуху, а она – тем временем должна быстро с криком и плачем побежать к соседям с просьбой спрятать ее в погреб, так как за ней гонится муж, чтобы убить ее.

Соседи, поверив в то, что старик хочет убить свою жену, быстрее заперли ее в погребе, где у них хранилось масло, а сами спрашивают его, за что он собрался ее убить? «А за то, – отвечает старик, – что она продала все масло, которое было дома, и я поставил условие: пока она не вернет масло, в дом не зайдет, иначе я её убью» [2, с. 139].

Тем временем старуха нашла в погребе кувшин с маслом, выгребла все масло в шапку старика и вышла. Видит соседка, что старуха несет шапку с маслом и спрашивает ее:

— А откуда у тебя это масло?

Старуха, недолго думая, отвечает: «Это мне сам Аллах послал, услышав мои крики о помощи, и том, как муж грозился меня убить».

Разумеется, в реальной действительности вряд ли возможна такая ситуация, чтобы старый человек мог гоняться по дому за своей женой намереваясь «убить» ее из-за масла.

Этот рассказ в данном случае близок к анекдотическому сюжету, в котором героями разыгрывается комическая сцена одурачивания соседей, чтобы таким образом проникнуть к ним в погреб и выкрасть у них масло.

Вместе с тем, по ходу развития сюжета становится очевидно, что затеянная супругами игра вызывает беззлойный смех, в котором отчетливо выражены веселые жизнерадостные оттенки народного оптимизма. Особенно ярко это проявляется в концовке сцены, где старуха уносит в шапку мужа масло, доставшееся ей, как она говорит, от Аллаха.

Как выше уже отмечалось, юмористические рассказы различны по содержанию, по тематике, но вместе с тем для них характерны общие типологические черты, касающиеся развития самого сюжета, его основной линии, главным компонентом которой является комическая ситуация. Но комические ситуации в рассказах также очень разнообразны. Среди них встречаются как сугубо фантастические, основанные на вымысле, так и на жизненно реалистической основе. Обратимся к одному

из таких рассказов «Друзья-кунаки» [2, с. 137–138], в которой поднята тема гостеприимства, особенно распространенная в различных прозаических жанрах фольклора – в бытовых сказках, анекдотах, притчах, в том числе и в устных рассказах.

В рассказе речь идет о двух друзьях-кунаках (букв.: гостях), которые жили в разных селениях и всегда навещали друг друга. Но один из них был очень жадный, и когда его друг приходил к нему, и они начинали есть, то он сразу останавливался и произносил «Гялхямдулилла» («Слава Аллаху» – традиционная мусульманская формула возвеличивания Всевышнего).

Его другу надоело это, и как-то в один из своих визитов он сел и поел хорошенько. Супруги были расстроены тем, что их гость, наевшись досыта, лег спать, а сами остались голодные. Они стали думать, что же делать, как приготовить снова, чтобы гость не догадался. Жена потихоньку стала готовить, и только они сели поесть, как гость вышел к ним и говорит: «Вы что, кушать садитесь? Я тоже очень люблю это!» Он сел вместе с ними и снова поел хорошенько и опять лег спать.

Хозяин говорит жене:

— Мне уже нечего есть, лучше рано утром, пока он спит, ты мне приготовь «ушкала хлалиуцце» (мясные пельмени) и перед уходом положи мне в рукав, «Я утром по дороге поем».

А гость опять увидел это и думает: «Ну ничего, не удастся вам меня провести!»

Рано утром они вместе вышли из дома, и гость со словами: «Извини, что я так помешал тебе, когда гостил у тебя», – взял, крепко обнял его и размял то, что было у него в рукаве.

Так их друг отомстил им за их жадность и негостеприимство. В концовке рассказа юмористически обыгрывается наказание хозяев. Чтобы усилить комизм ситуации, здесь использован элемент издевки: пельмени, которые они так старательно спрятали в рукав одежды, от объятий их друга помялись, превратившись в кашу.

Во многих рассказах использованы комические ситуации, известные и в других жанрах повествовательного фольклора, в частности, в анекдотах. Так, в рассказе «Как Муса и Куса корову продавали» [2, с. 144–145] повествуется о том, как Куса вывел продавать свою корову на базар. Но сколько он ни старался, никак не смог, все проходили мимо, не обращая на них внимания. Напрасно простояв на базаре, Куса возвращался домой. Навстречу ему шел Муса. Он спросил у Кусы:

— Почему ты такой печальный, и куда ведешь свою корову?

— «Я выводил ее на базар, но не смог продать, сейчас иду домой», – ответил тот.

Муса вызвался ему помочь, они вернулись на базар,

и тут Муса стал громко расхваливать корову: «Купите корову, не пожалеете, она столько молока дает, она не простая корова, через три месяца у нее теленок родится!» [2, с. 145] Люди собрались, послушали его слова и сразу же нашелся покупатель.

Продав корову дороже, чем они думали, Муса и Куса, довольные, вернулись домой. Все повествование этого рассказа ведется в реалистическом плане и только в ее концовке дается эпизод, в котором приводится комическая ситуация, построенная на обыгрывании глупости героя, чрезмерном его преувеличении. Так, например, далее сообщается, что к Кусе пришли сваты просить его дочь. Недолго думая, Куса стал ее расхваливать, что она умеет все делать и вспомнив, как они смогли удачно продать корову, расхвалив ее, что у нее скоро родится теленок, Куса сообщает сватам, что его дочь на третьем месяце беременности, и у нее скоро родится ребенок. Услышав такое, сваты тут же встали и ушли, а жена с криком набросилась на него: «Что ты говоришь, разве можно так выдавать замуж свою дочь?» Здесь до такой степени комична и нелепа сама ситуация восхваления дочери, что это расходится со здравым смыслом.

Как видим, сюжет построен на особом выделении, акцентировании каких-то отрицательных черт героев. «Невежество, жадность, глупость, лень, выделяемые в сказке, как их основные свойства, – пишет Н.М. Ведерникова о сатирических сказках, – доведены до предельной степени абсурда, в результате чего эти персонажи всегда предстают в смешном виде» [3, с. 93]. Эти мысли исследователя можно отнести и к сюжетам юмористических рассказов с комическими ситуациями.

Оригинальный способ, чтобы одурачить соседку, находит героиня Сарабике из юмористического рассказа «Халва Сарабике» [2, с. 142–143].

Сарабике собралась приготовить халву, но она не помнила, нужно ли при ее приготовлении посолить, она задумалась, как же ей быть, ее стали одолевать сомнения: «если халву надо посолить, но я не посолю, тогда она получится невкусной, а если ее не надо солить, но я возьму и посолю, то и тогда она будет невкусная. Как же мне быть?» – думала, думала она, придумала и пошла на хитрость. Она взяла со двора метлу и с криками побежала во двор к Патимат, ругаясь и проклиная ее:

— Ах ты, такая-сякая! Чтоб огонь испепелил твой дом, сколько можно забрасывать ко мне во двор свой мусор?

— Кто, я? Ты с ума сошла? – опешила соседка. – Кто тебе это сказал, зачем такое говоришь?

— Лучше бы на себя посмотрела, какая ты хозяйка? – стала возмущаться Патимат.

— А что смотреть на меня? По крайней мере у меня и дети сыты, и в доме порядок, и готовить лучше всех

я умею! Забыла, какая у тебя в прошлом году на Ураза-байрам была халва пересолённая! Никто ее даже есть не стал!

— Да кто в халву соль кладет? Сразу видно, какая ты хозяйка, если халву готовишь с солью! – стал еще громче возмущаться соседка Патимат.

А Сарабике только это и нужно было узнать, она быстро ушла со словами: «Некогда мне тут с тобой спорить, и так дома хватает работы!» [2, с. 143]

В приведенном тексте, как и в других рассказах, большую художественную роль выполняет диалог. Функция диалога здесь заключается в том, чтобы посредством речевых и лексических оборотов, фразеологических выражений усилить характеристику персонажей. Устами и действиями самой Сарабике воспроизводится яркая комическая сцена одурачивания соседки, показывая ироническое к ней отношение. В целом эмоциональный настрой диалога между Сарабике и соседкой Патимат также становится средством раскрытия образа главной героини.

В рассказе «Али и собака» [1, с. 184–185] повествуется о молодой семье – муже Али и жене Айшат. Они жили бедно и кроме одной худой и полуживой коровы у них ничего не было. Наступила холодная зима, и корову нечем было кормить. Жена Айшат предложила мужу продать корову, и на вырученные деньги купить продукты на зиму. И вот в один из воскресных дней Али вывел корову на базар, он простоял с ней до вечера, но никто не подошел даже цену спросить. Уставший и голодный, Али решил вернуться домой, стало темнеть, вдалеке он увидел один дом, обрадовался, что можно будет там переночевать и поторопился. Он подошел поближе к дому и понял, что там не может быть жильцов, так как дом оказался без окон и дверей, одни стены стояли. Перед домом стояли четыре голодные собаки, Али стало их жаль, и он взял, зарезал свою корову на четыре куска и кинул их собакам. Забрав шкуру коровы, он вернулся домой.

Но тут Айшат, увидев его без коровы и без денег, стала громко кричать и возмущаться:

— Дурья твоя голова! Что ты сделал? Куда делась корова? Если ты ее продал, тогда, где же деньги?

Али стал ей рассказывать обо всем. Услышав, что Али зарезал корову, а мясо бросил собакам, она вообще пришла в ярость:

— Ты что, разве не знаешь, что собаки никакие деньги не отдадут?!

А Али убеждал ее в обратном: «Вот увидишь, поверь мне, что собаки завтра отдадут мне деньги за корову», – говорил он ей.

Далее, в сюжете приводится комическая ситуация, где Али на следующий день, встав пораньше, отправляется к собакам за деньгами.

Интересен сам диалог Али с собаками. Он приходит к ним и начинает с ними разговаривать: «Я пришел за деньгами, побыстрее отдайте мои деньги!» – говорит он им.

Разумеется, собаки молчат, не шевелясь и не реагируя на слова Али. Увидев их «безмолвную» реакцию, Али продолжает высказывать им свое возмущение: «Вы что, делаете вид, что меня не знаете? Я же вчера с вами заключил договор! Значит, вы меня не знаете! Хорошо, я вам дам знать, кто я такой!» [1, с. 185]

Вся эта сцена разговора Али с собаками, хотя и неправдоподобна, но внешне выглядит убедительно.

Кульминацией всего сюжета становится комическая ситуация, где приводится сцена, в которой Али избивает собак, чтобы те отдали ему деньги за съеденную ими корову. Он их бил, бил, и собаки стали прыгать на стену, отскакивая от нее. И тут из стены отвалился один камень и следом за ним выпал сверток. Али взял сверток, развернул его и ахнул! Это были деньги, и их было так много, что на них можно было бы купить не одну, а три коровы.

Так, неправдоподобная, подстроенная ситуация с деньгами от собак принесла удачу бедным супругам. Здесь, разумеется, присутствует и элемент фантастики, вымысла. Юмористическое отношение к герою составляет основной эмоциональный тон повествования. Комизм ситуации здесь создается расхождением между ожидаемым и действительным.

В целом для юмористических рассказов характерен стиль разговорной речи, язык в них становится одним из средств раскрытия образа. Выразительность, отточенность, эмоциональность языка особенно проявляются в диалогах. Речь героев в них образная, эмоциональная, экспрессивная. В частности, в рассказе «Али и собаки» диалог между мужем и женой, а также разговор с собаками достигает большой живости, благодаря чему рассказ получает остроту. Такой тип разговорной речи придает особую убедительность рассказу, помогая создать яркие характеристики героев.

Таким образом, проанализировав ряд юмористических рассказов с точки зрения особенностей их сюжетосложения, характера и содержания комических ситуаций, мы пришли к выводу, что в каждом конкретном случае комические ситуации выполняют в сюжете функцию, связанную с идейно-художественным и эстетическим содержанием рассказа. Главное назначение комических ситуаций в сюжете – придать повествованию занимательность, усилить его эмоциональность, образность и выразительность. Их комическое содержание при этом играет существенную роль, становясь средством выражения насмешки над отрицательными явлениями в быту и в сознании людей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алиева Ф.А. В мире даргинской сказки. Дагкнигоиздат. Махачкала, 2010. 200 с.
2. Алиева Ф.А. Даргинские народные сказки. Новые варианты известных сюжетов. Махачкала, 2006. 179 с.
3. Ведерникова Н.М. Русская народная сказка. Изд-во «Наука», М., 1965. 136 с.
4. Вийдалепп Р. Сказы. Эстонский фольклор. Таллин, 1980. 360 с.
5. Гусев В.Е. Эстетика фольклора. М., 1967. 320 с.
6. Кузьмичев И.К. Жанровая природа сказа. Русская народная поэзия. Филол. записки Горьковского университета, 1961. № 1. С. 29–92.
7. Лазутин С.Г. Поэтика русского фольклора // Учебное пос. для филол. фак. Ун-тов. М.: Высшая школа, 1981. 221 с.

© Алиева Фатима Абдуловна (folkloriyali@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АНЕКДОТЫ О ГЛУПЦАХ И ПРОСТАКАХ В ФОЛЬКЛОРЕ НАРОДОВ ДАГЕСТАНА: СЮЖЕТЫ И ОБРАЗЫ

Алиева Фатима Абдуловна

ведущий научный сотрудник, кандидат филологических наук, Дагестанский Федеральный исследовательский центр, Российская академия наук (ИЯЛИ ДФИЦ РАН),
(г. Махачкала)
folkloriyali@mail.ru

JOKES ABOUT FOOLS AND SIMPLETONS IN THE FOLKLORE OF THE PEOPLES OF DAGESTAN: PLOTS AND IMAGES

F. Aliyeva

Summary: Jokes about fools and simpletons are one of the thematic varieties of everyday jokes, which is characterized by its own characteristics, its genre specifics. Related to reality, jokes about fools and simpletons reflect the ethno-local specifics, the originality of comic techniques and means, humorously arranged situations that cause laughter. The purpose of this article is to consider the main plots, motives, and images of jokes about fools and simpletons, the nature of the comic in them, to show their locally specific originality. The scientific novelty of this study lies in the fact that for the first time, based on the material of anecdotes of the peoples of Dagestan, the thematic cycle of anecdotes about fools and simpletons, their plot-thematic richness, main motives, and images is thoroughly considered by the method of comparative historical and philological analysis.

Keywords: peoples of Dagestan, jokes, fools and simpletons, genre.

Аннотация: Анекдоты о глупцах и простаках – одна из тематических разновидностей бытовых анекдотов, которая характеризуется своими особенностями, своей жанровой спецификой. Связанные с реальной действительностью, анекдоты о глупцах и простаках отражают этно-локальную специфику, своеобразие комических приемов и средств, юмористически подстроенных ситуаций, вызывающих смех. **Цель данной статьи** – рассмотреть основные сюжеты, мотивы и образы анекдотов о глупцах и простаках, характер комизма в них, показать их локально-специфическое своеобразие. **Научная новизна** данного исследования состоит в том, что в ней впервые на материале анекдотов народов Дагестана, методом сравнительно-исторического и филологического анализа обстоятельно рассматривается тематический цикл анекдотов о глупцах и простаках, их сюжетно-тематическое богатство, основные мотивы и образы.

Ключевые слова: народы Дагестана, анекдоты, глупцы и простаки, жанровые особенности, этноспецифика, сюжетика, характер комизма.

Анекдоты – один из наиболее распространенных и излюбленных жанров в фольклоре народов Дагестана. Анекдоты основаны на смешных и забавных фактах из реальной жизни. Связанные с историей, бытом, обычаями и традициями своего народа, анекдоты по-своему, средствами юмора и сатиры, отражают реальную действительность. Необычайная их популярность и распространенность способствовали тому, что в анекдотах «в процессе бытования вырабатывались свои характерные признаки, своя устойчивая поэтическая система» [1, с. 197].

Тематика анекдотов чрезвычайно разнообразна. Среди них особенно выделяется цикл анекдотов о глупцах и простаках, которые известны практически у всех народов Дагестана.

Анекдоты о глупцах имеют раннее происхождение. По мнению ряда исследователей, анекдоты сложились у различных народов еще в древности. Первоначально в ряде случаев глупость героев воспринималась как умышленная, притворная. Казахский исследователь Е. Д. Турсунов обращает внимание, что человек во многих столкновениях со злыми силами «подлаживался» под их поведение, все делал «навыворот», как и персонажи потустороннего мира, чтобы не выдать себя, усыпить бдительность чертей и таким образом спастись

от беды. Он пишет, что «глупость» «глупца» на деле оказывается маской, под которой скрывается могучий богатырь, обнаруживающий свою истинную сущность только в критическую минуту, когда ему приходится лицом к лицу столкнуться с представителем мира тьмы. Он перенимает нелепое, несуразное поведение обитателей мира мертвых, чтобы те не заметили в нем «чужака» [2, с. 153].

Со временем эти сюжеты видоизменяются, а их герои заменяются людьми вполне реальными, бытовыми персонажами, глупцами: отсекается та часть сюжета, где повествовалось о победе «глупца» над злыми силами, и в результате остается лишь история о его нелепых, несуразных выходках, глупость превращалась в его подлинное свойство... [2, с. 153].

Глупость героев является главным объектом комического. Так, в аварском анекдоте «Башня» [3, с. 30] идея переноса путником башни на площадь, если его будут кормить в течение трех месяцев, сама по себе комична и парадоксальна. Она усиливается и описанием праздничной обстановки переноса башни: «Собрался народ, заиграла зурна, затрещали барабаны. Путник подошел к башне, обвязал ее веревкой и обратился к окружающим:

— Помогите мне только вскинуть ее на спину!

Никто не сдвинулся с места. Тогда человек говорит:

— Вас так много, а я прошу о самой малости: положить мне башню на спину! Вы даже этого не можете сделать, а сами хотите, чтобы я один понес ее в аул! [3, с. 30].

В аварском анекдоте «Телетлинец в Гидатле» [4] комично обыгрывается представление о Гидатле (аварское селение), который издавна славился изобилием хлеба и мяса. Как-то некий телетлинец (житель аварского селения Телетли) спустился в долину Гидатля. Пошел сильный дождь, отяжелев от воды, шуба телетлинца удлинилась.

— Вот поистине благодатный край! – воскликнул телетлинец, недаром о нем идет слава по всему Дагестану! «Даже шубы тут растут!» — сказал удивленный горец и отрезал удлинившуюся часть шубы.

Когда он вернулся к себе в село, стало жарко, и шуба, высохнув, укоротилась. И тогда удрученный тляратлинец промолвил:

— То, что я отрезал от шубы в изобильном Гидатле, здесь придется вновь пришить к ней! [4]

С ахалчинцами, мегебцами, а также с кудутлинцами связывают анекдот о растягивании бревна. Интересен анекдот «Юноши из Кудутли и ахалчинцы» [3, с. 131]. Находчивый кудутлинец противопоставлен доверчивым ахалчинцам. Как-то ахалчинцы решили подшутить над юношей из Кудутли.

— Эй, юноша, это правда, что у вас в Кудутли умеют растягивать бревна? А нас не научишь?

Юноша невозмутимо сказал:

— Видите, вон у тех ворот лежит бревно? Клянусь Аллахом, если его сутки продержать в воде, а потом вытягивать в обе стороны, то оно станет длиннее.

— Ва-ха-ха, вай Аллах! Слышите, слышите, что он говорит! – Юношу не смутил их смех.

— Напрасно вы смеетесь. Да пусть Аллах рассердит-ся на меня, если я лгу. Давайте лучше попробуем.

Юноша из Кудутли так горячо клялся, что ахалчинцы поверили ему. Они измерили бревно и бросили в воду. На другой день ахалчинцы собрались на годекане. Пришел и юноша. Вытащили бревно, впрягли в него с обеих сторон быков и стали его тянуть. Тянули, тянули, потом измерили: бревно каким было, таким и осталось. Теперь засмеялся юноша:

— Вы смеялись, что глупые кудутлинцы вытягивали бревно, но этого никто не видел. А вот как ахалчинцы вытягивали бревно, это видел я, юноша из Кудутли [3, с. 131].

Анекдот «Юноша из Кудутли и ахалчинцы» [3, с. 131] построен на юмористически-насмешливом диалоге жителей двух селений. Положительный персонаж противопоставлен глупцам. В основе подобных анекдотов, по всей вероятности, лежал бытовой рассказ, который, в результате заострения, преувеличения глупости превратился в анекдот.

И в русском фольклоре имеется аналогичный сюжет.

В «Сказке о глупых людях» [5, с. 55]. Иван встречает двух мужчин, которые трудятся над бревном, что есть силы, за концы тянут.

— Что вы это, братцы, делаете?

— Да вот, – говорят, – бревно коротко, вытянуть хотим» [5, с. 55].

Поистине комедийное представление совершают простаки, по анекдоту, гидатлинцы, прыгающие в «ватное» ущелье. «Гидатлинцы и ватное ущелье» [6]. В Хунзахском районе этот анекдот прикреплен к сиухцам. Рассказывают, два друга – гидатлинца наблюдали за полетом орла над ущельем, покрытым туманом, казавшимся сверху горой белоснежной ваты.

— Подумаешь, летит орел, и я полетел бы над такой мягкой ватной горой! – сказал один из друзей.

Действительно, подумали они, чем рискуют? Но нужны крылья. Взяли гидатлинцы молотильные доски и привязали их к своим рукам, как крылья. У орла еще хвост, рассудили они, и в качестве хвоста пристроили метлу. И в таком облачении гидатлинец прыгнул в ущелье, наполненное туманом. Он утонул в тумане, и со дна ущелья раздался его голос, обращенный к другу, который остался наверху: «Взмахни крыльями и лети вниз, я только ногу сломал!» [6, с. 235–236].

Образы простаков и глупцов известны и в фольклоре даргинцев. Очень оригинальны и своеобразны как по содержанию, так и по художественным приемам, такие анекдоты как «Соль», «Семеро друзей» [8], «Как Муса корову продавал» [8], «Как Чалтук-хан крышу перекрыл» [8], «Молитва кубачинца» [8] и мн. др. В каждом из них простаки своими нелепыми поступками и действиями вызывают смех.

Общеизвестны бытующие в народе и по сей день анекдоты о нерадивой хозяйке, глупой, плохой, неверной жене, о глупцах-дураках, о жадных людях. Множество бытовых анекдотов о простаках изобличают бездельников, недалеких глупцов-пустословов, фантазеров. Частыми героями выступают простые горцы, которые, попадая в характерные комические ситуации проявляют ловкость, изворотливость, смекалку и своим остроумным ответом вызывают смех.

Герой анекдота «Соль» [7, с. 186] решил посеять соль, так как покупать ее очень дорого. Они посеяли соль и пошли через какое-то время посмотреть, не пробилась ли она. Они видят, что земля растрескалась и образовались щели. Один из них говорит:

— Наша соль стала острая, что я еле-еле могу языком двигать! [7, с. 186]

В ряде случаев комизм ситуации возникает, когда одно выдается за другое, или сознательно искажается

смысл поступков, действий героев, происходит их подмена, и такие типологически известные у многих народов комические приемы находят здесь своеобразную интерпретацию. В анекдотическом сюжете «Как Муса и Куса корову продавали» [8] внешне правдоподобная ситуация (Муса выводит корову на базар, чтобы продать ее) оборачивается комическим исходом: желая помочь своему другу Мусе продать корову, Куса стал так ее расхваливать («...это не простая корова, у нее через три месяца теленок родится...»), что тут же нашелся покупатель и заключил удачную сделку, но в следующий раз, когда к Мусе пришли сватать дочь и он следуя опыту друга Кусы, стал так же ее расхваливать («... она все умеет делать, у нее через три месяца ребенок родится...»), сваты, разочарованные, быстро ушли.

Образы простаков известны и в целом ряде лезгинских анекдотов. Один из таких – анекдот «Оказывается и вода нужна» [9, с. 193]. Жители одного аула задумали построить у себя мельницу, они работали, и к концу появился кузнец соседнего аула. Он сразу понял, что строят неумелые мастера-простаки, улыбнулся и стал молча смотреть. Один из мастеров с укором сказал: «Эй, брат, ты разве не мусульманин, почему не здороваешься?» Прохожий отвечает: «Я с вами поздоровался, но из-за шума воды вы не услышали». – «Вах, ребята, и вода, оказывается, нужна для мельницы!», – и почесал затылок. Аналогичные анекдоты о простаках встречаются у всех народов Дагестана.

В анекдотах о простаках и глупцах комические суждения просты, иногда они доводят ситуацию до абсурда. Вот как, например, описываются некоторые комические обстоятельства человеческой жизни в лезгинском анекдоте «Почему он умер?» [9, с. 170].

В первом эпизоде анекдота группа сельских мастеров не могла сосчитать свои топоры. Каждый считал топоры своих товарищей, но не считал своего. Тогда их посчитал прохожий, и все топоры забрал себе (таков был уговор). Оставшись без топоров, простаки решили рубить деревья своими руками. Один ухватился за верхушку дерева, другой – за ноги товарища и т. д. «Скользят руки, держитесь крепче! – кричит верхний, – я поплюю на руки». Как только он отпустил руки, вся цепочка обрушилась и нижний оказался задавленным. «Почему же он умер? – недоумевал верхний. – Ведь я упал с такой большей высоты, и то остался жив!» [9, с. 171]

Главное в анекдотах о простаках – их пародийное завершение. В основе сюжета может быть лишь одна комическая сцена из реальной жизни, которая завершается неожиданной концовкой, поэтому такие анекдоты особенно щедры на юмор, насмешку; к примеру, один человек поймал рыбу, принес ее домой и сказал жене: «Возьми эту рыбу, чисто вымой и свари».

Жена удивленно отвечает мужу: «Почему я должна тратить воду на мытье рыбы – ведь она всю жизнь купалась в реке!» («Всю жизнь в воде») [9, с. 173].

У лезгин бытует множество анекдотов, где вышучиваются различные недостатки и черты человеческого характера, например, одна женщина пошла к соседке попросить сито. Соседка дала ей сито, а потом предложила выпить стакан шербета, приготовленного ею. «Воллах, мне некогда», – сказала та, но шербет выпила. «Выпей еще стакан», – попросила добрая соседка. «Эх, дома у меня столько дел», – сказала женщина, но выпила и второй стакан.

Увидев такое дело, вмешался муж хозяйки и сказал: «Дорогая соседка, сколько бы стаканов шербета ты выпила, если бы ты не торопилась?» («Мне некогда») [9, с. 200]. Каждый из этих анекдотов смешит, воспитывает, учит мыслить, размышлять и делать нужные выводы. В анекдотах обличаются также леность, упрямство, невежество и другие пороки в быту и сознании народа, порожденные социальными условиями жизни в обществе. Анекдоты обращают внимание слушателей на недостатки и тем самым помогают их искоренить.

Как правило, развязка в таких анекдотах неожиданная, противоположная ожидаемому эффекту. Художественный прием комизма состоит в том, что в финале проявляется эффект неожиданности, суть которого заключается в том, чтобы довести ситуацию до логического конца.

Так же, как и анекдоты других народов Дагестана, лезгинские анекдоты характеризуются разнообразием тематики. Их цель – подчеркнуть превосходство главного героя анекдота – простого человека над его противником. Он наделен положительными качествами: он ловок, находчив, остроумен и изворотлив. В таких анекдотах резче выделяется объект осмеяния: чаще это бытовые события повседневной жизни, быта. Например, в одном из таких анекдотов рассказывается, что к Пириму, известному своей скупостью, пришел гость из другого аула. Пирим стал угощать его чаем, а сахар наколот на мелкие кусочки. Пили вприкуску, и гость брал сразу по два-три кусочка сахара.

Хозяин, с тревогой следивший за гостем, не выдержал и спрашивает: – Эй, гость, разве у вас в ауле в одну могилу кладут больше одного покойника?

— Если покойники маленькие – кладут по два или три покойника, – невозмутимо ответил гость, взяв сразу четыре кусочка сахара («Скупой Пирим») [9, с. 194]. Находчивый гость своим ответом и поступком подчеркивает, что хозяин еще больше наказан за свою жадность.

В анекдоте «Почта идет» [10, с. 312] один молодой

человек пошел в гости. Ему принесли чай, а сахар дать забыли. Тогда он взял чайную ложку и стал со звоном мешать чай, чтобы хозяева догадались принести сахар. Услышав звон чайной ложки, дочка хозяина засмеялась и сказала своим сестрам: «Слышите, слышите девочки, это к нам почта едет! – О Аллах, вот было бы замечательно, если б там и сахар был! – ответил молодой человек, не растерявшись» [10, с. 314]. Находчивый молодой человек своим ответом поставил в неловкое положение девушку, которая хотела посмеяться над его поведением.

В целом ряде кумыкских анекдотов о глупцах и простаках высмеиваются нерадивые герои-простаки, высмываются их нелепые поступки и действия. Так, в кумыкском анекдоте сюжет о дураке, ищущем «иголку в стоге сена», уходя из дома «охраняющем двери и окна», связан с популярным персонажем кумыкских сказок и анекдотов – Кульбаем.

У ногайцев так же известны немало анекдотов о глупцах и простаках с участием юмористического персонажа Кожи. Вот некоторые из них:

...Здоровье Кожи ухудшалось с каждым днем и часом. Он почувствовал приближение смерти, лег на матрац, позвал к себе жену и говорит ей:

Когда я умру, выройте яму в старой части аула, где был холм.

Жена удивилась такому завещанию мужа.

— Ничего удивительного, – ответил Кожа, – когда ангелочки придут за мной, они увидят мою могилу на старом кладбище и подумают, что я уж давно ответил за свои грехи, и уйдут, – ответил он.

...Кожу обвинили в краже коня в соседней юрте. Его поймали и привели к кадию. Кадий замучал его вопросами:

— Где украл коня? След коня привел к вашей юрте!

— След коня не может дать правильный ответ, – отвечал Кожа.

— Когда ты садился на коня, тебя видел визирь! – говорит кадий.

— Когда я садился на коня, там не было визиря! – ответил Кожа.

...Кожа спрашивает на рынке: сколько стоит капелка меда?

— Одна капелка меда не стоит ничего, – отвечает продавец.

— «Тогда дайте мне сорок капелка меда», – говорит Кожа.

...Вечером, когда Кожа лег спать, у его юрты послышался шум-гам.

Обернувшись в одеяло, он поспешил выйти из юрты. Видят, – два человека друг друга схватили за ворот. Кожа хотел их разнять, тогда один из людей схватил одеяло

Кожи и убежал, а второй побежал за ним. Когда Кожа вернулся обратно и вошел в юрту, жена спросила, а что за шум-гам был?

Оказывается, из-за моего одеяла! – отвечал Кожа.

... Кожа попросил дочь пойти за водой, но перед этим он ее поколотил. Дочь разрыдалась, а жена стала расспрашивать:

— За что ты побил дочь?

Кожа ответил:

— Я дал ей подзатыльник, чтобы она не разбила кувшин, а после того, как разобьет, какой смысл давать подзатыльник! – ответил Кожа.

...Кожа собирался лечь спать и взял с собой лук.

— Зачем тебе лук? – удивилась жена.

— Вчера во сне увидел дичь, но не было лука, чтобы выстрелить, если мне сегодня приснится дичь, то я выстрелю в него из лука, – ответил Кожа.

Проходящий мимо человек, не устояв перед его речами, покрутился на лошади, въехал во двор Кожи и спрашивает его:

— Ва, Кожа, куда мне привязать лошадь?

— Привяжи к моему болтливому языку! – ответил ему Кожа.

У табасаранцев также известны анекдоты о простаках и глупцах. В большинстве своем они связаны с именем Маллы Насреддина. Так, в одном из анекдотов Малла спешно будит жену и просит у нее очки. Удивленная жена спрашивает, зачем ему в таком мраке понадобились очки, на что он отвечает, что ему приснился сон, но местами было темно, а он захотел его хорошенько увидеть.

Или же: Маллу ночью будит жена и говорит ему:

— К нам ночью залезла кошка, сейчас она перебьет всю посуду, подай мне свечу, которая справа от тебя, я ее прогоню.

Муллу на это ответил:

— Ты что, сдурела? Как мне в темноте найти правую сторону?!

К Малле прибежал один человек с новостью, что у него горит дом:

— Я долго стучался, но никто мне не открывал дверь!

Малла спокойно отвечает:

— У нас с женой все обязанности распределены: домашними делами она занимается, а я – уличными. Я не собираюсь вмешиваться в ее дела, скажи ей пусть пойдет и потушит в доме огонь!

В табасаранском анекдоте «Посмотри в ту щель, через которую я смотрю» описывается комическая ситуация о двух друзьях, один из которых был влюблен в одну

девушку. Они оба глядели на девушек через щель их изгороди. Увидев свою возлюбленную, тот парень захотел показать ее своему другу и говорит: «Посмотри на мою девушку, какая она красивая!» Друг его смотрел через другую щель и говорит ему: «Слушай, так она же не такая красивая!»

Влюбленный в девушку парень говорит:

— Да ты не в ту щель смотришь, посмотри в ту щель, в которую я смотрю!

...Один глупец решил унижить другого и спрашивает его:

— Какие у тебя длинные уши, не ишак ли тебе их дал?

— «Ты прав, – спокойно говорит ему тот человек, – тебе он дал свои мозги, а мне лишь его уши остались!»

Тема гостеприимства, как и у многих народов Дагестана также развита и в кумыкском фольклоре. Жадность, скупость – этот порок в анекдотах обыгрывается с помощью самых разнообразных комических ситуаций. Вот один из них: К одному человеку, у которого была жадная жена, преодолев долгий путь, пришел гость, который проживал в другом селении. Жадная женщина ничего не принесла к столу, не подала еды, даже воды на подносе не принесла. Вечером муж пришел с работы, и жена дала ему и гостю кукурузную лепешку с луком. Проголодавшийся гость откусил большой кусок лепешки, который застрял у него в горе, гость не мог дышать, стал задыхаться. И тут хозяин дома его спрашивает: «Вас братьев сколько [в семье]?»

— Если сейчас не умру, то нас было четверо, – с трудом ответил гость.

Анекдоты о глупцах и простаках могут варьироваться, могут переосмысляться, либо тематически обогащаться. Общеизвестен у многих народов Дагестана: у аварцев, даргинцев, лакцев, кумыков и других народов анекдот о семье глухих, где каждый член семьи, будучи глухим, не слышал, но понимал сказанное родителями слово так, как хотелось бы ему это услышать. Так, в фольклоре даргинцев, кумыков бытует анекдот «Семья глухих», в ней

рассказывается о том, как муж, жена и их дочь были глухими. Муж взял в долг деньги у соседа, однажды, когда он подходил к годекану, люди засмеялись, среди них был и тот сосед, у которого он брал деньги в долг.

Глухой подумал, что тот сосед хочет вернуть свои деньги, и говорит ему: «Не умру твоим должником!»

Дома он набросился на жену со словами: «Надо вернуть соседу его деньги!»

Жена поняла, что муж кричит на нее из-за того, что она не приготовила обед, а дочери, услышавшей их пререкания, послышалось, что они говорят о ней:

— «Как бы вы не решали мою судьбу, – говорит она, – я замуж выйду только за любимого!» [12]

Итак, изучение анекдотов о глупцах и простаках показывает разнообразие их сюжетно-тематического репертуара, своеобразие бытования и исполнения, чрезмерно развитую вариативность.

Поэтическим отголоском комических явлений, бытующих в сфере народной жизни даргинцев, могут служить юмористические персонажи, обладающие специфическими свойствами, обстоятельства и детали, способствующие их обрисовке, вызывающие в конечном счете смех.

При характеристике произведений народного юмора и, в частности анекдотов важно исходить из понимания природы комического вообще, суть которого составляет несоответствие внешнего облика и внутреннего содержания, отображаемых и действительных норм и идеалов. Даргинские анекдоты в этом смысле не только смешат или развлекают, но и с помощью комического эффекта высмеивают и разоблачают те или иные негативные явления действительности.

Следует подчеркнуть и обусловленность смеховой традиции национальными особенностями, которые накладывают печать буквально на все проявления человеческой личности – характер, поступки, поведение – отношение к различным жизненным случаям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абакарова Ф.О., Алиева Ф.А. Очерки устно-поэтического народного творчества. ДНЦ РАН, Махачкала, 1999, 258 с.
2. Турсунов Е.Д. Генезис казахской бытовой сказки. Алма-Ата, 1973. 216 с.
3. Аварские сказки / Сост. Саидов М.-С., У.Б. Далгат. М.: Худ. лит-ра, 1965, 327 с.
4. Записано М.Р. Халидовой в 1985 году в сел. Хебда Шамильского района от П. Абдуллаевой. Вариант этого анекдота опубликован в кн.: Е. Марков «Очерки Кавказа. Картины кавказской жизни, природы, истории». СПб, 1889. С. 580–581.
5. Русская сатирическая сказка. М.: Л.: Изд-во АН СССР, 1965. С. 55.
6. Халидова М.Р. Устное народное творчество аварцев. Махачкала, 2004. 335 с.
7. Абакарова Ф.О. Кубачинский фольклор: этно-локальные особенности. Даг. кн. изд-во. Махачкала, 1996, 264 с.
8. Записано нами в 1990 г. в сел. Кубачи Дахадаевского района от Ниналаловой М., 1936 г. р., служащая артели.
9. Гаджиев А. Лезгинский фольклор. М., 1941. На лезг. яз.
10. Сатира и юмор народов Дагестана. Сост. А. Ахлаков и др. Махачкала, 1976. 398 с.

11. Тексты о ногойском юмористическом персонаже хранятся в личном архиве Т.А. Акманбетова.
 12. Записал Муталимов М.А. в 2011 году от Н. Насруллаева, 1933 г. р. в сел. Харбук Дахадаевского р-на Республики Дагестан.
-

© Алиева Фатима Абдуловна (folkloriyali@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТРУКТУРНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОВТОРОВ В ПОЭЗИИ М.И. ТЛЕХАСА (НА МАТЕРИАЛЕ АДЫГЕЙСКОГО ЯЗЫКА)

Атажахова Сайхат Туркубиевна

кандидат филологических наук, ведущий научный
сотрудник отдела языка, Адыгейский республиканский
институт гуманитарных исследований
им. Т.М. Керашева, (г. Майкоп)
tatlok1970@mail.ru

STRCTURAL CHARACTERISTICS OF REPETITIONS IN THE POETRY OF M.I. TLEKHAS (BASED ON THE MATERIAL OF THE ADYGHE LANGUAGE)

S. Atazhakhova

Summary: The relevance of the topic is since it reveals the use of various types of repetitions in the poetic texts of M. Tlekhas.

The scientific novelty consists in the assessment of the role of repetitions of the Adyghe language from the point of view of their participation in the process of text formation and sense formation within the framework of a poetic text. One of the main functions of repetition in poetry is to enhance the emotional impact on the reader. The repetition of certain words, phrases, sounds, images or ideas creates an effect of intensity and tension, helps the poet to emphasize important points, create rhythm and harmony in the verse, making the text more expressive and memorable. To achieve this goal, the stylistic role and structural and semantic features of repetitions are revealed, as well as the linguists' approach to the classification of repetitions-reduplicates. The techniques of linguistic, semantic, and translation analysis of the text are used. The theoretical and practical significance lies in the fact that the results obtained contribute to the development of the general theory of Adyghe linguistics and will also find a place in the compilation of various dictionaries on the language of fiction.

Keywords: Adyghe language, repetitions, poetic text, stylistic role, anaphoric compositions, sound organization, phrase, sentence.

Аннотация: Актуальность темы обусловлена раскрытием употребления различных видов повторов в поэтических текстах М. Тлехаса.

Научная новизна состоит в том, что даётся оценка роли повторов адыгейского языка с позиции их участия в процессе текстообразования и смыслоформирования в рамках поэтического текста. Одной из основных функций повторов в поэзии является усиление эмоционального воздействия на читателя. Повторение определенных слов, фраз, звуков, образов или идей создаёт эффект интенсивности и напряженности, помогает поэту подчеркнуть важные моменты, создать ритм и гармонию в стихе, делая текст более выразительным и запоминающимся. Для достижения цели выявляется стилистическая роль и структурно-семантические особенности повторов, подход лингвистов к классификации повторов. Используется приёмы лингвистического, семантического, переводческого анализа текста. Теоретическая и практическая значимость заключается в том, что полученные результаты вносят вклад в развитие общей теории адыгейского языкознания, а также найдут место при составлении различного рода словарей по языку художественной литературы.

Ключевые слова: адыгейский язык, повторы, поэтический текст, стилистическая роль, анафорические композиции, звуковая организация, словосочетание, предложение.

Повтор является многофункциональным языковым средством для поэтического текста. Он рассматривается исследователями на материале не только русского, но и адыгейского языка. За последнее годы появились исследования по специфике проявления повтора в поэзии у разных поэтов А.А. Минакова [8], О.В. Ширяева [13] и др., по сопоставительному изучению различных видов повторов З.П. Куликова [5] и др., по исследованию функциональных и семантических особенностей повтора Т.А. Глотова [2] и др.

В зарубежной стилистике повтор рассматривается как способ выражения концепции через использования линейных повторений. Д. Таннен подчеркивает, что повторы не только обеспечивают логичность устной и письменной коммуникации, но и могут приобретать новое значение при эмоциональном использовании [10, с. 16]. Эти «повторы-связки» [10, с. 58] также играют роль в сокращении затрат речевых усилий и заполнении пауз в устной речи.

Ученые Б. Джонстон [3, с. 205–214], К. Ригер [9, с. 47–49] и А. Товарес [11] оценивают значение повторов в художественных произведениях. По мнению М. Халлидея, повтор является способом передачи смысловых связей в структуре текста и важным элементом связности [12, с. 199–244]. Ранее не проводился комплексный анализ различных видов повторов в поэзии М.И. Тлехаса. Следовательно, создание системы классификации повторов и выявление их функциональных особенностей, а также особенности их употребления в адыгейской поэзии имеет большое значение.

В творчестве М. Тлехаса повтор играет важнейшую роль, поскольку он служит катализатором развития поэзии на родном языке, которая, в свою очередь, становится инструментом для отражения национального бытия и формой проявления художественного мышления народа. Благодаря этому поэзия получает мощный импульс для раскрытия всех своих потенциальных возможностей.

В исследуемых поэтических текстах М.И. Тлехаса мы находим различные виды анафоры, каждая из которых создает свою уникальную композицию. Особый интерес представляет синтаксическая анафора. Широко и наглядно это прослеживается в стихотворении «Жьогъо лапчъ», где слово «анахъ» является одновременно строфико-синтаксической анафорой: *Анахъ сизакъоу/ Слъэгъурэп сломи, / Гу мин къыслъэплъэ./ Анахъ спэчыжьэу/ Ралуагъэп сломи, / Ным ешлэ сихьылъэ./ Анахъ сыгу клодэу/ Ихьыл симаклэми, / Къысфэнэ лъагъо./ Анахъ мэзахэу/ Ом сибэагъэми, / Къыхэнэ жьуагъо./ Анахъ огъоу/ Чыгур стыгъэми/ Гъэбэжъу къылъэкю* [Тлехас М.И. Путь к звездам. Майкоп, 1992, с. 41]. «Когда я один/ Хоть я не вижу, / Тысячи сердец наблюдают за мной./ Когда далеко/ Хоть не сообщили ей,/ Мать знает мою ношу./ Когда падаю духом/ Хоть мало родственников,/ Остается тропинка./ Когда очень темно,/ Протяну руку в небо,/ Зажжется звезда./ Когда засуха,/ Земля сгорела/ Приходит год урожайный».

Как видим, анафорический повтор слова не только придает выразительный оттенок, но и позволяет читателю стать частью внутреннего монолога лирического персонажа. Читатель вовлекается в размышления о сущности человека, его целях и видении мира. Анафорический повтор, как важный элемент текстовой структуры, играет ключевую роль, как в развитии текста, так и в его восприятии читателем с точки зрения содержания.

Частым явлением в поэтических текстах поэта, которого мы рассматриваем, являются предикативные однокоренные повторяющиеся сочетания, выполняющие определенные стилистические функции, например: *А пчэдыжьым, а пчэдыжьым/ Гур лъэпэрэпагъэ* [Тлехас М.И. Путь к звездам. Майкоп, 1992, с. 47]. «**В то утро, в то утро**/ Сердце трепыхалось».

Здесь идет лексический повтор слова *а пчэдыжьым, а пчэдыжьым*, «в то утро, в то утро», который выражает интенсивность действия и отражает внутреннее движение мыслей и чувств автора. Этот повтор также способствует гармоничному сочетанию различных элементов в изображаемой картине и придает определенную структуру стихосложению. «Важность лексического повтора, – как отмечает Л.М. Лосева, – заключается в том, что он является выразителем актуального и смыслового членения речи» [6, с. 42].

В другом стихотворении «Силэн фэягъэ» поэт М.И. Тлехас использует такой прием повтора, как подхват:

... *Мэзэ нэфым игъо хьугъэу, / Хьотэ нэклхэр фэхъу гугъу./ Гугъу фэхъух лъэсы гъогухэр./ Шьофыр плоньшъ – иблэгъэжъ.* [Тлехас М.И. Путь к звездам. Майкоп, 1992, с. 62]. «...Полнолуние/ Пустыми оврагами **огорчено**. / **Огорчено** тропинками./ Поля – близки».

Интересен композиционный прием повторения фра-

зы *фэхъу гугъу* «быть в огорчении». Подхват слова в данном тексте способствует углублению идейного смысла, усилению звучания произведения, выразительности всего изображаемого, а также вносит определенную смысловую значимость.

В стихотворении «Насып» лексико-синтаксический повтор словосочетания образует рамочную конструкцию, что делает текст более гармоничным и проникновенным.

... *Сэрклэ насыпыр –/ уаеи сыхэтмэ, тыгъэм ифаб, / Сэрклэ шлулэгъур –/ огъур хэмытмэ, мафэм иошлу./ Гъэтхэ къэгъагъэм / Бгъэклэ сыхэлэмэ –/ Сэрклэ насып./ Ныбджэгъу сфэхъурэм/ Шлу игухэлэмэ –/ Сэрклэ насып./ Гъэмэфэ ошхыр/ къыгорэбыби –/ Сэрклэ насып./ Цыхъэ зыфэсшрэм/ Серэмыуби –/ Сэрклэ насып./ Сабый шхы макъэр/ Къуаджэм дэлуклэмэ –/ Сэрклэ насып./ Класэм иунэ/ Пщынэр къиджыклэмэ –/ Сэрклэ насып./ Губгъом пхъэлэшэр/ Щэрэмыужохъури –/ Сэрклэ насып./ Цыфэу цысыгъэр/ Орэмыохъури –/ Сэрклэ насып* [Тлехас М.И. Путь к звездам. Майкоп, 1992, с. 75]. «...**Для меня счастье** –/ быть под дождем, тепло солнца,/ **Для меня любовь** –/ не считая засухи, хороший день./ В весенних цветах/ лежать на груди –/ **Для меня счастье**./ Кто станет мне другом,/ если с доброй душой –/ **Для меня счастье**./ Весенний дождь/ прольется –/ **Для меня счастье**./ Кому я доверяю,/ Если не осудит –/ **Для меня счастье**./ Смех ребенка/ Слышится в ауле –/ **Для меня счастье**./ В доме возлюбленной/ Гармонь играет –/ **Для меня счастье**./ Плуг в поле/ не опрокинется –/ **Для меня счастье**./ Человеку, сидящему,/ не помешали –/ **Для меня счастье**».

В данном стихотворении повторяющееся несколько раз словосочетание *сэрклэ насып* «для меня счастье» иллюстрирует логико-грамматический уровень и подчеркивает, что тема приводимого текста является единой для всего повтор слова, а ремы разные. Язык поэта отличается изумительным богатством словарного состава и яркой изобразительностью.

В первую очередь хочется выделить, что в стихотворении М.И. Тлехаса «Мартыр» часто повторяется существительное, которое стоит в определенной падежной форме и занимает в тексте особое место.

Мартыр мэгъы, / Мартыр мэщхы./ Ишыуанэ пыутыкыгъ./ Мартым къэсы, / Мартым къэщхы./ Жьы зэблэхъум ыукыгъ [Тлехас М.И. Путь к звездам. Майкоп, 1992, с. 79]. «**Март** плачет, / **Март** смеется./ Весь в грязи./ **В марте** снег,/ **В марте** дождь./ От переменчивости устал».

В рассмотренном отрывке стихотворения лексема *мартыр* «март» стоит в именительном падеже, а лексема *мартым* «в марте» в эргативном падеже адыгейского языка. Ритм, создаваемый повторами, играет ключевую роль в поэтическом тексте, вызывая «эмоциональное напряже-

ние и увеличивая выразительность лирики» [4, с. 199].

Следует отметить, что в исследуемых поэтических текстах могут повторяться не только слова, но целые предложения, которые служат для построения предложения в разной последовательности, например:

Сыдэу дэгэу дунаим узэрэтетыр! / *Сабыур хэжлуклы.* / **Сыдэу дэгэу дунаим узэрэтетыр!** / *Себэны шлунклым.* / **Сыдэу дэгэу дунаим узэрэтетыр!** / *Тыгээр кыкыоклы.* / **Сыдэу дэгэу дунаим узэрэтетыр!** / *Чыгур къеклоклы* [Тлехас М.И. Путь к звездам. Майкоп, 1992, с. 116]. «**Как хорошо, что ты есть на земле!** / Ребенок ходит. / **Как хорошо, что ты есть на земле!** / Борюсь с темнотой. / **Как хорошо, что ты есть на земле!** / Солнце восходит. / **Как хорошо, что ты есть на земле!** / Земля вращается». В данном стихотворении повторяется четыре раза предложение *Сыдэу дэгэу дунаим узэрэтетыр!* «Как хорошо, что ты есть на земле!», где выделяется важная деталь, акцентируется и фиксируется внимание читателя на основном смысловое содержание текста.

По принципу расположения повторы в поэзии подразделяются на следующие виды: контактный, дистантный и частичный.

Контактные повторы являют собой повторение рядом находящихся слов, при этом они могут быть разделены любыми знаками препинания:

Ау а мафэм, ау а мафэм / *Фэдэ кысысклугэп.* / **Ау а чэцым, чэцым** *фэди* / *Ныбжы чэц исхыгэп* [Тлехас М.И. Путь к звездам. Майкоп, 1992, с. 46]. «Такого дня, такого дня/ Не было у меня. / Такой ночи, похожей ночи/ Никогда не проводил».

Контактный повтор позволяет окунуться читателю или слушателю еще глубже в мир стихотворения, усиливая его воздействие и эффект.

Дистантные повторы могут быть отделены друг от друга словами, предложениями, абзацами:

Сэ зыми сьлэжьагэп, / *Зянэ тхээн!* *Сэр-сэрэу кээзгэшлагэм/ Сьлэчэжьы.* / *Гуцылэм ылэжьагэу/ Плупэ стхээн!* / *Силажэм урэтхэжьы.* / *Сэр-сэрэу кээзгэшлагэм/ Сьлэчэжьы* [Тлехас М.И. Путь к звездам. Майкоп, 1992, с. 42]. «Я ни за кем не бегу, / Чья мать будет во здравии! / Прожившему дню/ Бегу за собой. / От многословия/ Губы потрескались! / Моей вине ты радуешься, / Прожитому дню/ Бегу за ним».

Дистантные повторы связывают различные части произведения, подчеркивая их взаимосвязь.

Частичный повтор представляет собой использование разных словоформ одного и того же слова:

Ыныбэ изэу, / *Уз кьемызэу.* ... [Тлехас М.И. Путь к звездам. Майкоп, 1992, с. 37]. «Сытый, / Не болевший ничем».

При таком виде повтора поэту удается избежать монотонности и при этом сохранить единство стиля.

В подавляющем большинстве случаев поэт пользуется не одним из выделенных приемов композиционных повторов, а сочетает в одном стихотворении: анафоры, эпифоры, подхват, кольцевой параллелизм, рамочную конструкцию, повторяющиеся фонетические ряды. Переплетение нескольких видов повтора в поэзии делает оригинальным текст и получается многообразный композиционный рисунок.

Ары шхъаем шьыпкээ закэор кээшлэгэуае, / *Зиль-эхъаным еж ишъыпкээ тырегэакло.* / **Фэдэ шьыпкээр,** *хэ/ти ешлэ,* *щэчыгэуае,* / **Фэдэ шьыпкээр** *кыюсэло,* *сэркли шхъакло/ Шхъакло маклэп* *кыуихыщтыр/ цылэныгээм,* / *Ушэтынлэу цылэныгээм маклэп* *кыыхэрэр* [Тлехас М.И. Путь к звездам. Майкоп, 1992, с. 168]. «Да, но единственную **правду** трудно узнать, / Чье время, его **правда** побеждает. / **Такую правду**, все знают, трудно пересилить, / Такая **правда**, скажу тебе, для меня **унижение,** / **Немало унижений** преподносит жизнь, / **Немало испытаний** жизнь приносит».

Строфы в поэзии организованы таким образом, что каждая из них затрагивает определенную тему, которая несет особое значение, как для читателя, так и для самого поэта. Поэт передает в своих стихах убежденность того, что он в совершенстве владеет всем многообразием адыгейского языка, способен находить в повторах удивительное разнообразие выражения, создавая ощущение неповторимости даже в их множестве. Согласно с высказыванием Ю.М. Лотмана: «Повторение одного слова в тексте, как правило, не означает механического повторения одного и того же понятия. Чаще оно свидетельствует о более сложном, но едином содержании» [7, с. 79].

Одним из основных средств языкового выражения при написании поэтического текста является звуковой повтор. Он включает в себя два основных аспекта:

а) аллитерация, которая усиливает выразительность текста за счет повторения одинаковых или похожих согласных звуков, например:

Сыгу зыфаклу, / *Сыгу зыфэмыклу/ Сьфимытэу сафэгуцылэ* [Тлехас М.И. Путь к звездам. Майкоп, 1992, с. 31]. «Кто мне приятен, / Кто не приятен, / Приходится за всех просить».

С помощью звукового повтора слово способно находить соответствия и параллели в других словах.

б) ассонанс, который также укрепляет выразительность текста путем повторения одинаковых или сходных гласных звуков, например:

«*Уухабзэкли, уишэнкли, убзэкли/ Ллэшлэгэухэм уахэст-хэгэагэ.* / *Сьд фэдэу уитеплэ лэшлүбзэти,* / *Пхээ машлоу уутысагэ...*» [Тлехас М.И. Путь к звездам. Майкоп, 1992, с. 43]. «Твой этикет, поведение, язык твой/ Увековечить хотел. / Но каким бы сладким твой вид не был, / Словно

дерево развеялось в огне».

Повторение определенных звуков и рифмы придает стиху гармонию, музыкальность, дают возможность уравновесить его структуру, усилить мелодичность стихотворения и сделать его более запоминающимся.

В поэтическом произведении рассматриваемого автора можно встретить звуковой повтор, где слово объединяется на основе их звукового сходства, независимо от их семантической связи, например:

Ац фэдэ мэхуа, / Лажьэрэм пстэури илажьэу?! / Гу закьо мэлъыхъо... / Илажьэм лъэхъу мыпшъыжьэу [Тлехас М.И. Путь к звездам. Майкоп, 1992, с. 17]. «Разве бывает, / Кто трудиться, тот и во всем виноват?! / Сердце одинокое ищет... / Ищет неустанно причину».

Такой вид повтора служит для создания выразительной композиции, передачи новой информации и игры словами. Поэт повторяет не любое слово, а то, которое актуализует нужные смыслы и служит выделению значимых содержательных нюансов. Повторяющийся элемент обретает новые семантические оттенки, дополнительные значения, которые появляются на базе словарного значения слова, на основе контекстуального окружения повтора, тем самым проявляется индивидуально-авторскую специфику изложения.

Повтор в поэзии играет эмоционально-экспрессивную роль. Повторенное слово эмоционально важнее, сильнее первого употребления, оно притягивает внимание читате-

ля своей смысловой осложненностью. Необходимо отметить, что повтор также имеет интонационно-ритмическое значение: он может создать особую ритмику, задержать или ускорить сюжетную линию, проявить различные интонации, сымитировать интонации неподготовленной речи, содействовать интонационно-содержательному членению текста, организовать необходимый ритмико-мелодический рисунок текста или его части, интонационно поддержать смысловую идею произведения.

Таким образом, повторы в текстах М. Тлехаса дают возможность уточнить и расширить содержание высказывания, а также передать тонкие нюансы речи [1, с. 29].

Проводя анализ различных видов повторов в поэзии М. Тлехаса, мы выявили, что использование приема повтора является разноуровневым: фонетическим, словообразовательным, лексическим. Более существенными оказались такие особенности повторяющихся единиц как частотность и порядок их употребления.

Использование приема повтора в языке дает возможность соединить разделенные фрагменты в одно целое, выполняет главную функцию в построении смысла и структуры произведения. Язык поэзии способен охватить всю разнообразность литературного и народного языка.

Исследование повторов в поэзии М. Тлехаса показало, что этот поэтический прием обладает универсальным характером.

ЛИТЕРАТУРА

1. Атажахова С.Т. Редупликация в адыгейском языке и ее специфика // Вестник науки Адыгейского государственного университета: Серия «Филология и искусствоведение». 2017. Вып. 2(197). С. 27–31.
2. Глотова Т.А. Вербальные средства эмоционального воздействия в поэзии Ирлана Хугаева / Актуальные направления научных исследований: от теории и практике // Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Чебоксары. 2016. Т. 2. № 2 (8). С. 85–93.
3. Johnstone B. An introduction. Perspectives on repetition, ed. by Barbara Johnstone. – Special issue of Text. 1987. P. 205–214.
4. Жирмунский В.М. Теория литературы. Поэтика. Стилистика. Л. 1977. 407 с.
5. Куликова З. П. Повтор как средство экспрессивности и гармонизации поэтических текстов М. Цветаевой и Р. М. Рильке: дисс... канд. филол. наук / З.П. Куликова. Ростов-на-Дону. 2007. 191 с.
6. Лосева Л.М. Как строится текст. М.: Просвещение, 1980. 96 с.
7. Лотман Ю.М. Анализ поэтического текста. Л. 1972. 270 с.
8. Минакова А.А. Типы повторов и их роль в стихотворении Евг. Евтушенко «Мы – старые русские» // Вестник науки Адыгейского государственного университета: Серия «Филология и искусствоведение». 2008. № 3. С. 20–22.
9. Rieger C.L. Repetitions as self-repair strategies in English and German conversations. Journal of Pragmatics. 2003. P. 47–69.
10. Tannen D. Transcription conventions from Talking Repetition, Dialog, and Imagery in onversational Discourse. – Second Edition – Cambridge / UK: Cambridge University Press. 2007. P. 16, 58.
11. Tovares A.V. Intertextuality in family interaction: Repetition of publictexts in private settings. Georgetown University. 2005. 134 pp.
12. Halliday M.A.K. Notes on transitivity and theme in English. Part 2. Journal of Linguistics. 1967. P. 199–244.
13. Ширяева О.В. Повтор как показатель идиостиля Д. Хармса: когнитивно-прагматический анализ // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2008. № 5. С. 108–114.

© Атажахова Сайхат Туркубиевна (tatlok1970@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СИНОНИМОВ СО ЗНАЧЕНИЕМ «ПРЕДПРИЯТИЕ»

Богданова Надежда Андреевна

кандидат исторических наук, доцент, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, (г. Москва)

nad973@yandex.ru

Солнцева Елена Георгиевна

кандидат филологических наук, доцент, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, (г. Москва)

solntseva-elena@yandex.ru

SOME CHARACTERISTICS OF TRANSLATING SYNONYMS WITH THE MEANING OF "ENTERPRISE"

**N. Bogdanova
E. Solntseva**

Summary: This article focuses on the particularity of translating synonyms for «enterprise». Because Chinese is synonymous. Studying and identifying synonym sequences is relevant, as ignoring or not understanding synonyms can lead to incorrect translation of the entire sentence. In this article, to analyze the meanings of the following words, we have connected them: 企业, 事业, 公司, 工厂. This article explores in detail the characteristics of translating the term 'enterprise', revealing similarities and differences in usage. This research can help to translate from Russian to Chinese, and from Chinese to Russian

Keywords: Chinese, the word 'enterprise', the usage characteristics of synonyms, such as 'enterprise', 企业, 事业, 公司, 工厂.

Аннотация: Настоящая статья посвящена особенностям перевода синонимов слова с значением «предприятие» 企业. Китайский язык синонимичен, насчитывает множество синонимичных рядов, изучение которых актуально, поскольку пренебрежение или незнание синонимов может привести к неверному переводу предложения в целом. В данной статье для анализа мы были взяты следующие близкие по смыслу слова: 企业, 事业, 公司, 工厂. В статье подробно рассмотрены особенности перевода лексемы «предприятие», выявлены сходства и различия употребления. Данное исследование может помочь будущим китаистам при переводе как с русского языка на китайский, так и с китайского языка на русский.

Ключевые слова: китайский язык, слово «предприятие», особенности употребления синонимов, 企业, 事业, 公司, 工厂, близкие по смыслу слова.

В последние годы заметно возрос интерес к изучению китайского языка, наблюдается расширение рамок культурного, информационного и делового общения между Россией и Китаем, поэтому необходимо «более детально рассматривать общие и частные, теоретические и практические проблемы изучения и преподавания китайского языка в русскоязычной аудитории» [5, с. 164–167].

В связи с большим количеством синонимов и близких по значению слов в китайском языке, освоение лексики сопряжено с некоторыми сложностями. Поэтому особое внимание на занятиях стоит уделять этому аспекту, ведь правильно выбранное при переводе слово – залог успеха.

Так, при переводе как на русский, так и на китайский язык термина, подразумевающего какой-либо «хозяйствующий субъект в форме юридического лица» [1] При переводе на русский язык такое замещение возможно, однако при переводе на китайский язык необходимо учитывать разницу значений.

В данной статье речь пойдет о синонимичном ряде слова «предприятие». Согласно «Словарю русского языка» Ожегова слово «предприятие» имеет следующие

значения:

1. Производственное учреждение: завод, фабрика и т. п.;
2. Задуманное, предпринятое кем – н. дело [4, с.533].

В «Русско – китайском словаре», базой для которого послужил словарь Ожегова, даётся два значения слова рассматриваемого слова:

1. (промышленное) 企业;
2. (дело) 事业 [2, с.354].

Один из важнейших словарей Китая, «Цыхай» («море слов») дает такое определение слова «предприятие» (“企业”): это независимая учетная экономическая единица, занимающаяся производством, обращением или оказанием услуг.

“从事生产、流通或服务活动的独立核算经济单位” [6, с.730].

Однако в настоящее время использование слова 企业 претерпело изменения. Так, согласно «Большому словарю современного китайского языка»: «предприятие» — это основная единица национальной экономики. Предприятия различают:

- по направлениям хозяйственной деятельности: промышленные предприятия (工业企业), сельско-

хозяйственные предприятия (农业企业), торговые предприятия (商业企业), транспортные предприятия (交通运输企业), предприятия сферы услуг (服务企业) и т. д.;

- по системе собственности: государственные (国有企业); предприятия в собственности (集体企业) кооперативы (作社企业), частные предприятия (私营企业) и т. д.;
- по организационной форме различают корпоративные предприятия (公司制企业), товарищества (合伙企业), индивидуальное предпринимательство (独资企业) и т. д.» [7, с.321].

Таким образом, в понятие 企业 входят не только словосочетания, обозначающие направление деятельности, систему собственности, организационную форму, но также предприятиями являются «фирма», «компания», «корпорация», «фабрика», «завод» и др. Этим фактором обусловлен выбор слов для анализа (企业 - предприятие, 事业 - предприятие, дело, 工厂 - завод, 公司 - фирма, компания), которые при переводе на русский язык могут передавать значение «предприятие», но при обратном переводе имеют особенности употребления. В некоторых случаях данные слова могут выступать в роли синонимов и быть взаимозаменяемы или употребляться вместе в одной фразе или названии, в отдельных случаях образуют устойчивые словосочетания с другими существительными, в которых их заменить на синоним не получится.

Проанализировав документы и сми, получаем следующее:

1. 企业 (qǐyè) – предприятие, дело

Как уже было отмечено выше, 企业 имеет широкую сферу употребления. В последнее время в китайских статьях часто используется понятие «предприятие – резидент», являющееся полностью китайским и «предприятие – нерезидент», имеющий иностранную долю капитала. Проанализировав газетную лексику, мы пришли к следующему выводу, что независимо от того каким типом является предприятие (фирмой, компанией), для обозначения этих терминов существуют только «устойчивые словосочетания» с лексемой 企业: 居民企业 и 非居民企业 [8].

Однако есть случаи, когда в названии или одной статье присутствуют синонимы, например, 企业 и 公司, образуя словосочетание 公司制企业 («корпоративное предприятие»), на русский язык данное понятие часто переводится как «фирма».

Ниже рассмотрим примеры с лексемой 企业:

- 敦化市企业联合会- Федерация предприятий города Дуньхуа[9];

- 企业家协会- Ассоциация предприятий [9];促进企业健康发展 - способствовать здоровому развитию предприятий [10];
- 市企业联合会 - Федерация муниципальных предприятий[9];
- “企业之家”, “企业之家” 涉企服务平台 - Entrepreneur House, название сервисной платформы для предпринимателей, предоставляющая поддержку и рекомендации по предпринимательству, операционной деятельности, капиталу, культуре, сотрудничеству и т. д. [11];
- 此次全区入选企业共有40家, 涵盖汽车、机械、新材料、石化、冶金、纺织、家居、医药、食品、信息技术等行业 - В этот раз по всему региону было выбрано 40 компаний, охватывающих такие отрасли, как автомобили, машиностроение, новые материалы, нефтехимия, металлургия, текстиль, товары для дома, медицина, продукты питания и информационные технологии [12];
- 龙头企业 - ведущее предприятие [12];
- 大企业- крупные предприятия ; 中小企业- малый и средний бизнес [10];
- 在南江工业园内, 有一处令企业深感幸福的所在——南江“企业幸福中心”- В Наньцзянском индустриальном парке есть место, где компании чувствуют себя глубоко счастливыми – это Наньцзянский «Центр корпоративного счастья» [13]. Таким образом, слово 企业 имеет широкий спектр употребления, образуя словосочетания, обозначающие направление хозяйственной деятельности, федерации предприятий, ведущее предприятие и др.

2. 工厂(gōngchǎng) хотя и переводится как «(промышленное) предприятие», но чаще всего встречается в конкретном значении «фабрика, завод» [3, с.300] и является словом, близким по значению 企业. Рассмотрим примеры употребления 工厂, чтобы понять, насколько взаимозаменяемы данные понятия в китайском и русском переводах:

- 现代工厂如何减碳 - «Как современные заводы сокращают выбросы углекислого газа» [14];
- 广汽艾安长沙工厂在长沙竣工投产, 标志着湖南又一座全球灯塔制造工厂开业 – дословно перевод фразы будет звучать как «завершение и ввод в эксплуатацию завода GAC Aion Changsha состоялось в Чанше, что ознаменовало открытие еще одного глобального завода по производству маяков в провинции Хунань». Однако, чтобы избежать тавтологии, в данном случае второе слово 工厂 можно заменить на «предприятие», получится следующий вариант: «Завершение и ввод в эксплуатацию завода GAC Aion Changsha состоялось в Чанше, что ознаменовало открытие еще одного глобального предприятия по производству маяков в провинции Хунань» [14]. Слово «завод» в первой части фразы при переводе заменить не

представляется возможным, так как оно является названием («广汽艾安长沙工厂»). При переводе данной фразы с русского языка на китайский грамматическая структура данного предложения не позволяет заменить во второй части 工厂 на 企业.

В связи с курсом КПК «о внедрении безопасного производства», в СМИ все чаще стало появляться словосочетание “绿色工厂”、“绿电工厂” («зеленый» завод, «зеленая» фабрика), то есть предприятие по производству «зеленой» энергии. Приведем два примера:

- 这个楼顶“绿电工厂”整合安装了新型太阳能光伏 - Эта фабрика «зеленой» энергии на крыше интегрирует и устанавливает новые солнечные фотоэлектрические элементы. Дословно “绿电工厂”- фабрика «зеленой» энергии. Однако в статье речь идет не о заводе, как отдельно стоящем производстве, а о некой системе из солнечных батарей, производящих энергию на крыше здания международного аэропорта Дасин, поэтому лучше перевести “绿电工厂”- как «зеленая» электростанция или «зеленое» предприятие [15].
- 探访北京绿色工厂 - «Посетите «зеленые» фабрики /заводы Пекина». Здесь речь идет о «Руководстве по внедрению технологий экологически чистого производства (2016–2020)», выпущенном Министерством промышленности и информационных технологий, в котором каждый завод или фабрика обязаны стать экологически безопасной. Поэтому словосочетание “绿电工厂” в данном случае следует перевести как «зеленый завод /фабрика» [16].

Таким образом, слово 工厂, хотя и может переводиться в тексте как «предприятие», но такие случаи единичны.

Значение 公司 (gōngsī) по смыслу близко к 企业 («предприятие, корпорация»), однако чаще употребляется как «фирма, компания», часто используется при переводе ООО (有限责任公司), АО (股份有限公司) и др. Чтобы узнать, могут ли слова быть взаимозаменяемы, проанализируем несколько примеров:

- 贵州鼎新能源发展 (集团) 公司 - Гуйчжоуская энергетическая компания Динсинь (Guizhou Dingxin Energy Development (группа компаний). Сокращенное название: 鼎新能源公司 - Энергетическая компания Динсинь (Dingxin). Обычно в начале статьи вводят полное коммерческое название компании, затем дают сокращенное: 贵州鼎新能源发展 (集团) 公司 (以下简称“鼎新公司”) [17];
- 广西交通实业有限公司 (以下简称实业公司) - ООО «Транспортно - промышленная компания Гуанси» (далее - промышленная компания). В данном случае не стоит оставлять англоязычный вариант [18].
- 资产运营平台公司 - компания-платформа для

управления активами. В данном случае 平台公司 - неделимый финансовый термин [17]

В примерах выше речь идет о конкретных названиях, поэтому 公司 при переводе на китайский язык нельзя заменить на 企业, но и перевести его на русский как «предприятие» будет стилистически неграмотным.

Ниже рассмотрим ставшее популярным словосочетание «дочерняя компания». Существует ряд синонимов с данным значением. Например:

- 下属通祥公司 - дочерняя компания Тунсян (Tongxiang). 下属公司 - «дочерняя компания». Данное словосочетание не статично, оно может «разбиваться» названием предприятия [18].

В данном сочетании используется только 公司, но встречаются термины, в которых первая часть (关联 - зависимость) неизменна, а во второй части могут употребляться синонимы 公司 или 企业. Смысл фразы при этом не изменится:

- 关联企业, 关联公司 - дочерняя компания. Оба выражения синонимичны и встречаются в одной статье [19].

Также в СМИ бывают случаи, когда в одном предложении могут употребляться несколько близких по смыслу слов. Например, в этом предложении встречаются три таких слова:

- 本案法院认定了加工厂、机电公司、某公司三家存在紧密关联系, 故判决三家企业共同支付劳动者的解除劳动合同经济补偿金。 - Суд по этому делу установил, что обрабатывающий завод, электромеханическая компания и некая компания были тесно связаны между собой, поэтому постановил, что эти три предприятия должны совместно выплатить работникам экономическую компенсацию за расторжение трудового договора.

В начале идет перечисление основного вида деятельности предприятий, в котором указывается определенная категория (завод, фабрика, фирма): 加工厂 - обрабатывающий завод; 机电公司 - электромеханическая компания, а также 某公司 - некая компания, в заключении все три организации обобщаются словом 企业 (三家企业 - три предприятия) [19].

Итак, можно сделать следующий вывод: 公司 и 企业 близкие по смыслу слова и могут употребляться в одном тексте и даже в одном предложении. Однако в устоявшихся словосочетаниях данные слова, являясь синонимами, не взаимозаменяемы. Это видно из приведенных выше примеров.

3. 事业 (shìyè) являясь синонимом 企业, может употребляться и в «переносном» значении «предприятие,

дело». Например, 掀天事业 грандиозное предприятие (дело) или 冒险事业 – рискованное предприятие. В современном языке употребляется в значении «бизнес-фонды государственных учреждений и предприятий», «карьера», «дело», «работа». В последних двух значениях часто встречается в политических лозунгах. Например, в речи генерального секретаря ЦК КПК Си Цзиньпина 事业 употреблено в значении «работа»: “领导干部都要在干事业上上下下下功夫” – «Руководящие кадры должны усердно работать», где 干事业 – «трудиться, делать свою работу» [20].

Приведем примеры употребления 事业:

- 乡村儿童营养事业 – предприятие по производству детского питания для сельской местности [21];
- Здесь же находим фразу “爱心企业和个人” – заботливые компании и частные лица. В данном случае стилистически верным будет именно перевод «компания», что звучит более «уютно», в то время как «заботливые предприятия» звучат расплывчато [21];
- 事业单位国有资产应当用于保障事业发展 - государственные активы государственных учреждений должны быть использованы для обеспечения развития предприятий [22];
- 光彩事业基金会 – фонд «Славные дела» [23] В данной фразе 事业 выступает в значении «фонд», но не предприятие;
- 人才振兴为我市医疗卫生事业高质量发展“立柱架梁”- Возрождение талантов – фундамент («столп и балка») для качественного развития медицинского и оздоровительного предприятия нашего города [24];

- “甜蜜事业”- «сладкий бизнес, сладкое дело» — это устойчивое выражение появилось более 30 лет назад, когда начал развиваться медовый частный бизнес [25].

Таким образом, на приведенных примерах мы убедились, что 事业 может быть переведено как «предприятие» в прямом и переносном смысле, но чаще используется как «дело, работа». Устойчивые словосочетания с данным словом в значении «дело, работа» часто используются в лозунгах.

Итак, в результате исследования мы пришли к следующим выводам:

1. слово 企业 используют, когда речь идет о предприятии в широком смысле или о направлении хозяйственной деятельности.
2. В некоторых случаях в русском переводе можно заменить 工厂 «завод» на «предприятие». Однако при обратном переводе для конкретного случая замены 工厂 на 企业 быть не может.
3. Существуют устойчивые выражения, в которых используются определенные слова, которые нельзя заменить.
4. 公司和 企业 близкие по смыслу слова и могут употребляться в одном тексте и даже в одном предложении. Однако в устоявшихся словосочетаниях данные синонимы (слова) не могут быть взаимозаменяемы.
5. 事业, являясь синонимом 企业, в современном китайском языке чаще употребляется в значении «дело», «работа».
6. Знание таких нюансов поможет будущим переводчикам избежать ошибок.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллина Е.Р., Белова Э.И. Понятийный аппарат: «предприятие», «организация», «учреждение», «фирма», «компания» // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – № 7 (июль). – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/16151.htm> (дата обращения 26.07.2024)
2. Баранова З.И., Котов А.В. Русско-китайский словарь. - М.: Изд-во Русский язык, 1990- 568с
3. Китайско-русский словарь. Шанхай.2004,1250 с.
4. Ожегов С.И. Словарь русского языка /под ред. Шведовой Н.Ю. - М.: Изд-во Русский язык, 1975- 846с
5. Селезнева Наталья Викторовна Сопоставительный анализ структуры синонимов в китайском и русском языках (на примере наименований жилищ) // Филологические науки. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2016. № 12(66): в 4-х ч. Ч. 4. ISSN 1997–2911
6. 辞海.上海辞书出版社,1979年,第1册,4995页(Цыхай.Издательство «Шанхайский словарь» 1979, Т. 1, 4995с. С.730 <https://books.google.ru/books?hl=ru&id=cZYPAAYAAJ&dq=editions%3ALCCN80835981&focus=searchwithinvolume&q=企业>.
7. 便民查询网 (Удобная справочная сеть. Все словари онлайн) URL: https://cidian.bmcx.com/qiye_7we_cidianchaxun/ (дата обращения 28.08.2024)] / 现代汉语大词典 上册.上海: 汉语大词典出版社,2000年,1700页(Большой словарь современного китайского языка. Т.1.//Шанхай: Издательство «Большого китайского словаря», 2000,1700 с.)
8. 关于发布《企业所得税税前扣除凭证管理办法》的公告(официальное обращение об «Административных мерах по доналоговому вычету по налогу на прибыль предприятий» от 6 июня 2018 г.) URL: https://baike.baidu.com/reference/707680/533aYd06cr3_z3kATP3azfzxZybGM9j6t7GAU7JzzqIP0XOpX5nyFls66dk-6vZ_WgzEptZhbpbkzrn6CU9E8akYc00yR7A9znX5VzXKz775r1Zv3oQa55QbHPBL (дата обращения 28.08.2024)].
9. 人民网(Жэньминьван.Электронная версия «Жэньминь жибао») URL: <http://jl.people.com.cn/n2/2024/0730/c349771-40928582.html>(дата обращения 28.07.2024)]
10. 人民网(Жэньминьван.Электронная версия «Жэньминь жибао») URL: <http://sc.people.com.cn/n2/2024/0717/c345167-40914076.html> (дата обращения

- 25.08.2024)
11. 人民网 (Жэньминьван. Электронная версия «Жэньминь жибао») URL: <http://gz.people.com.cn/n2/2024/0821/c361324-40951157.html> (дата обращения 26.08.2024)
 12. 人民网 (Жэньминьван. Электронная версия «Жэньминь жибао») URL: <http://gx.people.com.cn/n2/2024/0825/c179430-40955067.html> (дата обращения 26.08.2024)
 13. 人民网 (Жэньминьван. Электронная версия «Жэньминь жибао») URL: <http://sc.people.com.cn/n2/2024/0801/c407319-40931460.html> (дата обращения 25.08.2024).
Китайско-русский словарь. Шанхай.2004,1250 с. С.300
 14. 人民网 (Жэньминьван. Электронная версия «Жэньминь жибао») URL: <http://sd.people.com.cn/n2/2024/0820/c166192-40949611.html> (дата обращения 27.08.2024)
 15. 人民网 (Жэньминьван. Электронная версия «Жэньминь жибао») URL: <https://kpszg.people.com.cn/n1/2024/0801/c404214-40290080.html> (дата обращения 27.08.2024).
 16. 人民网 (Жэньминьван. Электронная версия «Жэньминь жибао») URL: <http://kpszg.people.com.cn/n1/2024/0725/c404214-40284949.html> (дата обращения 27.08.2024).
 17. 人民网 (Жэньминьван. Электронная версия «Жэньминь жибао») URL: <http://gz.people.com.cn/n2/2024/0823/c222173-40953543.html> (дата обращения 25.08.2024).
 18. 人民网 (Жэньминьван. Электронная версия «Жэньминь жибао») URL: <http://gx.people.com.cn/n2/2024/0521/c390645-40851747.html> (дата обращения 25.08.2024).
 19. 中国工会新闻网 (Чжунго гунхуэй синьвэньван. Электронная версия) URL: <https://acftu.people.com.cn/n1/2022/0623/c67502-32454339.html> (дата обращения 25.08.2024).
 20. 中国共产党新闻网 (Чжунго гунчаньдан синьвэньван. Сеть новостей Коммунистической партии Китая) URL: <http://theory.people.com.cn/n1/2024/0607/c40531-40252248.html> (дата обращения 26.08.2024)
 21. 人民网 (Жэньминьван. Электронная версия «Жэньминь жибао») URL: <https://edu.people.com.cn/n1/2024/0801/c1006-40290130.html> (дата обращения 26.08.2024)
 22. 网易 (электронная версия) URL: <https://www.163.com/dy/article/J9UUSBj805346936.html> (дата обращения 26.08.2024)
 23. 人民网 (Жэньминьван. Электронная версия «Жэньминь жибао») URL: <http://gz.people.com.cn/n2/2024/0731/c406985-40930007.html> (дата обращения 26.08.2024)
 24. 人民网 (Жэньминьван. Электронная версия «Жэньминь жибао») URL: <http://jl.people.com.cn/n2/2024/0628/c349771-40894066.html> (дата обращения 26.08.2024)
 25. 人民网 (Жэньминьван. Электронная версия «Жэньминь жибао») URL: <http://cq.people.com.cn/n2/2024/0606/c365411-40870367.html> (дата обращения 25.08.2024)

© Богданова Надежда Андреевна (nad973@yandex.ru), Солнцева Елена Георгиевна (solntseva-elena@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СООТВЕТСТВИЕ ИНОЯЗЫЧНЫХ НОМИНАЦИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ ТРЕБОВАНИЯМ ТЕРМИНОВЕДЕНИЯ

COMPLIANCE OF FOREIGN-LANGUAGE NOMINATIONS IN PROFESSIONAL COMMUNICATION WITH THE REQUIREMENTS OF TERMINOLOGY STUDIES

S. Kazarina
O. Ayvazyan

Summary: The publication deals with the compliance of some nominations with the requirements for the units of sublanguages of speciality languages. The relevance of the topic is conditioned by the necessity to use special units in the process of professional communication, the content and form of which are adequate to the requirements of terminology in order to accurately present information. The novelty of the research consists in describing the linguistic material of different spheres of professionally oriented communication. The aim of the publication is to describe the facts of compliance or non-compliance with the requirements to the units of the sublanguage of the speciality. The results of the research provide an opportunity for a critical attitude to the form and content of terminology in business practice and in publishing.

Keywords: professional communication, term, sublanguage for special purposes, derivation, derivatological potencies, foreign language terms, terminology.

Казарина Светлана Георгиевна

доктор филологических наук, профессор, Кубанский
государственный университет физической культуры,
спорта и туризма, (г. Краснодар)
profveta@mail.ru

Айвазян Оксана Оганесовна

кандидат педагогических наук, доцент, Кубанский
государственный университет физической культуры,
спорта и туризма, (г. Краснодар)
O.O.Ayvazyan@mail.ru

Аннотация: В публикации рассматривается соответствие отдельных номинаций требованиям, предъявляемые к единицам подязыков специальности. Актуальность темы обусловлена необходимостью использовать в процессе профессиональной коммуникации специальных единиц, содержание и форма которых в целях точного изложения информации адекватна требованиям терминоведения. Новизна исследования состоит в описании языкового материала различных сфер профессионально-ориентированной коммуникации. Цель публикации – описать факты соответствия или несоответствия требованиям, предъявляемым к единицам подязыка специальности. Результаты исследования дают возможность критического отношения к форме и содержанию терминологии в деловой практике и в издательской деятельности.

Ключевые слова: профессиональная коммуникация, термин, подязык для специальных целей, деривация, дериватологические потенции, иноязычные термины, терминоведение.

Введение

В последние два десятилетия не только специалисты в области языкознания, но и носители русского языка, не имеющие отношения к лингвистической науке, отмечают приток большого количества слов, заимствованных из иных языков, преимущественно англицизмов, что делает коммуникацию, в том числе профессиональную, непонятной или неточной. Несомненно, что слова, которые появились в результате заимствования в отечественную культуру реалией, необходимы русскому языку (*компьютер, принтер*), однако существуют и многие другие лексемы, являющиеся дублетами своеязычных наименований: *тренд, брендмейстер, бибиситтер* и пр. Эти факты свидетельствуют о том, что увеличивается число агнонимов, то есть номинаций, неизвестных многим носителям русского языка, иногда имеющим иное значение, чем в языке заимствования.

Материалы и методы

Материалами исследования послужили иноязычные номинации, относящиеся к специальным единицам профессиональной коммуникации, извлеченные из сферы фиксации и сферы функционирования терминология.

Методы исследования: дискурсивный, дефиниционный, структурный виды анализа, методы наблюдения, описания, сопоставления.

Основные результаты

Несовпадение значений в языке-доноре и заимствующем языке можно проследить по таким примерам: лексема *коттедж* во французском языке – небольшой старомодный домик, в русском – это индивидуальный жилой благоустроенный дом. Слово «бутик» для носителя французского языка имеет значение «лавка, неболь-

шой магазин», для носителей русского языка, как в сознании, так и в лексикографической практике – «магазин готового платья, модной одежды (обычно от какого-н. дома мод)» [6, с. 148].

Употребление агронимов особенно неприятно в ситуациях, когда деловое сообщение рассылается большому количеству коммуникантов. Так, объявление об оплате вывоза мусора, адресованное населению, содержало фрагмент: «... кто акцептует оферту...». В доступном автору словаре заголовочного слова «оферта» не существует, терминов-глаголов, по порочной практике терминографии, в список заголовочных слов, как правило, не вносят, то есть не имеется дефиниций номинаций *акцептовать* или *акцептация* [6, с. 51]. Однокорневая с указанными терминами номинация «*акцепт*» имеет четыре значения: одно из них относится к области юриспруденции, три – к сфере финансов. Что хотел сообщить населению адресант? Следует заключить договор об оплате или оплатить вывоз мусора? Однако первое значение слова относится к международному праву, которое, конечно, не регулирует подобные ситуации. Чтобы остановиться на втором значении термина, как следует из определения, человек должен быть *трассатом* и оплатить по *тратте вексель*. Третье значение относится к банку, поэтому понятно, что человек – не хозяйственная и не финансовая организация, упоминаемая в четвертом значении слова *акцепт*. Адресант уверен, что жители готовы предпринять аналогичные поиски на трудном пути ознакомления с инструкцией о порядке вывоза мусора?

Внимание, направленное на заимствованные термины в настоящее время, объясняется содержанием принятой в Федеральный закон от 28 февраля 2023 года поправки «О внесении изменений в «Федеральный Закон «О государственном языке Российской Федерации»». Согласно тексту поправки «при использовании русского языка как государственного языка Российской Федерации не допускается употребление слов и выражений, не соответствующих нормам современного русского литературного языка ..., за исключением иностранных слов, которые не имеют общеупотребительных аналогов в русском языке и перечень которых содержится в нормативных словарях...» [1]. Следовательно, в многочисленных контекстах, в том числе не только в научном стиле речи, но и в жанрах газетно-публицистического функционального стиля современного русского языка, часто встречающаяся номинация *тренд* должна быть заменена множеством других: *направление, тенденция, склонность, веяние, стремление, направленность, динамика* и др.

Неприятие заимствованных единиц, в том числе терминов, наблюдается в языковых тенденциях многих стран мира, где создаются группы при различных обра-

зовательных центрах или отдельные организации, целью которых является работа по замене иноязычных лексем словами национального языка. Широко известны факты из деятельности В.И. Даля, предлагающего синонимы на русскоязычной основе для лексем различных сфер профессиональной деятельности [4]. Менее распространены сведения о направлениях и конкретных фактах работы по предложению синонимичных языковых единиц, способных заменить заимствования в отдельных профессионально ориентированных сферах деятельности. Предлагаем один из таких примеров: в Научных трудах Ленинградского института усовершенствования врачей была опубликована статья, в которой освещались попытки замены иноязычных терминов «как неудачных выражений», предпринятые в 1927 году [9, с. 282–292]. В подъязыке медицины предлагалось закрепить и использовать в ситуациях профессиональной коммуникации своеязычный вариант в следующих дихотомиях: *дентальный-зубной, оральный-ротовой, фиксация – закрепление, фрагмент – отломок, ирригация – промывание, диагностировать – распознавать, трансплантант – саженец, дефект – изъян*. Однако в области медицинской науки и практики указанные иноязычные единицы закрепились и функционируют в устной и письменной формах коммуникации, в том числе и как синонимы своеязычных единиц [5, с. 59–60]. Приведённый пример отражает позицию авторов статьи, настаивающих на том, что работа по обсуждению и решению вопросов о возможности замены иноязычной специальной единицы должна решаться в профессиональном коллективе и при участии филологов, специализирующихся в области терминоведения и терминографии.

Терминоведение как самостоятельная научная дисциплина в языкознании утвердилась в начале 70-х гг. XX века. Объектом исследования её являются важные для научной и практической видов деятельности единицы: специальные морфемы, однолексемные и многокомпонентные термины и их совокупности – терминологические системы. Для успешной реализации многочисленных функций специальная единица должна соответствовать требованиям, изложенным в курсе теоретического терминоведения [2; 13; 8].

В науке о терминах рассматривается понятие «терминологическая норма», которое не вступает в противоречие с нормой общелитературного языка, однако требует прохождения специальной номинации через процедуры нормализации и стандартизации. Понятие терминологической нормы (профессионального варианта нормы) подразумевает соответствие специальной единицы требованиям, предъявляемым как к содержанию, так и к форме номинации.

Одним из основных требований есть основание считать наличие дефиниции, фиксируемой в терминогра-

фических изданиях, текстах различных жанров научного стиля речи, терминологических стандартах. При этом следует помнить: чем более развернуто существенные признаки понятия отражены в термине, чем полнее в нём отражены системные связи, тем точнее адекватнее эта номинация отражает профессиональное понятие в терминологической системе связанных в ней обозначений [10].

Звуковой комплекс терминов не должен иметь элементов, которые неправильно ориентируют пользователя как в отношении объёма, так и в отношении содержания номинации. Термины, мотивированность которых противоречит их значению или искажает его, относятся к неправильно ориентирующим (ложноориентирующим). В частности, к ним относятся такие номинации, как «железобетон», поскольку для формирования железобетонных конструкций и придания им прочности и компенсации напряжения используют арматурную сталь. Арматурой являются стальные пруты, сварные сетки, каркасы. Такую же характеристику имеет термин «атом»: номинация образована от слова греческого языка *atomos* что означает «неделимый». Первое значение полисеманта в словарной статье – «1. Мельчайшая единица химического элемента, являющаяся носителем его свойств и состоящая из ядра и электронов» [6, с. 99]. Последние изыскания в области ядерной физики позволили уточнить, что в атоме имеется электронное облако, а ядро атома тоже объект делимый, так как состоит из протонов и нейтронов. Очевидно, что термин следует признать ложноориентирующим, но замена его иной номинацией в угоду так называемому «терминологическому пуризму», не даст желаемого результата в силу исторической внедрённости специальной единицы: понятие об атоме как неделимой частице сформулировано ещё древнегреческими и древнеиндийскими философами. Термин «атом» был кодифицирован на международном съезде химиков в Карсруэ в 1860 году, где были утверждены дефиниции понятий «атом» и «молекула».

Термин должен соответствовать требованию деривативности. Под деривацией как обобщённой номинацией понимаются различные виды словоизменения, словообразования, словопроизводства, возникновение вторичных языковых знаков, образованных от исходных единиц с применением конкретных правил [11, с. 129]. Отсутствие словообразовательных потенциалов существенно затрудняет как устную, так и письменную профессиональную коммуникацию. Рассмотрим следующий пример: в последнее время средства массовой коммуникации употребляют слово «*брандмейстер*» – *начальник пожарной команды*. Однако наличие терминологического гнезда исторически внедрённых терминов позволяет подвергнуть сомнению использование этой лексемы в русскоязычных текстах, в том числе и по причине отсутствия словообразовательных потенциалов. Существует терминологическое гнездо специальных единиц, за-

фиксированное в словаре В.И. Даля в 1882 году: *пожарь*, *пожарный* – имя прилагательное («пожарные снаряды»); «*пожарный* – *служитель пожарной команды*; *пожарщик* – *погорелец*, *пожарница* (мгла от пожара), *пожарище*, *пожарищный*) [3, с. 221].

Термины должны соответствовать требованию благозвучия. Под неблагозвучием понимается негармоничное сочетание звуков, неприятное для слушателя сочетание звукового ряда, наличие неприемлемых ассоциаций. По этой причине экспортный вариант автомобиля торговой марки «Жигули» в своё время был заменён номеном «Лада» (LADA): в некоторых европейских странах слово «жигули» у потребителей ассоциировалось с негативным значением слова «жиголо».

В целях иллюстрации процесса соотнесения заимствованного термина с требованиями терминоведения было проведено исследование недавно появившейся в специальном тексте номинации «херитаджизация». Языковой базой послужили 130 страниц источников научного жанра, в которых термин неоднократно использовался. Результаты анализа таковы: термин «херитаджизация»

1. не соответствует требованию наличия дефиниции: она не обнаружена ни в доступных нам источниках сферы функционирования терминов, ни в сфере фиксации специальных единиц;
2. является ложноориентирующим (поскольку в нём не отражены существенные признаки научного понятия) и неблагозвучным, так как, в частности, входящий в состав слова элемент «хери-» созвучен с русскоязычным эвфемизмом «хер».
3. не имеет словообразовательных возможностей, которыми должна обладать специальная единица в целях облегчения профессиональной коммуникации; контексты показывают, что слово обозначает процесс, однако в исследуемом материале не существуют другие однокоренные термины, обозначающие деятеля процесса или глагол, соотносящийся с названным отглагольным существительным;
4. имеет русскоязычный исторически внедрённый во многие терминосистемы эквивалент, является синонимом или дублетом по отношению к русскоязычному термину, следовательно, не должен использоваться ввиду принятых в 2023 году поправок «О внесении изменений в Федеральный Закон «О государственном языке Российской Федерации».

Приведём некоторые пояснения: в исследуемых текстах приведена этимологическая справка: «Особого внимания заслуживают процессы херитаджизации (от англ. Heritage) спортивного наследия» [7, с. 9] и ссылка на исследователя: «Одним из первых этот культурологи-

ческий термин применил британский ученый Б. Кравиц в статье «Спортизация и херитаджизация традиционной турецкой масляной борьбы» [14], в которой он рационализирует превращение традиционной практики единоборств в спорт» [7, с. 9]. Наследование как процесс (наследство, наследие, унаследование, наследственность) передаётся в английском языке номинацией inheritance. Несмотря на большие трудности переводческой деятельности, при передаче профессионального текста предпочтение отдаётся русскоязычным терминам-эквивалентам. Англо-русский словарь предлагает многочисленные контексты из языков для специальных целей, где названный термин переводится как *наследие* в словосочетаниях *промышленное наследие, документальное наследие, религиозное наследие, распространение наследия, реестр наследия* и пр. Русскоязычное слово «наследие» внесено в Словарь русского языка: «Наследие, -я, ср.р. 1. Какое-л. явление культуры, быта и т.п., полученное из предыдущих эпох, от прежних деятелей. Наследница, наследовать, наследный, наследование, наследовать, наследоваться, наследодатель (последнее – термин области юриспруденции), наследник (во втором значении – «продолжатель чьей-то деятельности, преемник» [12, с. 395]. Однокоренные термины используются не только в культурологии, но и в юридических науках (*наследник*), в биологии (*наследование*), в медицине (*наследственность, наследственная информация, наследственные болезни, наследуемость*). Носитель русского языка может сказать «наследие А.С. Пушкина» или «наследование великих спортивных традиций», но очевидно, что выражения «херитаджизация А.С. Пушкина» или «херитаджизация великий спортивных традиций» вряд ли можно принять.

Выводы и заключение

В последние два десятилетия наблюдается стихийное увеличение фонда терминологических номинаций, не

всегда оправданных с точки зрения теории и практики терминоведения. Указанный процесс приводит к увеличению числа полисемантов, частичных синонимов, дублетов, к обозначению понятий иноязычными единицами, не удовлетворяющими требованиям, которые предъявляются к единицам языка для специальных целей, а иногда и к неоправданной русификации интернациональных терминов.

Важно найти баланс между сохранением точности заимствованного термина, соответствии его требованиям, предъявляемым к форме и содержанию, и способностью языка развиваться и пополняться необходимым лексическим фондом. При введении заимствованной единицы в русскоязычные терминологические системы следует учитывать такую характеристику, как «историческая внедрённость специальной единицы», которая основывается на частоте её использования в различных жанрах профессиональных источников.

На развитие национального языка действуют многочисленные факторы, поэтому держать его в каких-либо рамках невозможно даже при условии создания соответствующих организаций и запретительных актов. Русский язык пережил влияние греческого, германского, французского, английского языков, поэтому трудно представить, что следы этих периодов развития, не остались в нём в виде заимствований, не получили исторически обусловленного внедрения, не вошли в пользование нескольких поколений носителей языка. Следует признать, что в итоге значимо не только количество удовлетворяющих требованиям терминоведения и современного русского языка заимствований, а умение носителей языка, в том числе и в профессиональной сфере, правильно определять значение заимствованного иноязычного слова и использовать его в структуре предложения так, чтобы не потерять навыки грамотной и успешной коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон от 01.06.2005 № 53-ФЗ (ред. от 28.02.2023) «О государственном языке Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Собрание законодательства РФ, 06.06.2005, №23, ст. 2199. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_53749/ (дата обращения: 13.09.2024).
2. Гринев-Гриневиц С.В. Терминоведение: учеб. Пособие / С.В. Гринев-Гриневиц. – М.: Академия, 2008. – 304 с.
3. Даль Владимир. Толковый словарь живого великорусского языка. – В 4 т. Т.3. / В. Даль. – М.: Русский язык, 1980. – 555 с.
4. Даль Владимир. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4 т. Т.1 / В. Даль. – М.: Русский язык, 1978. – 699 с.
5. Казарина С.Г. Типологические характеристики отраслевых терминологий: монография / С.Г. Казарина. – Краснодар: КГУФКСТ, 2020. – 336 с.
6. Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов / Л.П. Крысин. – М.: Эксмо, 2008. – 944 с.
7. Кыласов А.В. Спортивное наследие: институализация и контекст: Монография / А.В. Кыласов. – М.: Институт Наследия Лихачева, 2022. – 104 с.
8. Лейчик В.М. Терминоведение: предмет, методы, структура / В.М. Лейчик. – 2-е. изд., испр. и доп. – М: КомКнига, 2006. – 256 с.
9. Лимберг А.А. К истории стоматологической терминологии // Научные труды Ленинградского ин-та усовершенствования врачей / А.А. Лимберг. – Л., 1968. – Вып. 68. – С. 282–292.
10. Лингвистический аспект стандартизации терминологии // Институт русского языка. – М: Наука, 1993. – 128 с.
11. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 682 с.
12. Словарь русского языка. В 4 т. Т. 2. – М: Русский язык, 1982. – 736 с.

13. Татаринов В.А. Общее терминоведение: Энциклопедический словарь / В.А. Татаринов. – Российское терминологическое общество Росс Терм. – М.: Московский Лицей, 2006. – 528 с.
 14. Krawietz B. The Sportification and Heritagisation of Traditional Turkish Oil Wrestling / B. Krawietz // International Journal of the History of Sport (Special Issue: Sport in the Middle East. – Power, Politics, Ideology and Religion), 2012. – No. 29. – P. 2145-2161.
-

© Казарина Светлана Георгиевна (profveta@mail.ru), Айвазян Оксана Оганесовна (O.O.Ayvazyan@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФИЛОСОФИЯ НИКОЛАЯ ФЕДОРОВА В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ИСТОРИОСОФИИ ВЛАДИМИРА ШАРОВА

Киосе Оксана Афанасьевна

Старший преподаватель, Пермский национальный
исследовательский политехнический университет;
Аспирант, Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет
oks_kiose@mail.ru

THE PHILOSOPHY OF NIKOLAI FEDOROV IN THE ARTISTIC HISTORIOSOPHY OF VLADIMIR SHAROV

O. Kiose

Summary: The article considers the role and place of Russian religious philosophy of the XX century in the worldview and in the artistic texts of the writer Vladimir Sharov (1952 - 2018). In particular, the influence of N. Fedorov's (1828 - 1903) "Philosophy of the Common Cause" on Sharov's historiosophy is analyzed. The study of Vladimir Sharov's journalistic works gave the identification of the central events of Russian history interpreted by the author under the influence of N. Fedorov's ideas. The analysis of Sharov's novels "Be Like Children", "The Resurrection of Lazarus" allowed us to discover the interpretation of Fedorov's ideas, the image of the philosopher in the artistic texts of the modern writer.

Keywords: historiosophy, Russian religious philosophy, Nikolai Fedorov, Vladimir Sharov, modern literature.

Аннотация: В статье рассматривается роль и место русской религиозной философии XX века в миропонимании и в художественных текстах писателя Владимира Шарова (1952–2018). В частности, проанализировано влияние на историософию Шарова «Философии общего дела» Н. Федорова (1828–1903). Исследование публицистических работ Владимира Шарова дал определить центральные события истории России, интерпретируемые автором под влиянием идей Н. Федорова. Анализ романов Шарова «Будьте как дети», «Воскрешение Лазаря» позволил обнаружить интерпретацию федоровских идей, образа философа в художественных текстах современного писателя.

Ключевые слова: историософия, русская религиозная философия, Николай Федоров, Владимир Шаров, современная литература.

Писатель, историк и философ - Владимир Шаров, автор романов «След в след: Хроника одного рода в мыслях, комментариях и основных датах» (1991), «Репетиции» (1992), «Старая девочка (1998), «Возвращение в Египет» (2013), «Царство Агамемнона» (2018), книг публицистики «Искушение революцией» (2009), «Перекрестное опыление» (2018).

Русская философская мысль всегда интересовала Шарова, но в особенности его привлекала философия XX века. В настоящей работе исследуется влияние на миропонимание Шарова философских идей одного из значимых для российской общественной мысли философов XX века - Николая Федорова. М. Эпштейн в статье о религиозном аспекте русской истории в понимании В. Шарова справедливо отметил: «Федоровская тематика столь важна для Шарова оттого, что вписана в священную русскую историю, и особенно конкретно – в советский период.» [Эпштейн 2020: 151]. Федоровские идеи переделки мира и воскрешения отцов повлияли на многих русских писателей - Достоевского, Толстого, А. Платонова, Б. Пастернака (в романе «Доктор Живаго») и др. В прозе В. Шарова это влияние проявилось и на уровне усвоения идей, и в текстах романов, и в образной системе писателя.

В статье «Октябрь семнадцатого и конец истории» (2018) Владимир Шаров пишет о значимости философии

Федорова для всей истории России XX века: «То, как оно, это общество, будет строиться и каким в итоге должно оказаться, наверное, наиболее полно, не упуская даже мелких деталей, объяснил оригинальнейший русский философ-космист, автор «Философии общего дела» Николай Федоров. Для нас его учение важно по многим обстоятельствам, в частности, и потому, что Федоров оказал огромное влияние на всю русскую культуру и политическую мысль конца XIX – первой половины XX века. Под обаянием его личности и того, как он представлял себе дальнейший ход человеческой жизни, находились Толстой, Достоевский и Владимир Соловьев, Хлебников, Маяковский и Платонов, Циолковский, Филонов и Петров-Водкин. Чаще через них, а не напрямую, идеи Федорова и расходились по стране.» [Шаров 2018: 88]

Учение Федорова тесно связано с христианством, в частности с православием, где главная ценность - идея воскресения Христа и вечной жизни. С.Г. Семенова в работе «Философ будущего века: Николай Федоров» (2004) пишет о значении трудов Федорова для истории русской мысли: «Его наследие - знаменательный факт русской культуры, в котором сошлись вековые духовные, нравственные традиции» [Семенова 2004: 8]. Борис Гройс, представляя в эссе «Русский космизм: биополитика бессмертия» (2015) обзор идей русского космизма, заметил: «мир видится Федорову Космосом, т. е. не угрозой жизни, а ее домом. Понимание мира как Космоса, т.е. поряд-

ка, обеспечивающего возникновение и продолжение жизни, а не Хаоса, несущего с собой смерть, является актом веры. И сам Федоров охотно подчеркивает происхождение этого понимания из христианской традиции». [Гройс 2015]

Идеалом Федорова было осуществление Царства Божия в этом мире. Путь к Царству Божию Федоров видел в необходимости человеку научиться управлять природой для преодоления голода, удовлетворения всех жизненных потребностей и искоренению тем самым источника человеческой вражды. Также людям необходимо будет сосредоточить силы на науке, чтобы не только управлять природой на Земле, но и иметь возможность развиваться на других планетах вселенной. Все эти шаги должны были привести человечество к главной цели - воскрешению предков, Федоров считал аморальной позитивистскую теорию прогресса с её бессердечным отношением к поколениям прошлого и стремлением создать благополучие живущего поколения на трупах и страданиях предков. «Нужно жить не для себя (эгоизм) и не для других (альтруизм), а со всеми и для всех; это и есть объединение живущих (сыновей) для воскрешения умерших (отцов)» [Федоров 2004: 110].

Владимир Шаров обращается к работе Н.Федорова в каждой статье, посвященной истории России в XX веке, - «Это я: я прожил жизнь» (2000), «Меж двух революций» (2005), «Памяти Пролетарской силы» (2009), «Октябрь семнадцатого года и конец истории» (2018) и др. В одном из интервью Шаров определяет значение философии Федорова для русской религиозной философии: «Надо сказать, что Николай Федоров перестроил всю русскую эсхатологию в крайне оптимистическом духе. Если вкратце, то он сказал, что, подчинив русской короне земной шар, человек сам и уже сегодня, сейчас может разрушить тот насковзь греховный мир, в котором он живет, и построить на земле рай. Больше того, он может тоже сам, не дожидаясь Спасителя, начать воскрешение всех когда-либо живших на земле людей. То есть необязательны ни антихрист, ни Страшный суд, ни Второе пришествие.» [Борисов 2020: 669]

Это толкование федоровских идей очень симптоматично, поскольку воплотилось и в романах Шарова. К работе «Философия общего дела» Федорова Шаров обращается в контексте понимания причин революции и в целом истории России XX века.

По Шарову, в философии Федорова был «четко и полно сформулирован комплекс представлений России о себе самой. О своей истории, о путях, которыми она должна идти и, главное, о предназначении, миссии, на нее возложенной» [Шаров 2009: 35].

Революции в России Владимир Шаров понимает как

событие Смуты, а в основе всех революций лежит Церковный раскол XVII века. Учение Николая Федорова в понимании Шарова дает тот шанс, который ждала вся страна, - возможность соединиться вновь, зарастить рану, созданную расколом и создать новую Россию: «Он был из первых, кто понял, что старое основание русского государственного порядка себя исчерпало. Оно треснуло и больше не держит нагрузки. Окончательное разделение святого народа, разное в нем понимание, куда и как должна идти страна, зашло слишком далеко, лишило его силы. И вот Федорову, давшему новый комментарий к Евангелиям Христа, пусть пока только на бумаге, но удалось преодолеть прежний раскол. Прочно скрепить обе враждебные части — имперскую и народную, сектантскую. Соединило их его «Общее дело»» [Шаров 2009: 19]

Одной из важных задач для построения новой России Федоров определил необходимость воскрешения «отцов».

В статье «Меж двух революций» Шаров показывает, что атеизм большевиков, выражаемый в уверенности, что человек может сделать все сам, без Бога, может сам воскрешать предков, в том числе оправдала и философия Федорова: «Тот, кто был распят за каждого из нас, благословляет его и на воскрешение всех, когда-либо живших на земле людей со времен Адама» [Шаров 2009: 34].

Владимир Шаров видит воплощение федоровских идей в литературе – в частности, в творчестве Андрея Платонова. В концепции Федорова, после уравнивания всех неровностей поверхности земли (сравнения холмов и гор, корректировки русел рек, сравнения городов и деревень и т.д.), все люди должны были переехать жить на кладбище, где их основной задачей было бы воскрешение предков: «чтобы не допускать превращения сел в города, и нужно переселение живущих из центров на окраины, на кладбища, к могилам отцов и вообще умерших» [Федоров 2004: 357]. Шаров в статье «Октябрь семнадцатого и конец истории» (2018) приводит в качестве примера воплощения идеи тот факт, что герои А. Платонова в «Чевенгуре» создают Мюнстерскую коммуну на кладбище [Шаров 2018]: «Копенкин медленно прочитал громадную малиновую вывеску над воротами кладбища: «Совет социального человечества Чевенгурского освобожденного района.» [Платонов 2009: 173]

Шаров заметил, что само мироустройство Чевенгура стало воплощением и концепции Маркса, и концепции Федорова в понимании большевиков с созданным раем руками коммунистов:

«– А раньше кто тут жил?

– Раньше буржуи жили. Для них мы с Чепурным второе пришествие организовали...» [Платонов 2009: 171]

«– Чевенгур от Новоселовска недалеко? – спросил Дванов.

– Конечно, недалеко. Только там гамаи живут и к нам не ходят, а у нас всему конец.

– Чему ж конец-то? – недоверчиво спрашивал Гопнер.

– Да всей всемирной истории – на что она нам нужна?» [Платонов 2009: 151]

В художественных текстах Шарова Николай Федоров и его философия претворяются ещё ярче, чем в статьях, - шаровской фикциональной истории России. В раннем романе Шарова «До и во время» (1993) Николай Федоров становится одним из главных героев. Федоров молодым знакомится с Жерменой де Сталь, проживающей свою вторую жизнь уже в России, а не во Франции, благодаря секрету продления жизни. Философия Федорова формируется в ходе монологов с Жерменой де Сталь (именуемой в России Евгенией Францевной). Целью Федорова была попытка «воскрешения Девы Марии», именно так он воспринял Жермену де Сталь, когда впервые встретил её в прозрачном стеклянном коробе. И все 5 лет их любовной связи Жермена де Сталь слушала размышления философа: «Ведь он сам с первого мгновения, как увидел ее на проселочной дороге, пошел за ней потому, что знал, верил, что сможет ее воскресить.» [Шаров 1995: 183]. Здесь идея «воскрешения отцов» Федорова воплощена почти буквально.

В романе достаточно подробно представлены основные идеи «Философии общего дела»: задача человечества - осознать, что различия природные и классовые мешают человеку прийти к Царствию Небесному. Рассказчик истории Федорова и де Сталь в романе - Николай Семенович Ифраимов - так понимает философию Федорова: «Человек вырубит леса и превратит их в пашню, оросит пустыни и тоже сделает из них пашню, и вот, когда вся земля станет одним огромным ровным полем и уже никто не будет голодать, никто изо дня в день не будет думать лишь о хлебе насущном, человек сможет заняться главным делом – делом воскрешения своего рода, высоким делом преображения земного, смертного по своей природе мира в мир без смерти – Царствие Небесное.» [Шаров 1995: 178]

Людям необходимо признать, что Бог дал силу человеку самому создать на земле Царствие и самому воскрешать людей. Федоров говорит Жермене де Сталь: «в Евангелиях всё это уже есть – дело спасения человека завещано Господом самому человеку; Христос дал нам лишь начатки учения, только семя его, и, если мы окажемся доброй почвой, почвой, хорошо увлажненной и взрыхленной, оно вырастет в нас, созреет и даст плоды. Он часто вспоминал слова Христа: “Дела, которые творю Я (воскрешение из мертвых), и он (пошедший за мной, то есть человек) сотворит, и больше сих сотворит...” – и другие: “Шедше научите все языки...”» [Шаров 1995: 181]

Немало внимание в романах шарова уделено про-

блеме влияния Федорова на русскую литературу. В романе «До и во время» Жермена де Сталь, вновь переродившись и проживая свою третью и последнюю жизнь, вновь находит Федорова, которого селит у себя в особняке, и создает кружок Федоровцев. В этот кружок входят Толстой, Достоевский, Соловьев и др.: «Круг почитателей Федорова был очень широк, и круг этот вслед за ним тоже целиком перекочевал на Ордынку. Состоял он из людей выдающихся. Достаточно назвать имена Толстого и Достоевского, были там и другие замечательные лица, например Владимир Соловьев; каждый из них в свою очередь имел свиту учеников, то есть Федоров был учителем учителей, и все они, повторяю, по вторникам и пятницам наполняли ее дом.» [Шаров 1995: 195] Но кружку Федоровцев не было суждено напрямую повлиять на ход революции. Когда Федоров уже не мог руководить кружком, он с де Сталь разыграли его смерть. Часть федоровского кружка объединились вокруг последователя Федорова - Владимира Соловьева, эта часть кружка продолжала разрабатывать революционные идеи, однако на действия они так и не решились даже тогда, когда революция началась. Вторая часть кружка откололась и присоединилась к Плеханову, так большевики и познакомились с философией Федорова, через перешедших к Плеханову федоровцев. Федоровцы, не найдя общий язык в Плехановым, со временем объединились с Лениным и образовали «независимую фракцию большевиков» [Шаров 1995: 202]. Марксизм, приверженцем которого был Ленин, в романе Шарова, был больше прикрытием для общественности, официальной идеологией, чем основой партии большевиков, хотя вся деятельность была построена именно на философии Федорова. Федоровские идеи в романах Шарова реализованы и в науке (для воскрешения людей было необходимо научиться отправлять людей в космос), и в политическом устройстве (репрессиям люди подвергались люди только с целью беспрепятственного достижения Царствия Небесного и с последующей обязательностью воскрешения всех убитых: «В 1924 году федоровцы и настояли на том, чтобы сохранить Ленина нетленным, как бы спящим в стеклянном гробу, пока Россия не построит для него ракету. Конструированием ее почти тридцать лет занимался федоровец Циолковский. На ракете Ленина должны были доставить в космос, где, освободившись от притяжения Земли, он восстанет из праха и сможет снова возглавить мировую революцию. Принадлежала федоровцам и еще одна, возможно, решающая для судеб революции мысль. Они говорили, что, учитывая, что смерть не окончательна, сейчас правильно и даже необходимо уничтожать, причем для их же собственного блага, каждого, чье существование препятствует общему делу – воскресению всех, когда-либо живших на Земле людей.» [Шаров 1995: 203]). В романах Шарова нелегко отделить прямое следование идеям Федорова и ироническую подоплеку их интерпретации.

Таким образом, Шаров претворяет в художественных образах историю русской философии, связь Федорова с Циолковским, Соловьевым в виде художественного трансфигионального нарратива.

В романе «Воскрешение Лазаря» (2002) философия Федорова, идея воскрешения, стала одной из центральных в жизни героев. Герои романа идут дальше героев романа «До и во время», они уже не только готовятся к воплощению идей Федорова, а стараются их реализовать. Главный герой живет у кладбища и его цель - воскрешение его отца Лазаря, он действует по методикам Николая Федорова: «Федоров, наш первоучитель, говорил, что кладбища надо превратить в кладбища-архивы, кладбища-музеи и библиотеки; за остальных не скажу, но я другого пути не вижу <...> Воскресят народ именно коммунисты. Революция — очистительная болезнь, в которой негодная, гниющая плоть сгорит дотла, дух же возродится и восстанет из пепла.» [Шаров 2002: 111–134]

В романе целый коллектив работает над наследием Федорова, занимаясь воскрешением отцов. Именно в этом романе была обозначена повторяющаяся и в дальнейшем творчестве Шарова фантазмагорическая идея об оправдании ЧК арестов, уголовных дел, лагерей и расстрелов тем, что в материалах допросов сохраняется история каждого человека, чтобы в будущем можно было воскресить каждого умершего, чтобы те, у кого не осталось потомков, тоже могли быть воскрешены. Задача ЧК - как можно подробнее вести дело о каждом подследственном и как можно дольше сохранять архивные дела: «Убивая человека, вы должны оставить с избытком, чтобы, когда придет время, его без затруднений можно было восстановить. Сразу после смерти обвиняемого его дело поступает в ваш архив или в музей при тюрьме, при лагере — словом, там, где его зарыли. Значит, необходимое для воскрешения уже собрано и готово, причем это не холодные, бесстрастные записи, нет, следствие должно идти предельно жестко, чтобы быть уверенным, что арестованный не скрыл ничего, до дна выложил свои тайны и страхи, привязанности и обиды, вкусы и привычки, словом, все. С первого дня, когда ты себя помнишь, важна каждая мелочь. А дальше настанет срок, и человеческий род наконец поворачивает обратно; деторождение прекращается, и сыновья, как и предвидел Федоров, начинают восстанавливать своих отцов, восстанавливают отцов и дети палачей, но тут — отступление от Федорова.» [Шаров 2002: 168]

В романе «Возвращение в Египет» (2013) тоже часто обсуждаются идеи Федорова. Один из героев пишет: «Федоров - пророк мира, который устал от Бога, от Его своеволия и непостоянства, главное, от Его зряшних надежд на человека, который по самой своей природе не есть и никогда не станет безгрешным ангелом Нового мира, который готов взять на себя, отвечать за нашу зем-

ную жизнь, и за нашу смерть» [Шаров 2013: 642]. Здесь Федоров видит путь, по которому необходимо пойти России и всему человечеству, чтобы построить Небесный Иерусалим на земле.

В последнем романе Шарова «Царство Агамемнона» (2018) деятельность сотрудников НКВД понимается как попытка увеличить количество новых мучеников, которые своими молитвами будут приближать второе пришествие: «Своими собственными руками убивая праведников, плодя и плодя новых мучеников, мы не просто готовим конец сатане, мы сами себя спасаем. Это несомненно. Тут и спорить не о чем» [Шаров 2018: 112]

По Шарову, философия Федорова воплотила идею о мессианском характере истории России, основанную на концепции «Москва - Третий Рим»: «Не просто сохранив — бесконечно усилив обе трактовки Москвы как Третьего Рима, он нашел точку, где они наконец сошлись. <...> Идущее от XV века русское понимание сути жизни было обновлено, на равных усилено, с одной стороны, учением Федорова, что святой народ, вновь став заодно, сможет без помощи Христа спасти весь человеческий род, а с другой — коммунизмом, с его идеей всемирного пролетарского государства и построения рая на земле» [Шаров 2009: 19]

При этом идеи Федорова в прозе Шарова нередко представлены как укорененные в народном сознании. Ифраимов в романе «До и во время», рассказывая историю Федорова повествователю, говорит: «он [Федоров] не сказал ничего нового, они и сами это знали, и предки их испокон веку это знали, а он только дал понять, что пришел срок. <...> Русь была святой землей, землей, которая была избрана Богом, чтобы вывести на дорогу спасения и повести по ней к Господу все другие народы и языки, — это они слышали от него, но то же знали и сами; и они понимали, что как они, русские, избраны среди других народов, так он избран среди них.» [Шаров 1995: 194]

На идеях Федорова герои Шарова опираются в стремлении расширить территорию государства как империи: «Политическую карту грядущего Федоров представлял единой империей, она же — семья, законный отец которой наместник Царя Небесного на земле — русский царь. <...> верховная власть, по Федорову, должна была быть отдана и остаться навсегда за русским царем, на его прерогативы никто не только не посягает, наоборот, он — царь — основа и фундамент всего земного мироустройства» [Шаров 2018: 89]

Федоров, в трактовке Шарова в статье «Меж двух революций», освободил избранный русский народ от «греха» и приравнял каждого человека к Христу: «Он сказал им, что причина засух и неурожаев, голодных лет и эпидемий не в невезении — корень всех бед куда глубже. Он в несовершенстве мира, который Бог создал и отдал

людям. Кроме всего прочего, этими словами он оправдал человеческий род, очистил его от многих грехов.» [Шаров 2009: 33]. Шаровское проникновение в федоровские идеи делает возможным их толкование как спасительных для человечества: в статье «Это я: я прожил жизнь» «Но цель, смысл и назначение этого федоровского мира — не умалить человека до не имеющего никаких прав солдата, а, наоборот, неизмеримо его возвысить, сделать каждого равным Христу, дав ему в руки дар воскресения, а значит, и спасения всех когда-либо живших на земле людей» [Шаров 2000].

Атеизм большевиков также оправдывается у Шарова «Философией общего дела»: «даже церковная политика коммунистов почти что напрашивается из его учения. У Федорова, конечно, был отказ от Бога (от Его помощи) во имя Бога, но так или иначе это было началом удаления Господа из нашего мира, из-под юрисдикции которого было изъято даже воскрешение мертвых. Так что деятельный, жизнеутверждающий атеизм большевиков с не меньшим основанием, чем из Маркса, я бы выводил и из федоровской «Философии общего дела». И впрямь, если ждать Христа больше не нужно, все необходимое для спасения человеческого рода Он уже дал — остальное мы можем и должны сделать сами, своими руками, зачем тогда ходить в храм, что-то по-прежнему бесконечно вымаливая. Надо работать, денно и ночью работать, а не ждать милости ни от Бога, ни от природы.» [Шаров 2009: 25].

Федоровская «Философия общего дела» стала в конце XIX в., по Шарову, для России, ожидающей и приближающей приход Христа на протяжении многих веков, оправданием и новым маршрутом для спасения, который, по Шарову, усвоила и власть в XX веке.

Мы видим, что «Философия общего дела» Н. Федорова понимается Шаровым, наряду с концепцией Маркса, основой для идей коммунизма в России, определившей российскую историю XX века.

Как говорил Владимир Шаров, целью всего его творчества является попытка объяснить ход русской истории, объяснить события, происходившие в России в XX веке. Философия Николая Федорова становится для Шарова универсальным инструментом, который помогает вскрыть истоки совершенно разных стремлений власти и народа в XX веке. Страны, которая достигала невероят-

ных открытий в науке и одновременно с этим высылала и уничтожала великие умы, которая боролась с неграмотностью и в короткий срок сделала так, что 90% населения стали грамотными, и которая отправляла массово людей в ссылки в районы, непригодные для жизни.

Михаил Шишкин в статье «Бегун и корабль», построенной как письмо недавно ушедшему писателю, говорит о значимости философии Федорова в творчестве Шарова: «Чуть ли не половину твоей карты занимает Николай Федоров. Там нет гор, все скрыты. Низины засыпаны, всюду ровное поле. Вместо рек, текущих по собственной прихоти, – ровные каналы. Города, главные прибежища разврата, роскоши и неравенства, уничтожены. Весь земной шар подчинен русской православной короне. Второе пришествие рукотворно. Нечего ждать милостей у Христа, взять их у Него – наша задача. Святой русский народ может и без Его помощи спасти весь род человеческий. Смерти нет, ребята! Не обязательно ждать ни антихриста, ни Страшного суда, все устроим сами. Для общего дела построения рая на земле создаются трудовые армии. Вот распашем целину и возьмемся за воскрешение мертвых. В царство правды и вечной жизни – в ногу. Федоров – квинтэссенция русской катастрофы. С Христом ли, с Марксом – все кончается ГУЛАГом.» [Шишкин 2020: 26].

«Философия общего дела» дала те основания, которыми можно было объяснить происходящее в России, а включение идей Федорова в романы «До и во время», «Воскрешение Лазаря», «Возвращение в Египет», «Царство Агамемнона» позволило Шарову описать новый путь России в Земле Обетованной, в котором связь большевиков и Федорова стала возможна и реальна.

Историософская концепция Владимира Шарова построена на основании интерпретации и осмысления крупных русских философских концепций (Н. Федорова, В. Соловьева, Н. Бердяева и др.). Можно говорить, что историософия Шарова представляет собой своего рода метаисториософию («это историософия в квадрате – то есть составленная из иных, уже существующих в российской мысли историософий; метаисториософия, складывающаяся на материале национальных мифов русского общественного и народного сознания» [Абашева, Киосе 2021: 7]). Шаров интерпретирует, перерабатывает, а порой пародирует различные существующие философские концепции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абашева М.П. Метаисториософский роман Владимира Шарова «Возвращение в Египет» / М.П. Абашева, О.А. Киосе // Литература в контексте современности: Сборник материалов XIII Всероссийской научно-методической конференции с международным участием, Челябинск, 10 октября 2021 года. Челябинск: Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2021. С. 3–8.
2. Ащеулова И.В. Историческая проза В. Шарова в контексте русской исторической прозы второй половины XX начала XXI в // Вестник Томского государственного университета. Филология, 2013. N 1 (21). С. 80–97.

3. Борисов Г. «Отказ от детей - растянутое самоубийство»: беседа с Владимиром Шаровым // Владимир Шаров: По ту сторону истории / Сборник статей и материалов; под ред. М. Липовецкого и А. де ля Фортель. М.: Новое литературное обозрение, 2020. С. 662–680.
4. Гройс Б. Русский космизм: биополитика бессмертия [Электронный ресурс] // Сетевое издание theartnewspaper.ru, 2015. URL: <https://www.theartnewspaper.ru/posts/1886/> (дата обращения: 04.03.2024).
5. Лосский Н.О. История русской философии. // М.: Академический проект, 2018. 551 с.
6. Платонов А.П. Том 2. Чевенгур. Котлован. М.: Время, 2009. 464 с.
7. Семенова С.Г. Философ будущего века: Николай Федоров. // М.: Пашков дом, 2004. 584 с.
8. Федоров Н.Ф. Собрание сочинений: в 4-х тт. Том I. М.: Прогресс, 1995. 518 с.
9. Шаров В.А. Возвращение в Египет. М.: АСТ, 2013. 759 с.
10. Шаров В.А. Воскрешение Лазаря. М.: ArsisBooks, 2019. 368 с.
11. Шаров В.А. До и во время // След в след. Мне ли не пожалеть. До и во время. М.: Издательство АСТ, 1995. С. 111–255.
12. Шаров В.А. Испытание революцией (русская верховная власть). Эссе. М.: ArsisBooks, 2009. 240 с.
13. Шаров В.А. Октябрь семнадцатого года и конец истории // Перекрестное опыление. М.: АрсисБукс, 2018. С. 77–93.
14. Шаров В.А. Памяти Пролетарской Силы // Знамя, 2009. N 8. С. 154–165.
15. Шаров В.А. Царство Агамемнона. М.: АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2018. 669 с.
16. Шаров В.А. Это я: я прожил жизнь [Электронный ресурс] // Дружба Народов, 2000. N 12. URL: <https://magazines.gorky.media/druzhba/2000/12/eto-ya-ya-prozhil-zhizn.html> (дата обращения: 13.02.2023).
17. Шишкин М. Бегун и корабль // Владимир Шаров: По ту сторону истории / Сборник статей и материалов; под ред. М. Липовецкого и А. де ля Фортель. М.: Новое литературное обозрение, 2020. СС. 36–79.
18. Эпштейн М. Сатаноидея: Религиозный смысл русской истории по Владимиру Шарову // Владимир Шаров: По ту сторону истории / Сборник статей и материалов; под ред. М. Липовецкого и А. де ля Фортель. М.: Новое литературное обозрение, 2020. С. 257–285.

© Киосе Оксана Афанасьевна (oks_kiose@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА РУССКОГО ЯЗЫКА НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «РАДИОЭЛЕКТРОННОЕ ОБОРУДОВАНИЕ ВОЗДУШНЫХ СУДОВ»

THE RUSSIAN LANGUAGE
WORD-FORMATION SYSTEM ON
THE EXAMPLE OF THE DISCIPLINE
"AIRCRAFT RADIO-ELECTRONIC
EQUIPMENT"

A. Linnik
S. Proshkin
S. Stadnik

Summary: The research is aimed at a comprehensive analysis of the system of word formation of the Russian language. The focus is on the classification of word-formation models, categories, patterns and sequences. The main goal is to structure and examine in detail the fundamental elements that form the word-formation apparatus of the language. The fundamental units were identified and classified as derivational base, morpheme, word formation pair, chain, paradigm, and nest. The most important categories are considered as method, type, and lexical meaning. Special attention is paid to the most productive models in modern Russian as suffixation, prefixation and root addition. The series of word formation as an element of the whole system are considered.

Keywords: lexeme, morphemics, word-formation models, affixation, derivational series.

Линник Алексей Петрович

кандидат военных наук, доцент, ФГК ВОУ ВО
«Краснодарское высшее военное авиационное училище
лётчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова»
alekslinni@yandex.ru

Прошкин Сергей Александрович

Заслуженный военный лётчик России, преподаватель,
ФГК ВОУ ВО «Краснодарское высшее военное
авиационное училище лётчиков имени Героя Советского
Союза А.К. Серова»
proshkinsa@mail.ru

Стадник Сергей Валерьевич

кандидат экономических наук, доцент, ФГК ВОУ ВО
«Краснодарское высшее военное авиационное училище
лётчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова»
svs2167@yandex.ru

Аннотация: Исследование направлено на комплексный анализ системы словообразования русского языка. Основное внимание уделяется классификации словообразовательных моделей, категорий, шаблонов и последовательностей. Главная цель заключается в структуризации и детальном рассмотрении фундаментальных элементов, образующих словообразовательный аппарат языка. Были выявлены и классифицированы основополагающие единицы: производящая основа, морфема, пара словообразования, цепочка, парадигма и гнездо. Рассмотрены важнейшие категории: способ, тип и лексическое значение. Особое внимание уделено наиболее продуктивным в современном русском языке моделям: суффиксации, префиксации и корнесложению. Рассмотрены ряды словообразования как элемент всей системы.

Ключевые слова: лексема, морфемика, словообразовательные модели, аффиксация, словообразовательные ряды.

Введение

Словообразовательную систему русского языка можно определить как упорядоченный набор словообразовательных типов, способов и средств, функционирующих в языке для формирования новых лексических единиц. Значимость данной системы – в обеспечении языка механизмами для порождения новых слов, определения структурно-семантических отношений между лексемами, а также отражение когнитивных процессов, связанных с категоризацией окружающей действительности носителями языка.

К основным элементам словообразовательной системы относятся словотворческие единицы и категории. К единицам принадлежат производящие основы и

форманты, обеспечивающие возможности производности лексем, словообразовательные пары, парадигмы, цепочки и гнёзда. К категориям, объединяющим структурный и семантический аспекты, относятся способы словотворчества, его типы, шаблоны, определяющие механизмы создания слов и их значения.

Исследование проводилось на основе анализа терминологии, применяемой в учебнике [6] и базе данных [9].

Результаты исследования и их обсуждение

В основе лексического строительства в русском языке лежит морфема – первичная носительница смысла. Именно это образование играет ключевую роль в конструировании новых словесных элементов, предо-

пределяя их внутреннее устройство и семантический вес. Морфемы в русском языке дифференцируются на два ключевых типа: корневые и аффиксальные. Корневые морфемы несут основную содержательную нагрузку слова, образуя его смысловое ядро. Они фиксируют главное лексическое значение и служат основой для создания словообразовательной парадигмы. Аффиксальные морфемы, со своей стороны, функционируют как модификаторы. К их числу относятся префиксы, суффиксы, постфиксы, интерфиксы, флексии. Эти факультативные элементы способны варьировать или дополнять смысл корня, а равно выражать различные грамматические признаки слова. Префиксы, присоединяясь к началу производящего слова, нередко кардинально преобразуют его значение. Суффиксы, следующие за корнем, часто указывают на принадлежность слова к определенной части речи либо придают ему дополнительные смысловые оттенки. Флексии же преимущественно отражают такие грамматические характеристики, как род, число, падеж или время. Постфиксы следуют за окончанием и являются выражением грамматической формы слова. Интерфиксы, связывая две производящие основы, остаются исключительно служебными морфемами и определяют структурно-смысловые отношения между производящими лексемами.

Особое значение имеют словообразовательные аффиксы, участвующие в образовании новых слов. Так, суффикс «-тель» в лексемах «исследователь», «наблюдатель» создаёт существительные со значением деятеля по профессии, тогда как префикс «пере-» в «перепрошить», «перезапустить» придаёт смысл повторного действия.

Словообразовательная основа представляет собой часть слова без окончания и морфем формообразования [2]. Выделяют производные и непроизводные основы. Непроизводные не разделяются на отдельные составляющие, представляя собой целую лексему или отдельную морфему (например, «магнит»), а производные состоят из корня и аффиксов («магнитик»). Основы являются базой для формирования новых слов, объединяя лексическое значение и семантику присоединяемых к ним словообразовательных единиц (формантов).

Словообразовательная пара представляет собой взаимосвязь базового и производного слов. Например, «лететь» – «летчик», где «лететь» является производящим словом со стержневой корневой морфемой («лет») и флексией («еть»), а «летчик» образовано на его основе. Анализ подобных пар позволяет выявить словообразовательные связи между лексемами и определить модели формообразования.

Словообразовательная цепочка представляет совокупность взаимосвязанных однокорневых лексем. Так, наблюдается цепь: «борт» – «бортовой» – «приборто-

вой», где каждое последующее звено сформировано на основе предыдущего.

Словообразовательная парадигма – это совокупность лексем, образованных от одной и той же производящей основы: «настроить» в качестве производящей основы (производные слова в парадигме: «настроиться», «перенастроить», «настройка»). При этом каждое из них за счет присоединяемых формантов немного модифицирует значение доминанты в парадигме [1].

Словообразовательное гнездо представляет совокупность всех однокорневых лексем, структурированных отношениями производства. Это максимально крупная единица словообразовательной системы, включающая несколько цепей и словарных пар. Так, гнездо с вершинным «паять» охватывает лексемы «пайка», «паяльник», «выпаять». Анализ гнезд позволяет выявить словообразовательный потенциал и проследить семантическую связь между словами с едиными корневыми морфемами.

Словообразовательная система русского языка проявляет изобилие и пластичность, базируясь на нескольких фундаментальных построениях. Ключевыми составляющими данной модели являются механизмы, шаблоны и структурно-смысловые отношения. Каждый из перечисленных элементов играет существенную роль в пополнении лексического набора и тесно взаимодействует с прочими. Механизмы словосложения определяют конкретные способы получения новых слов. Шаблоны словосложения указывают на структурные образцы, лежащие в основе формирования новых лексем [7].

Словообразовательная система русского языка характеризуется обилием и разнообразием модусов порождения новых лексем. Одним из наиболее продуктивных модусов в русском языке является аффиксация. Данный механизм включает несколько видов: суффиксацию, префиксацию и постфиксацию. При суффиксации к основе лексемы присоединяется суффикс, как в случае с существительным «луч» и прилагательным «лучевой». Префиксация предполагает внедрение приставки, например, в слове «облучение». Постфиксация предусматривает дополнение постфиксом, как в «излучаться», который в данном примере придаёт глаголу возвратное значение.

Помимо аффиксации, существуют и другие механизмы лексемосложения: конгломерат (лексемосложение из двух или более основ, наподобие «радиосигнал»), сложносокращенные слова (образование новых лексем путем сокращения словосочетаний, например, «оптико-электронный прицельно-навигационный комплекс» «ОЭПРНК»), усечение (отсечение части исходной основы — «комп» от «компьютер», или сокращение производящей основы с использованием продуктивных в

разговорной речи аффиксов — «дозаправка» от «дозаправлять»), субстантивация (переход слов других частей речи в имена существительные, например «дежурный») и сращение (объединение словосочетаний в единую лексему, подобно «радиогоризонт»).

В рамках словообразовательной системы русского языка выделено особое место словообразовательным шаблонам. Они представляют собой структурные схемы генерации новых слов, действующие в границах определённого механизма лексемосложения [3].

Словообразовательный шаблон характеризуется тремя ключевыми признаками, объединяющими слова, образованные по одной схеме. Первый признак – принадлежность исходной и производной лексем к определённым частям речи. Второй – наличие одинакового словообразовательного форманта, посредством которого создаётся новое производное слово. Третий признак состоит в общности словообразовательного значения, усваиваемого всеми словами, сформированными по данному шаблону.

Словообразовательные типы могут быть продуктивными (эффективно используемыми для образования новых слов) и непродуктивными (сохранившимися единственно в ограниченном числе слов). Изучение словообразовательных типов позволяет прогнозировать вероятность появления новых лексических единиц.

Словообразовательные значения представляют собой обобщённые смысловые составляющие, которые приумножают смысл производящего слова при созидании нового слова с помощью формантов. Они крепко связаны со словообразовательными типами и способами словообразования. Примеры словообразовательных значений включают «лицо по роду деяния» (радист, телеграфист, паяльщик), «предмет по поступку» (выключатель, автомат, прерыватель), «признак, названный производящим словом» (изолированный, фазированный), «действие, названное производящим словом» (излучать, выпрямлять) и «малость» (царапинка, трещинка). Словообразовательные значения позволяют группировать слова не только по формальным признакам, но и по содержательной общности.

Внутренняя форма производных слов позволяет фиксировать способы отражения фактов действительности. Она становится продуктивной моделью, объединяющей целые тематические группы слов. Это справедливо как в отношении производящей основы или двух основ, так и в отношении семантики формантов («радиотехнический» – «радиоэлектронный» – «радиолокационный» – «радионавигационный»).

Взаимосвязь между способами словообразования,

образцами и значениями очевидна и многолика. Способ словообразования определяет общий механизм создания новой лексической единицы, словотворческий образец конкретизирует этот механизм в рамках определённой модели, а словотворческое значение отражает смысловую исход этого процесса. Эта взаимосвязь обеспечивает упорядоченность и системность словотворческих процессов в языке.

Понимание категорий словообразовательной системы особенно важно в контексте развития языка и появления новых слов. Язык отображает перемены в обществе, технологиях и культуре. Новые слова зачастую создаются по существующим моделям с использованием продуктивных способов словотворчества и словотворческих образцов. Знание этих категорий позволяет не только постигать процесс сотворения новых слов, но и активно создавать новые лексические единицы в соответствии с нормами и традициями русского языка [8].

Модели словообразования в русском языке представляют собой устойчивые продуктивные схемы, по которым образуются новые слова. Эти модели играют ключевую роль в развитии и обогащении лексического состава языка, позволяя создавать новые лексические единицы для наименования появляющихся понятий, явлений и предметов. В русском языке выделяют три основные группы моделей словообразования: аффиксальные, безаффиксные и смешанные. Каждая из этих групп имеет свои особенности и специфику использования.

Аффиксальные модели словообразования являются наиболее плодотворными и широко распространёнными в русском языке. Они основаны на использовании различных аффиксов – морфем, которые присоединяются к корню или основе слова, изменяя его значение или грамматические характеристики. В рамках аффиксальных моделей выделяют три основных подтипа: суффиксацию, префиксацию и постфиксацию [5].

Суффиксация представляет собой способ словотворения, при котором новое слово образуется путём присоединения суффикса к производящей основе. Этот способ используется для образования слов различных частей речи. Например, от глагола «телеграфировать» с помощью суффикса «-ист» образуется существительное «телеграфист». Суффиксация позволяет образовывать слова с различными оттенками значений: уменьшительно-ласкательные формы (лампочка, флешка), наименования профессий (девиатор, лудильщик), абстрактные понятия (чистота, белизна) и множество иных.

Образование новых слов посредством присоединения приставок к существующим лексемам либо их основам именуется префиксальным словообразованием. Данный метод лексикогенеза особенно распространён в

глагольном строе языка. Он позволяет создавать лексемы, передающие множество оттенков значения, таких как вектор действия, его интенсивность или завершённость.

Возьмём в качестве примера исходный глагол «пасть». Добавляя к нему разнообразные приставки, получаем ряд новых глагольных единиц со своими смысловыми оттенками. Так, «запать» индикативно свидетельствует о целостном совершении деяния, «перепаять» – о его повторении либо трансформации, «выпать» может означать извлечение детали методом нагрева, а «допать» говорит о завершении начатого процесса фиксации деталей.

Постфиксация – это способ словообразования, при котором к производящей основе или слову присоединяется постфикс. В русском языке наиболее распространённой постфиксальной морфемой является «-ся/-сь», используемая для образования возвратных глаголов. Например, от глагола «излучать» мы получаем возвратный глагол «излучаться». Постфиксация позволяет выражать различные значения, такие как возвратность, взаимность действия или его непреднамеренность.

Безаффиксные модели словообразования не используют аффиксы для создания новых слов. К этой группе относятся такие способы, как слияние основ, аббревиатура и усечение.

Слияние основ – это способ словообразования, при котором новая лексема образуется путём соединения двух или более основ или целых слов. Это позволяет создавать сложные слова, объединяющие значения исходных компонентов. Например, «оптиковолокно» (оптическое + волокно), «радиосхема» (радио + схема). Слияние основ используется для образования терминов в различных отраслях науки и техники, а также для формирования новых понятий в повседневной жизни [4].

Аббревиатура – это способ словообразования, при котором новое слово образуется путём сокращения словосочетания или сложного наименования. Различают несколько типов аббревиатур: буквенные (АВСК – аппаратуравнутренней связи и коммутации), звуковые (КИСС – комплексная информационная система сигнализации), слоговые (геркон – герметичный магнитоуправляемый контакт) и смешанные (ГЛОНАСС – глобальная навигационная спутниковая система). Аббревиатура особенно актуальна там, где существует потребность в кратких и емких наименованиях сложных понятий и организаций.

Усечение – это способ словообразования, при котором новое слово образуется путем отсечения части производящей основы. Усечение часто используется в разговорной речи и сленге для создания более кратких форм слов – например, «рация» от «радиостанция». Данный способ позволяет создавать экспрессивные и сти-

листически окрашенные варианты слов, которые часто используются в неформальном общении.

В языке выявлены сложные методы формирования новой лексики, обозначаемые как смешанные модели лексемного строительства. Одним из таких приёмов является комплексный суффиксальный способ. При его реализации новое слово образуется посредством совместного соединения двух или более основ и последующего наращивания суффикса. Примером служит лексема «радионавигационный», сложенная из основ «радио» и «навигация» с присоединением впоследствии суффикса «-ый». Иной распространённой смешанной моделью выступает приставочно-суффиксальный способ, при котором к исходной основе одновременно причленяются приставка и суффикс, как в слове «преобразование», где приставка «пре-» соединена с основой «образова-» и дополнена суффиксом «-ни».

Все эти модели словообразования играют важную роль в развитии русского языка, обеспечивая его гибкость и способность адаптироваться к новым реалиям. Они позволяют создавать новые слова для обозначения возникающих понятий, явлений и предметов, а также выражать различные оттенки значений и стилистические нюансы.

Изучение моделей словообразования имеет большое значение как для теоретической лингвистики, так и для практического владения языком. Понимание этих моделей помогает носителям языка более осознанно подходить к процессу создания и восприятия новых слов, развивает языковую интуицию и способствует более глубокому восприятию структуры и семантики лексических единиц русского языка.

Словообразовательные ряды – это совокупность однокоренных слов, образованных от одной и той же производящей основы с помощью разных словообразовательных аффиксов или других способов словообразования. Иными словами, это группа слов, объединённых общностью корня и словообразовательного значения, но различающихся конкретными словообразовательными формантами.

Слово формирующий комплекс представляет собой структурированную систему взаимозависимых словесных единиц, объединённых общей этимологией и лексическим содержанием. В основе конструкции находится инициальная основа или исходная лексема, служащая отправной точкой для образования всех прочих элементов ряда. От этой основы с помощью средств словообразования формируются производные – новые словесные единицы, расширяющие и обогащающие первоначальное понятие. Ключевую роль в процессе несут словообразовательные форманты – аффиксы и иные единицы и средства языка, обеспечивающие формирование новых

слов в пределах данного комплекса. Все структурные элементы слово формирующего комплекса объединяет общая семантика. Это смысловое ядро, сохраняющееся во всех производных словах, несмотря на структурные расхождения, обеспечивает смысловую целостность комплекса, позволяя проследить семантические связи между составляющими [5].

Например, в словообразовательном ряду «замер – замерить – замерщик – замеренный» производящей основой является существительное «замер», а остальные слова являются производными, образованными с помощью различных суффиксов (-и-, -щик, -енн-). Общее словообразовательное значение этого ряда связано с понятием «мерить» и лицами, осуществляющими эту деятельность.

Типы словообразовательных классифицируются по различным критериям. Одним из основных является критерий частеречной принадлежности производных слов. На этой основе выделяют:

- субстантивные ряды (с существительными в качестве производных): «прием – приемник – принимающий – приемопередатчик»;
- адъективные ряды (с прилагательными): «активный – реактивный – интерактивный – неактивный»;
- глагольные ряды: «давать – задавать – передавать – подавать»;
- наречные ряды: «быстро – быстренько – быстрехонько».

Другим критерием классификации является тип словообразовательного значения. Здесь можно выделить:

- модификационные ряды, где производные слова имеют значение, лишь незначительно отличающееся от значения производящей основы: «панель – панелька – панелечка – панелище»;
- мутационные ряды, где значение производных слов существенно отличается от значения производящей основы: «локация – локатор – локаторщик»;
- транспозиционные ряды, где происходит переход слова из одной части речи в другую без существенного изменения лексического значения: «луч – лучистый – излучать».

Заключение

Категории словотворческой системы русского языка представляют собой сложную и взаимообусловленную структуру. Способы словотворчества, словотворческие образцы и значения создают единое целое, которое обеспечивает изобилие и гибкость русского языка. Эта система структурно-семантических отношений позволяет языку адаптироваться к современным реалиям, создавая необходимые лексические единицы для описания новых явлений и понятий.

Словообразовательные ряды в развитии лексики русского языка выполняют несколько важных функций:

- систематизация лексики: словообразовательные ряды помогают структурировать словарный состав языка, выявляя семантические и формальные связи между словами;
- обогащение словарного состава: на основе существующих словообразовательных рядов могут создаваться новые слова, заполняющие лексические лакуны в языке;
- отражение языковой картины мира: структура и состав словообразовательных рядов отражают особенности восприятия и категоризации действительности носителями языка;
- развитие синонимии и стилистической дифференциации: разные члены словообразовательного ряда могут выражать различные оттенки значений или принадлежать к разным стилистическим пластам языка;
- облегчение понимания и запоминания слов: знание структуры словообразовательных рядов помогает носителям языка легче понимать значение незнакомых слов и запоминать новую лексику.

В контексте изучения русского языка как иностранного знание словообразовательных рядов помогает учащимся быстрее расширять свой словарный запас и лучше понимать структурно-семантические связи между словами. Это способствует более эффективному овладению языком и развитию навыков речевой деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бутакова Л.О. Морфемика и словообразование: учебное пособие / Л.О. Бутакова. – Москва: Флинта: Наука, 2012. – 232 с. – EDN SDRNIF.
2. Голубева А.В. Русский язык и культура речи. Практикум: учебное пособие для среднего профессионального образования / А.В. Голубева, З.Н. Пономарева, Л.П. Стычишина. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 256 с. – (Профессиональное образование). – EDN JNBGTN.
3. Ефремов В.А. Наивная лингвистика в интернете: культура речи / В.А. Ефремов // Актуальные проблемы стилистики. – 2020. – № 6. – С. 129–135. – EDN NDEGNY.
4. Муллинова О.А. Интернет-пространство как источник заимствований в современном русском языке / О.А. Муллинова, Т.А. Муллинова // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2019. – № 4. – С. 72–78. – DOI 10.25586/RNU.V925X.19.04.P.072. – EDN TYAUPG.
5. Равилова Л.Ф. Современные тенденции русского словообразования / Л.Ф. Равилова // Цифровая наука. – 2021. – № 9–1. – С. 30–40. – EDN KFGXMI.
6. Радиоэлектронное оборудование воздушных судов Часть 1: учебник / В.И. Медведев, И.И. Сныткин, И.Е. Афонин, Э.В. Коновальцев. – Краснодар: КВВА-

- УЛ, 2023. – 249 с. – EDN YUVKTD.
7. Русский язык и культура речи: учебник и практикум для вузов / В.Д. Черняк, А.И. Дунев, В.А. Ефремов, Е.В. Сергеева. – 4-е издание, переработанное и дополненное. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 389 с. – ISBN 978-5-534-04154-5. – EDN: VKENYR.
 8. Самсонов Н.Б. Русский язык и культура речи: учебник и практикум / Н.Б. Самсонов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 278 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06788-0. – EDN VEQAZZ.
 9. Свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2024622173 Российская Федерация. База данных «Лаборатория электричества и магнетизма»: № 2024621927: заявл. 15.05.2024: опубл. 21.05.2024 / Л.А. Горovenko, Н.А. Куприянов, А.В. Паврозин [и др.]; заявитель КубГТУ. – EDN IPVYQ.

© Линник Алексей Петрович (alekslinni@yandex.ru), Прошкин Сергей Александрович (proshkinsa@mail.ru),
Стадник Сергей Валерьевич (svs2167@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ПОРТРЕТИРОВАНИЕ НЕОЛОГИЗМА NEPO BABY КАК ЯЗЫКОВОГО МАРКЕРА СОВРЕМЕННОСТИ В АКТУАЛЬНЫХ КУЛЬТУРНЫХ КОНФЛИКТАХ

Майер Валерия Станиславовна

кандидат филологических наук, старший преподаватель,
Волгоградский государственный университет
valeriyamayer@yandex.ru

LINGUISTIC PORTRAYAL OF THE NEOLOGISM NEPO BABY AS A LINGUISTIC MARKER OF MODERNITY IN ACTUAL CULTURAL CONFLICTS

V. Mayer

Summary: This paper examines the current cultural controversy surrounding the concepts of "privilege" and "nepotism", as well as their linguistic representation in the form of the neologism "nepo baby", which made it into the shortlist for the 2023 "Word of the Year" competition (Collins dictionary). The study focuses on the pragmatic implications and extralinguistic factors that contribute to the use of this term in contemporary discourse, particularly in multimodal forms such as social media posts and memes. The analysis draws on examples from English, German, and Spanish texts. Additionally, the study identifies the main communicative tactics employed by participants in this cultural debate. This interdisciplinary research lies at the intersection of fields such as intercultural communication, sociolinguistics, and conflict studies.

Keywords: nepotism, cultural conflict, marker of modernity, nepo baby.

Аннотация: В данной статье рассматривается актуальный культурный конфликт, связанный с понятием «привилегированности» и непотизма, а также его лингвистическая репрезентация в виде неологизма «непо baby», который был включён в шорт-лист лингвистического рейтинга «Слово года - 2023» (Collins dictionary). Исследование проводится с точки зрения актуальных прагматических коннотаций и экстралингвистических причин функционирования данного неологизма в информационном пространстве, особенно в новых полимодальных текстах, таких как речевые мемы. В статье представлен наиболее иллюстративный материал из англо-, немецко- и испаноязычных текстов. Также были выявлены основные коммуникативные стратегии участников рассматриваемого культурного конфликта. Данное исследование носит междисциплинарный характер и находится на стыке межкультурной коммуникации, социолингвистики и конфликтологии.

Ключевые слова: непотизм, культурный конфликт, маркер современности, непо baby.

Введение

Эпоха постмодерна или «текущей современности», представленной в работах английского социолога Зигмунда Баумана, привела к сглаживанию межгосударственных границ и процветанию мультикультурализма. Однако в мульти- и транскультурных обществах отмечается стремление к четко определенной системе ценностных установок, благодаря которым социальным акторам доступна самоидентификация как представителям константной социокультурной общности. Тем не менее интеракция несовпадающих систем ценностей и ориентиров служит причиной их неизбежного столкновения, приводя к культурным конфликтам. Конфликтный потенциал такого межкультурного взаимодействия изначально довольно высок, так как индивиду свойственно самоидентифицировать себя при помощи того, чем он не является.

Анализ современного состояния культуры в целом невозможен без теоретического осмысления культурных конфликтов для дальнейшей разработки практик и рекомендаций для их нивелирования и предотвращения. Культурный конфликт обычно возникает из-за

различий в идеологических, оценочных, мировоззренческих, нравственно-этических и религиозных взглядах, которые люди не могут принять друг у друга [2, С. 132]. Само разнообразие жизни порождает множество культурных конфликтов. Они могут возникать между поколениями, представителями субкультур, людьми с разным материальным положением, религиозными убеждениями, а также по поводу нравственных и моральных норм. Кроме того, конфликты могут быть связаны с культурным отставанием или опережением.

Основные результаты

Одним из актуальных культурных конфликтов современности можно считать *непотизм*. В эпоху популяризации *hustle culture* (культура трудоголизма и «достигаторства») у молодых людей особенно болезненно происходит принятие наличия «пирамид привилегированных», являющихся угрозой существующей культуре *self-made people* (люди, сделавшие себя сами).

Термин «непотизм» появился благодаря Папе Сиксту IV (1471–1484), который оказывал покровительство своей семье, особенно племянникам. В то время существо-

вало четкое различие между непотизмом и кронизмом: первое относилось только к благосклонности, оказываемой родственникам, а второе — исключительно к друзьям. Сегодня эти термины часто используются как взаимозаменяемые. Широко распространенные показатели непотизма охватывают как услуги, оказываемые семье, так и поддержку, предоставляемую друзьям. По мнению американского социолога Б. Пауэлла, непотизм представляет собой проявление фаворитизма, однако его определения варьируются в зависимости от того, кому и как оказывается предпочтение [10, С. 12]. Более узкие определения включают только родственников, в то время как более широкие — также включают друзей. Е.Ю. Иванова считает, что ключевая концепция непотизма состоит в том, что мотивы передачи семейных достижений обусловлены стремлением не только к трансляции высоких идеалов, принципов, побуждений и чувства долга в конкретной профессиональной сфере, но и к сохранению и приумножению «завоеванного» социального положения [4, С. 43].

Повышение внимания к вопросам «неравенства» и «привилегий» было обусловлено тем, что неологизм «**nepo baby**» вошёл в топ-3 слов 2023 года по версии британского словаря английского языка *Collins*. Лексические единицы, зафиксированные в словниках подобных социолингвистических рейтингов и проектов, составляют так называемый словарь года, отражают общественно-политическую ситуацию, имеют большое практическое значение и могут считаться *языковыми маркерами современности*.

Появление неологизма *nepotism baby* в английском языке датируется началом 2010-х годов, при этом к 2020 году данная лексическая единица сократилась до *nepo baby* и получила особо широкое распространение в 2022 году. Необходимо отметить, что встречается также вариант “*nepo-baby*”, при котором дефис по своей неоднородной функциональности можно отнести к соединительному типу. В статье, опубликованной в бизнес-аналитическом журнале *The Daily Targum* в январе 2022 года, была затронута проблема *nepo baby* в Голливуде, что вызвало бурную общественную дискуссию [13]. *Nepo babies* (*непо-дети, непо-бэйбис, непо-детки*) родившиеся в семьях, имеющих влияние в определённых отраслях, часто получают привилегии и возможности благодаря своим родственным связям. У детей знаменитостей есть определённые преимущества, поскольку их семьи уже были связаны с миром развлечений [7, С.29]. Американский историк и публицист Нейта Джонса отмечает, то, что проблема непо-детей стала активно обсуждаться именно в 2022 году, — не просто совпадение [9, С.368]. Растущая популярность стриминговых платформ таких как Netflix, неограниченный доступ к социальным сетям восходящих звезд [5, С.39], возможность глобального обсуждения неизбежно оказывает воздействие на акту-

альные культурные конфликты, ставя старые проблемы вроде того же непотизма в киноиндустрии во главу угла.

При анализе статистических данных, полученных из популярного веб-приложения Google Trends, можно сделать вывод, что наибольшее количество запросов, содержащих термин «*nepo baby*», было зафиксировано в период с декабря 2022 года по март 2023 года в таких странах, как США, Австралия, Ирландия и Канада.

В социальных сетях также получил широкое распространение хэштег #*nepobaby*, который используется для высмеивания знаменитостей, родившихся в обеспеченных семьях, а не добившихся успеха самостоятельно [8].

Анализ фактического материала позволил сделать вывод о том, что *nepo babies* придерживаются трех основных коммуникативных стратегий по отношению к общественной критике и обвинениям в их адрес, которые способствовали появлению новых лексических единиц с дополняющей концептуальной информацией (Таблица 1). В.Н. Василина представляет коммуникативную стратегию как совокупность определённых конститuent, которые соответствуют плану, целям и условиям их достижения. Стратегию можно рассматривать как своеобразное представление о том, как можно и нужно достигать различных целей, а также о том, какие действия для этого необходимы [3, С. 31].

Таблица 1.
Коммуникативные стратегии *nepo babies*.

Коммуникативная стратегия	Лексическая единица	Актуальный кейс
Конфронтация (антагонизм, демонстративное отречение от семейных уз и традиций)	анаграмма <i>poro baby</i> (от англ. <i>poro</i> - нет)	Вивиан Дженна Уилсон (отец - американский предприниматель Илон Маск), Шайло Джولي (отец - американский актер Брэд Питт)
	анаграмма <i>poro adult</i> (от англ. <i>poro</i> - нет)	Принц Генри (Гарри), герцог Сассекский (отец-король Великобритании Карл III)
Оправдание (речевая тактика «возмущение»)	<i>delusional nepo baby</i> (зablуждающийся непо-бейби)	Лили-Роуз Депп (мать - французская актриса Ванесса Парради, отец - американский актер Джонни Депп)
Принятие (одобрение, согласие, акцентирование)	<i>nepo niece</i>	Хейли Бибер (дядя - американский актер Алек Болдуин)

Каждый индивид обладает способностью выражать своё отношение к миру вокруг и оказывать влияние на него, что придаёт разговорному языку и речи особую выразительность. Ю.Д. Апресян рассматривает коннотацию через призму культурологического анализа, при кото-

ром коннотация отражает культурные восприятия и обы- чаи, связанные с конкретной лексической единицей [1].

Систематизация и анализ англо-, немецко- и испа- ноязычных текстов (более 70), в которых содержится лексическая единица *непо-baby* позволили выделить следующие виды коннотаций в отношении изучаемого феномена, представленные в таблице 2.

Следует отметить, что в процессе систематизации и анализа данных встречались примеры *скрытой (поло- жительной) коннотации*. Примером такой коннотации может послужить статья “Hollywood’s next *непо baby* is David Duchovny and Tea Leoni’s daughter” («Следующей *непо baby* Голливуда будет дочь Дэвида Духовны и Tea Леони») в британском таблоиде Daily Mail [11]. Неодно- значность заключается в попытке журналистов путем публикации зачастую заказных статей снизить градус

недовольства и неодобрения у общественности, смещая акцент на преобладание личных качеств над привилеги- рованным положением: “... follows in parents’ footsteps as she makes *stunning appearance* in Netflix drama” (...продол- жает дело своих родителей, блестяще исполняя главную роль в драме на Netflix) или “now, she has been *skyrocketed into the spotlight* thanks to her role in Netflix’s new drama” (теперь она привлекает всеобщее внимание благодаря своей роли в новом драматическом сериале на Netflix).

Сочетая в себе признаки, присущие маркерам совре- менности, лексическая единица *непо baby* также, как и многие другие языковые маркеры стала предпосылкой появления речевых мемов, пользующихся особой по- пулярностью в интернете. Мемы не просто отражают общественное мнение по вопросу обсуждаемой про- блематики, но и дают возможность оставаться в центре внимания, создавая своеобразный «мост» между созда-

Таблица 2

Непо baby. Виды коннотаций.

Виды коннотаций	Процентное соотношение по категориям	Пример
<i>Отрицательная</i> (сугубо нега- тивное отношение автора текста к обозначаемому феномену)	42%	1) “I would hope that I also raised them [children] better than some of these silver spoon <i>непо-babies</i> that claim they are completely self-made or that the only reason people are poor is because they are lazy or if they can be successful anyone can”. Хотелось бы надеяться, что я также дал им [детям] лучшее воспитание, чем некоторые так называемые <i>непо-дети</i> «с серебряной ложкой во рту». Они считают, что всего добились сами, и что единственная причина бедности — это лень. Или что если они смогли добиться успеха, то и любой другой сможет. 2) “Und den <i>Непо-babys</i> gibt’s nur bei Hollywood Schauspielern? In den Universitäten stapeln sich die wissenschaftlichen Studien über die «glückliche Geburt» - auch in Österreich!” А <i>непо-дети</i> бывают только у голливудских актеров? Научные исследования о «счастливом рождении» накапливаются в университетах – в том числе и в Австрии!
<i>Положительная</i> (отношение автора текста к феномену сугубо положительное)	11%	1) “Everything is fine with <i>непо-babies</i>. Reddit is just filled with dumb jealous poor people who would 10000% also protect their wealth and family in the same spot”. С <i>непо-детьми</i> все в порядке. Reddit просто переполнен тупыми завистливыми бедняками, которые на 10000% также защищали бы на их месте свое состояние и семью. 2) “Ser <i>непо baby</i> es mejor que no serlo”. Лучше быть <i>непо-бэйби</i> , чем не быть.
<i>Полностью нейтральная</i> (язы- ковые средства не несут ника- кой эмоциональной окраски, отмечается только констатация факта)	47%	1) “Por lo general, <i>непо-babies</i> («hijos de famosos») parecen bastante buenos. Me doy cuenta de que probablemente tuvieron su oportunidad gracias al nepotismo, pero estoy tan alejado de eso que simplemente no me importa”. Обычно <i>непо-дети</i> (дети знаменитостей) кажутся довольно хорошими. Я понимаю, что они, вероятно, получили свой шанс благодаря кумовству, но я настолько далек от этого, что мне просто все равно. 2) „Nach den Boomern trifft der Groll der heranwachsenden Gesellschaft nun wieder jüngere Menschen - die <i>Непо-Babys</i>“. После эпохи бума недовольство растущего общества теперь снова бьет по более молодым людям – <i>непо-детям</i> 3) “Normalmente no sé quién está relacionado con qué <i>непо-babies</i>, padre-hermano-etc. hasta mucho después, así que no es realmente un problema”. Обычно я не знаю, кто имеет отношение к каким <i>непо-детям</i> , родителям, братьям и т.д. До тех пор, пока это не произойдет намного позже, так что на самом деле это не проблема.

телем и потребителем контента, благодаря стимулированию одной из ключевых культурных концепций – «свой - чужой», что особенно актуально в рассматриваемом нами культурном конфликте. Л.Н. Ребрина отмечает, что при создании передаваемого значения визуальный элемент обычно формирует ассоциативные значения, задает вектор оценочной интерпретации, дополняя вербальный ряд [6, С.246].

Изначальным импульсом к возникновению множества мемов, связанных с темой «непо-детей», стал иллюстрированный путеводитель «Hollywood Nepo-Verse», созданный Сюзанной Хейвард, графическим дизайнером и заместителем арт-директора журнала *New York Magazine* [12]. Эта «непо-вселенная», сопровождаемая ироничным слоганом «She Has Her Mother's Eyes. And Agent» («У неё мамы глаза. И агент»), представляет собой схематичный мир, состоящий из 500 персонажей.

Стоит особо выделить коммерциализацию явления nepo baby. «Захватившие умы» мемы стали эффективным маркетинговым инструментом. Например, на американской торговой площадке Amazon можно приобрести предметы одежды (поло, толстовки) с ироничной надпи-

сью: «Ich bin kein Nepo-Baby, ich arbeite wirklich hart» (Я не непо-детка, я очень много тружусь).

В настоящее время три музыкальные композиции, имеющие одинаковое название — Nepo Baby, — пользуются значительным спросом и активно продаются на различных музыкальных площадках. Две из них — англоязычные, их исполняют Flyana Boss и Fox Szn, а третья — на немецком языке, её автор — Feleg.

Заключение

Непо-дети вызывают у окружающих противоречивые чувства. В них видят образец простого пути к успеху, который так привлекает многих, но остаётся недоступным для большинства по разным причинам. Это служит ещё одним подтверждением того, что, являясь языковым маркером современности, лексическая единица отражает актуальный культурный конфликт. В настоящее время можно предположить с высокой степенью вероятности, что в будущем исследования феномена nepo baby будут продолжены в рамках лингвокультурологии и когнитивной лингвистики. Это позволит выявить новые формы проявления данного феномена.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян Ю.Д. Интегральное описание языка и системная лексикография: избр. тр. / Ю.Д. Апресян. — Москва: Яз. русской культуры, 1995. — Т. 2. — 766 с.
2. Богатырева Е.Н. Культурный конфликт в контексте социокультурного анализа» / Е.Н. Богатырева // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. — 2016. — Т. 16. — № 2. — С. 130–134.
3. Василина В.Н. Понятия стратегии и тактики в прагмалингвистике / В.Н. Василина // Вестник МГЛУ. Серия 1. Филология. — 2006. — № 1 (21). — С. 28–37.
4. Иванова Е.Ю. Семейственность (непотизм) как деструктивная форма профессиональных династий: государственная политика и общественное мнение / Е.Ю. Иванова // Теория и практика общественного развития. — 2020. — № 5 (147). — С. 42—50.
5. Майер В.С. Неологизмы стриминговой платформы Netflix как маркеры современности // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 9. Исследования молодых ученых. — 2018. — № 16. — С. 38–41.
6. Ребрина Л.Н. Интернет-мемы 2019—2021 годов как актуальный феномен интернет-коммуникации: смыслы единения и разобщения / Л.Н. Ребрина // Научный диалог. — 2022. — Т. 11. — № 6. — С. 235—267.
7. Bohra B., Sharma B., & Sharma S. (2021). A detailed review based on case studies: How nepotism affects the work environment after COVID-19. *Inspira- Journal of Modern Management and Entrepreneurship (JMME)*, 11(3), 27–31.
8. Crump S. (2022). *The optics of wealth: How to avoid alienating the public as a wealthy public figure*. Master of science in public relations and corporate communication dissertation. New York: School of Professional Studies.
9. Jones Nate. «How a Nepo Baby Is Born». *The Best American Magazine Writing 2023*, edited by Sid Holt, New York Chichester, West Sussex: Columbia University Press, 2023, pp. 363-376.
10. Powell B.C. (2023). Sharing intractably tacit knowledge: The case for nepotistic selection. *Development and Learning in Organizations*, 37(5), 11–13.
11. Hollywood's next nepo baby is David Duchovny and Tea Leoni's daughter // *The Daily Mail*. — 2023. — URL: <https://www.dailymail.co.uk/femail/article-12394537/David-Duchovny-Tea-Leonis-daughter-West-nepo-baby-Netflix.html> (дата обращения: 29.09.2024)
12. The Nepotism Babies of Hollywood: A Definitive Taxonomy // *Vulture*. — 2022. — URL: <https://www.vulture.com/article/hollywood-nepotism-babies-list-taxonomy.html> (дата обращения: 27.09.2024)
13. Nepotism in Hollywood can't be stopped, but privileged celebrities need to acknowledge it // *The Daily Targum*. — 2022. — URL: <https://dailytargum.com/article/2022/01/nepotism-in-hollywood-cant-be-stopped-but-privileged-celebrities-need-to> (дата обращения: 04.09.2024) .

© Майер Валерия Станиславовна (valeriyamay@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛЕКСЕМА «РЕКА» В ГЕОГРАФИЧЕСКИХ НАЗВАНИЯХ КИТАЯ

LEXEME "RIVER" IN GEOGRAPHICAL NAMES OF CHINA

**E. Solntseva
T. Solovieva
N. Bogdanova**

Summary: This article is devoted to the geographical names of China, which include the lexeme «river». The choice of the topic is not accidental, because it is known that the most significant objects for the ancestors were rivers. It was in the river basins that the foundations of spiritual and material culture arose. The article presents the history of the origin of the words 川, 江, 河, and shows their use in geographical names. In our opinion, the linguistic description of the toponymic system of modern China is of decisive importance for domestic sinology. The purpose of this study is to pose problems and present general questions of the origin of Chinese toponyms with the lexeme «river». The main method of linguistic description, synonymy, is the basis of our work.

Keywords: Chinese language, the word «river», features of the use of synonyms, 川, 江, 河.

Солнцева Елена Георгиевна

кандидат филологических наук, доцент, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, (г. Москва)

solntseva-elena@yandex.ru

Соловьева Татьяна Михайловна

кандидат исторических наук, доцент, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, (г. Москва)

suwei@mail.ru

Богданова Надежда Андреевна

кандидат исторических наук, доцент, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, (г. Москва)

nad973@yandex.ru

Аннотация: Настоящая статья посвящается географическим названиям Китая, в которые входят лексем «река». Выбор темы не случаен, ведь известно, что наиболее значимыми природными объектами для предков были реки. Именно в бассейнах рек зарождались основы духовной и материальной культуры. В статье рассматривается история происхождения слов 川, 江, 河, особенность их употребления в географических названиях. На наш взгляд, лингвистическое описание топонимической системы современного Китая имеет важное значение для отечественной синологии. Целью данного исследования является постановка проблемы и изложение общих вопросов происхождения китайских топонимов с лексемой «река». Основным для нашей работы является метод лингвистического описания, синонимия.

Ключевые слова: китайский язык, слово «река», особенности употребления синонимов, 川, 江, 河.

Географические названия Китая многообразны, имеют богатую историю, что дает основание для исследования. Настоящая статья посвящена происхождению топонимов, в которых встречаются лексема «река». Целью данного исследования является выявление особенности употребления слов со значением «река» в географических названиях. Объектом исследования стали китайские географические названия, в которых присутствуют «川», «江», «河». Предмет исследования направлен на выявление происхождения и словообразовательной структуры китайских топонимов.

Исследования в области происхождения этнонимов, их связью с топонимами занимались Р.А. Агеева [1], О.Е. Афанасьев [2], А.В. Суперанская [3] и др. Так, Р.А. Агеева пишет, что многие топонимы произошли от названия водоемов, на берегах которых зарождались первые поселения. Китайский ученый Шао Мин-у, выделивший в своей работе 46 типов происхождения китайских географических названий, также указывает, что некоторые провинции и горда получили названия от рек, озер и т. д. [4]

Одной из особенностей китайского языка является иероглифическая письменность. Иероглиф может нести некую информацию о предмете или явлении. Китайский язык довольно синонимичен, то есть одно понятие может быть выражено несколькими близкими по смыслу словами. Поэтому и в географических названиях встречаются синонимические компоненты. Так, термин «река» в китайских названиях выражена следующими иероглифами 川 (чуань), 河 (хэ) и 江 (цзян).

Слово 川 (chuān) получило свое значение, благодаря форме надписей на гадательной кости, которая имеет берега справа и слева, а посередине – текущую воду. Впоследствии к основному значению «река» прибавилось понятие «путь, дорога». Принято считать, что название Сычуань означает «четыре реки»; в народной этимологии под этим обычно понимаются четыре крупные реки провинции: Цзялин, Цзинша (или У), Мин и Туо. Само название сложилось при династии Сун (960 - 1279 гг. н. э.). Однако исторический географ Тан Цисяну в своей работе доказал, что «четыре реки» - ошибочная интерпретация названия места, так как слово 川 здесь

означает «дорога», а не его обычное значение «река», как принято считать [5].

Таким образом, согласно последним исследованиям, название провинции 四川 больше не связано с «рекой». Например, в названиях района Дунчуань - 东川区 (городской округ Куньмин провинции Юньнань), города Иньчуань - 银川 (автономный район Нинся-Хуэйском) можно сказать, что 川 также переводится как «дорога, путь», а не как «река».

О происхождении термина «河» (река) известно, что до династий Цинь и Хань слово «河» было именем собственным и обозначало «黄河» (Хуанхэ – Желтая река). В литературе до циньской эпохи нет никаких упоминаний о двуслоге Желтая река, нет их и в более поздних источниках, таких как «Исторические записки», которые были написаны во время правления императора У династии Хань. Согласно исследованию ученого Ли Э Жун (李鄂荣), слово Хуанхэ впервые было использовано в объяснении «уезда Чаншань округа Юаньши» в «Географии Ханьшу» Бань Гу (班固) времен династии Восточная Хань [6]. Кстати, слово «желтый» в Желтой реке используется для описания мутности речной воды, что связано с обилием наносов, которые придают желтоватый оттенок её водам.

Термин «河» обычно входит в название рек и топонимов на севере Китая. Так, слово «河» дало названия провинциям 河北 (Хэбэй), 河南 (Хэнань); району городского подчинения 临河 (Линьхэ); равнине 河套 (Хэ-тао), которая расположена в излучине Хуанхэ; городу 沙河, который находится в провинции Хэбэй.

Как видно из приведенных примеров на названия оронимов и ойконимов повлияла близость к рекам 黄河 (Хуанхэ) и 淮河 (Хуайхэ, которая протекает между Хуанхэ и Янцзы), однако количество топонимов со словом 河 в Китае незначительный.

В настоящее время «河» употребляется значении

«природных или рукотворных водных каналов, путей, проливов», а также для перевода иностранных географических названий, например Москва – река – 莫斯科河 или Замоскворечья - 莫斯科河畔区.

Слово «江» как и «河» изначально было именем собственным и служило для обозначения самой длинной реки Китая 长江 (Янцзы). Со времен Древнего Китая понятие 江 дало названия топонимам и гидронимам к северу, югу и востоку от русла Янцзы. Например, 清江 (Цинцзян, река в провинции Хубэй), 珠江 (Чжуцзян, Жемчужная река, Кантонская река) и др. Термин 江 входит в названия таких провинций, как 浙江 (Чжэцзян), 江苏 (Цзянсу), 江西 (Цзянси), 黑龙江 (Хэйлунцзян), районов 江南区 (Цзяннань, городского округа Наньнин), 江北区 (Цзянбэй, который находится к северу от реки Янцзы).

Можно сказать, что многие топонимы получили названия, благодаря, как непосредственной близостью к реке Янцзы, так и тому, что слово

«江» в современном китайском языке используется для обозначения рек в целом.

Таким образом, авторы пришли к следующим выводам:

1. Термин «川», который изначально в гаданиях начал понятие «река», со временем утратил данное значение.
2. Слова «河» и «江» сохранили свое значение «река», дав названия многим топонимам Китая. Однако, их расположение ограничило употребление 河 на севере Китая, тогда как 江 имеет большую зону применения.
3. В современном китайском языке 河 применяют для перевода иностранных гидронимов

Обобщая вышесказанное, можно сделать следующие выводы. 川, 江, 河, являясь по сути синонимами, в современном китайском языке имеют разное значение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агеева Р.А. Страны и народы: Происхождение. М.: Наука, 1990. 256 с.
2. Афанасьев О.Е. Картография и топонимика: методология регионального подхода к изучению. Псков, 2007. URL: <http://cyberleninka.ru> (дата обращения: 20.09.2024)
3. Суперанская А.В. Что такое топонимика? М.:Наука, 1984. 182 с.
4. Шмарова Ж.В.// Гуманитарный вектор. 2013. № 4 (36), с.128-132 URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-proishozhdenii-kitayskih-geograficheskikh-nazvaniy/viewer> (дата обращения 01.09.2024)
5. Роуэн К. Флэд; Чен, Почан Древний Центральный Китай: центры и периферии вдоль реки Янцзы. Издательство Кембриджского университета, 2013, 411с. ISBN 978-0-521-89900-0.
6. 李鄂荣.//中国地质地震灾害. 湖南人民出版社, 1988, 492 页 (Китайские геологические катастрофы и землетрясения. Народное издательство провинции Хунань, 1988 -492 с.)
7. 现代汉语大词典 上册.上海: 汉语大词典出版社, 2000年, 1700页 (Большой словарь современного китайского языка. Т.1.//Шанхай: Издательство «Большого китайского словаря», 2000,1700 с.)

8. 王麦喜, 《黄河, 母亲河》综合活动课教学设计及反思 142 思, 《语文建设》, 2004年第1期. Ван Майси. Комплексное планирование занятия и анализ «Хуанхэ, мать-река» // Пекин: Обучение грамоте. 2004. №1.
9. 中国·国家地名信息库 (Китай. Государственная база данных топонимов) [Электронный ресурс]. URL: <https://dmfw.mca.gov.cn/index.html>. (дата обращения: 28.09.2024).
10. 孟万忠, 王尚义, 刘敏, 汾河中游地名与流域文化研究, 《测绘科学》, 2014年7月, 第39卷第7期. Мэн Ваньчжун, Ван Шань, Лю Минь. Исследование топонимов в среднем течении Фэньхэ. // Пекин: Геодезия и картография. 2014 №39 (7).
11. 原创力文档/知识共享平台 (Оригинальные документы. Платформа для обмена знаниями) URL: <https://max.book118.com/html/2017/0105/80186251.shtm> (дата обращения 20.09.2024)

© Солнцева Елена Георгиевна (solntseva-elena@yandex.ru), Соловьева Татьяна Михайловна (suwei@mail.ru),
Богданова Надежда Андреевна (nad973@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФРАЗЕОЛОГИЗАЦИЯ ТЕРМИНОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ: МЕХАНИЗМЫ И ОСОБЕННОСТИ СЕМАНТИЧЕСКОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

У Хэн

Хэйлуунцзянский университет
1377651132@qq.com

PHRASEOLOGIZATION OF ECONOMIC DISCOURSE TERMS IN THE RUSSIAN LANGUAGE: MECHANISMS AND FEATURES OF SEMANTIC TRANSFORMATION

Wu Heng

Summary: The article is dedicated to the study of the processes of phraseologization of economic terms in modern Russian language. The author analyzes the mechanisms of semantic transformation of terminological units, their adaptation to new contexts, and their functioning in media texts. A conclusion is drawn about the significant role of these processes in enriching the lexical and phraseological fund of the language, as well as in reflecting socio-economic changes.

Keywords: phraseologization, economic discourse, economic terms, semantic transformation, determinologization, metaphorization, Russian language, media discourse.

Аннотация: Статья посвящена исследованию процессов фразеологизации экономических терминов в современном русском языке. Автор анализирует механизмы семантической трансформации терминологических единиц, их адаптацию к новым контекстам и функционирование в медиа текстах. Делается вывод о значительной роли этих процессов в обогащении лексического и фразеологического фонда языка, а также в отражении социально-экономических изменений.

Ключевые слова: фразеологизация, экономический дискурс, экономические термины, семантическая трансформация, детерминологизация, метафоризация, русский язык, медиа дискурс.

Современная экономика, как динамичная и интегративная область человеческой деятельности, находится в состоянии непрерывной эволюции, что обусловлено глобализационными процессами, технологическим прогрессом и изменениями в социально-экономических парадигмах. Этот непрерывный процесс развития неизбежно порождает новые термины и понятия, которые не только обогащают профессиональный лексикон, но и становятся плодородной почвой для образования фразеологических единиц, постепенно переходящих в общеупотребительный язык.

Экономический дискурс, являясь своеобразным барометром общественных изменений и отражением социально-экономических реалий, выступает катализатором в процессе создания новых фразеологизмов. Этот процесс часто реализуется посредством заимствования терминов из международного экономического лексикона с их последующей лингвокультурной адаптацией к системе русского языка [2]. Данный феномен можно проиллюстрировать на примере таких выражений, как «зеленая экономика», «срезать углы» или «пылесосить рынок», которые уже прочно закрепились в узусе современного русского языка. Такие выражения, помимо своего первоначального экономического значения, обретают дополнительные коннотативные значения, а также экспрессивную окраску, что делает их понятными и

востребованными не только в узкоспециализированном профессиональном контексте, но и в широком общественном дискурсе. В результате термины, ранее известные лишь специалистам, становятся общепонятными, общеупотребительными языковыми единицами. Таким образом, современные средства массовой информации оказываются «проводником» научной терминологии в общелитературный язык.

Например, терминологическое сочетание «зеленая экономика» отражает глобальную тенденцию к экологически устойчивому развитию и было заимствовано из международного экономического дискурса. В русском языке «зеленая экономика» стала фразеологизмом, объединяющим экономические и экологические аспекты, и активно используется в обсуждениях о возобновляемых источниках энергии и устойчивом развитии. Например: «В России повестка устойчивого развития, «зеленой экономики» и экономики замкнутого цикла набирает обороты» [9].

Выражение «срезать углы», пришедшее из сферы оптимизации бизнес-процессов, в повседневной речи применяется для характеристики попыток упростить задачу, часто в ущерб качеству: «Благотворитель-знаменитость пользуется собственной славой как средством «срезать углы» в делах, связанных со спасением и

лечением, – публика же, напротив, видит в благих делах прикрытие для тщеславия и алчности» [11].

«Пылесосить рынок», выражение, описывающее агрессивную стратегию поглощения рыночной доли, в разговорном языке означает любое интенсивное собирание или аккумуляирование ресурсов: «*Покупать, конечно, и пылесосить рынок было бы заманчиво, но мы частная компания, торгующаяся на двух биржах, и для этого нужны совершенно другие ресурсы*» [11].

В экономическом контексте заимствованное выражение «эффект домино» используется для описания ситуаций, когда крах одной компании или банка может привести к широкомасштабному кризису. В русском языке этот фразеологизм используется не только в экономике, но и в других сферах жизни: «*Большая часть работ зависит друг от друга: начать следующую можно только после завершения предыдущей – как на конвейере. Незапланированные задержки вызывают эффект домино*» [9].

Целью настоящего исследования является анализ процессов фразеологизации экономических терминов, изучение механизмов их семантической трансформации и особенностей адаптации в современном русском языке на материале медиа дискурса.

Актуальность исследования обусловлена стремительным развитием экономической сферы и ее возрастающим влиянием на общественное сознание, что находит отражение в языковых процессах. Изучение механизмов фразеологизации экономических терминов позволит не только углубить понимание динамики развития современного русского языка, но и прояснить взаимосвязь между лингвистическими и социально-экономическими процессами.

Методология исследования основана на комплексном подходе, сочетающем методы семантического, контекстуального и дискурсивного анализа. Материалом для анализа послужили статьи из ведущих российских изданий, охватывающие последние тенденции в экономике и бизнесе.

Теория фразеологии в современной лингвистике опирается на богатую исследовательскую традицию, которая породила множество методологических подходов к изучению фразеологических единиц. Фундаментальный вклад в развитие этого направления внесли работы В.Н. Телия, разработавшей концепцию культурной коннотации фразеологизмов и детально исследовавшей механизмы метафоризации в процессе их формирования. Согласно её теории, метафора представляет собой не только средство создания образности, но и выступает в качестве базового когнитивного механизма, позволяющего интерпретировать одни явления действительности через призму других [4]. Особую значимость данный

подход приобретает в контексте экономического дискурса, где метафоризация служит важным инструментом адаптации сложных экономических понятий для их широкого употребления в общеязыковой практике.

Системный подход к изучению фразеологии, предложенный А.В. Куниным, позволяет рассматривать фразеологические единицы как элементы целостной языковой системы, обладающие устойчивыми связями и закономерностями развития. Исследователь подчеркивает, что фразеологическая система языка характеризуется динамическим равновесием, при котором происходит постоянное обновление фразеологического фонда при сохранении его базовых структурных характеристик [3]. Это положение также актуально при анализе процессов фразеологизации экономических терминов, когда новые устойчивые выражения органично встраиваются в существующую систему языка.

Существенный вклад в развитие теории фразеологии внес академик Н.М. Шанский, разработавший четкие критерии идентификации фразеологических единиц. Согласно его концепции, фразеологический оборот характеризуется следующими признаками: воспроизводимостью, раздельнооформленностью (состоит из двух или более слов), семантической целостностью значения и устойчивостью структуры и состава [7]. Данный подход позволяет провести четкую границу между фразеологизмами и другими языковыми единицами, что важно при исследовании процессов терминологической трансформации.

В рамках настоящего исследования мы опираемся на синтез трех рассмотренных теоретических подходов, каждый из которых освещает важный аспект изучаемого явления: концепция В.Н. Телия раскрывает когнитивные механизмы метафоризации в процессе формирования фразеологических единиц, системный подход А.В. Кунина позволяет проследить закономерности их интеграции в языковую систему, а критерии, разработанные Н.М. Шанским, обеспечивают надежную методологическую базу для идентификации и анализа фразеологических единиц в экономическом дискурсе.

Под фразеологизацией терминологических словосочетаний понимается процесс формирования и закрепления в речевой практике устойчивых языковых единиц, выступающих как структурное и семантическое целое [5]. Этот процесс включает в себя два основных этапа: детерминологизацию и метафоризацию.

Процесс детерминологизации сопровождается семантической трансформацией, в результате которой термин утрачивает свое узкоспециальное значение и приобретает более широкую, общедоступную интерпретацию [6]. Данный процесс особенно ярко прослеживается на примере ряда экономических терминов,

которые в последние десятилетия претерпели значительные изменения в своем употреблении и восприятии. Например, «монетизация» – термин, первоначально относившийся к процессу конвертации активов в денежные средства, расширил свое значение до обозначения получения выгоды из любого ресурса или деятельности. В современном дискурсе можно встретить такие выражения, как «монетизация таланта» или «монетизация аудитории»: «*Монетизация воспоминаний: как мемуары превратились в США в настоящую индустрию*» [11].

«Капитализация» – термин, обозначающий оценку стоимости компании на фондовом рынке, часто используется в контекстах, не связанных с финансами. Например, «капитализация знаний» или «капитализация опыта» означает эффективное использование нематериальных активов для получения выгоды: «*Проведение в 2023 г. дополнительной капитализации общества за счет используемого имущества и выход на IPO*» позволяет Почте выплатить государству дополнительные дивиденды в размере 50 млрд руб. к 2030 г., говорится в документе» [9].

Примеры наглядно демонстрируют, что в процессе детерминологизации экономические термины не только утрачивают свою узкоспециальную природу, но и приобретают новые семантические оттенки, расширяют возможности сочетаемости и обогащают общий лексический фонд языка.

В процессе фразеологизации экономических терминов особую роль играет этап метафоризации семантики терминологического словосочетания. Данный феномен представляет собой сложный когнитивно-лингвистический процесс, в ходе которого происходит перенос значения с одного понятия на другое на основе сходства или аналогии. В результате этого процесса формируется новая семантическая единица, обладающая образностью и экспрессивностью, что существенно отличает ее от исходного термина [1].

В основе семантической структуры фразеологической единицы лежит образ, который служит мотивирующим фактором для формирования ее значения [8].

В процессе фразеологизации значимые элементы семантической структуры экономического термина-словосочетания выступают в качестве основы для метафорического переосмысления и последующего формирования фразеологического оборота. Этот лингвистический феномен представляет собой процесс семантической трансформации, в ходе которого происходит не только расширение значения термина, но и его образное переосмысление.

Рассмотрим механизмы, лежащие в основе процесса метафоризации экономических терминов, и про-

анализируем, как исходные семантические компоненты термина трансформируются и обогащаются новыми смысловыми оттенками в структуре фразеологической единицы.

При анализе каждого фразеологизма рассмотрим следующие аспекты:

1. исходное значение экономического термина в научном дискурсе;
2. семантические компоненты термина, послужившие основой для метафоризации;
3. механизм метафорического переноса и формирование нового образного значения;
4. пример контекстуального употребления фразеологизма в современном русском языке на примере медиа дискурса.

В научном экономическом дискурсе терминологическое словосочетание «финансовый пузырь» обозначает резкое превышение рыночной стоимости активов над их фундаментальной ценностью, что приводит к росту рисков обвала.

При компонентном анализе данного фразеологизма можно выделить два элемента: «финансовый» и «пузырь». Слово «финансовый» относится к денежным отношениям и операциям с активами, обладая семантическими признаками материальности, измеримости и системности. В свою очередь, «пузырь» – это полая сферическая оболочка, наполненная воздухом, имеющая семантические признаки хрупкости, временности, искусственности и пустоты внутри. Этот компонент несет в себе образы нестабильности и скоротечности.

Механизм метафорического переноса в данном случае основан на нескольких видах сходства между реальным объектом и экономическим явлением. Визуальное сходство: процесс надувания пузыря ассоциируется с ростом цен, а увеличение его размера – с увеличением разрыва между реальной и рыночной стоимостью активов. Структурное сходство проявляется через тонкую оболочку пузыря, символизирующую неустойчивость ценовой ситуации, и пустоту внутри, указывающую на отсутствие реального экономического обоснования для такого роста. Функциональное сходство заключается в неизбежности разрыва пузыря, что отражает неизбежность обвала рынка, и внезапности схлопывания, аналогичной резкому падению цен.

В результате фразеологизации термин «финансовый пузырь» приобретает новое, более широкое значение: он начинает обозначать любую ситуацию искусственного роста, не подкрепленного реальной ценностью. При этом выражение приобретает коннотативные особенности, несущие негативную оценку и предупреждение об опасности, связанной с подобными явлениями. В современном медиа дискурсе этот термин часто употребляют

ся в выражении «надувается пузырь», которое указывает на процесс увеличения рисков и приближение кризисной ситуации. Например: «Если администрация не найдет выход из ситуации, ее программа реконструкции страны либо кончится ничем, либо потребует и дальше надувать финансовый пузырь с помощью печатного станка» [9].

В экономическом контексте термин «золотой парашют» используется для обозначения компенсационного пакета, который предоставляется топ-менеджерам при их увольнении, например, в случае слияния или поглощения компании.

Выражение «золотой парашют» состоит из двух семантических компонентов: «золотой» и «парашют». Слово «золотой» ассоциируется с золотом – драгоценным металлом, символизирующим ценность, богатство и высокую стоимость. Семантические признаки этого компонента включают драгоценность, редкость, престиж и высокое качество. Второй компонент – «парашют» – это устройство для безопасного спуска и приземления с высоты, используемое для спасения и предотвращения травм при падении. Семантические признаки этого слова включают безопасность, мягкое приземление, спасение и снижение риска.

Механизм метафорического переноса в данном фразеологизме основан на визуальном, функциональном и символическом сходстве между реальным объектом и экономическим явлением. Во-первых, парашют, как средство безопасного спуска, ассоциируется с компенсационным пакетом, обеспечивающим «мягкое приземление» для уволенного менеджера. Во-вторых, прилагательное «золотой» подчеркивает ценность и масштаб компенсации, указывая на значительные материальные выгоды, которые получает руководитель. Таким образом, через метафорический перенос создается образ ценного и безопасного ухода из компании: «золотой парашют» не просто обеспечивает защиту от негативных последствий увольнения, но и предоставляет существенную материальную выгоду, делая процесс перехода менее болезненным и даже выгодным для топ-менеджера.

В результате фразеологизации термин «золотой парашют» приобретает новое, расширенное значение. Он начинает обозначать не только конкретный компенсационный пакет для топ-менеджеров, но и более широко – любые выгодные условия ухода из организации для высокопоставленных лиц. При этом фразеологизм приобретает коннотативные особенности: он может нести как нейтральную, так и негативную оценку, часто подразумевая несправедливость или дисбаланс между вознаграждениями руководства и рядовых сотрудников.

Контекстуальное использование фразеологизма можно проиллюстрировать следующим примером: «По-

кинувший пост глава Boeing не получит золотой парашют» [10]. В данном примере отрицание «не получит золотой парашют» акцентирует внимание на отсутствии тех привилегий, которые обычно ассоциируются с уходом высокопоставленных менеджеров и подчеркивает нестандартность ситуации и может вызывать у читателя удивление или интерес к причинам такого решения.

Терминологическое выражение «стрижка купонов» первоначально описывало получение дохода по облигациям, когда инвесторы физически отрезали купоны от облигаций для предъявления их к оплате.

Выражение «стрижка купонов» состоит из двух ключевых семантических компонентов: «стрижка» и «купоны». Слово «стрижка» ассоциируется с действием отрезания или укорачивания чего-либо, например, волос, травы или шерсти. Семантические признаки этого компонента включают регулярность, систематичность, механичность и простоту действия. Второй компонент – «купоны» – в финансовом контексте относится к купонам облигаций, представляющим собой прилагаемые к облигациям сертификаты на получение процентных выплат. Семантические признаки этого слова включают ценность, документальность, периодичность и связь с доходом.

Механизм метафорического переноса в данном фразеологизме основан на ассоциации со «стрижкой», которая переносится на процесс регулярного получения прибыли. Физическое действие отрезания купонов от облигаций ассоциируется с легкостью и автоматизмом получения дохода. Таким образом, «стрижка купонов» становится метафорой для пассивного получения дохода, не требующего активных усилий или сложных операций, и создает образ систематической и простой деятельности, связанной с определенными вложениями, которая приносит регулярный доход.

В результате фразеологизации термин «стрижка купонов» приобретает новое, расширенное значение и коннотативные особенности, отражающие идею легкости и автоматизма в получении прибыли: «Если в истории большинства групп есть только один креативный пик, после которого им остается всю жизнь стричь купоны, то RHCP относится к группам, которым удалось взобраться на самый верх не единожды» [11]. В данном примере фразеологизм «стричь купоны» используется для описания ситуации, в которой музыкальная группа могла бы жить на доходы от прошлого успеха, не прилагая дополнительных творческих усилий.

Терминосочетание «дыра в бюджете» обозначает дефицит бюджета, то есть превышение государственных расходов над доходами. В научном дискурсе это понятие рассматривается в рамках фискальной политики, бюджетного планирования и управления государственными

финансами.

Выражение «дыра в бюджете» состоит из двух основных семантических компонентов: «дыра» и «бюджет». Слово «дыра» подразумевает пустоту или отсутствие чего-либо, а также возможность утечки. Семантические признаки этого компонента включают пустоту, нехватку, потерю, утечку, недостаток и негативную коннотацию. Второй компонент – «бюджет» – представляет собой финансовый план, обобщающий предполагаемые доходы и расходы на определенный период, обычно на год. Семантические признаки этого слова включают финансовое планирование, доходы, расходы, баланс, государственные финансы и экономическое управление.

Механизм метафорического переноса в данном фразеологизме основан на сочетании физического понятия «дыры» с абстрактным экономическим термином «бюджет». Образ «дыры» в бюджете создает визуальную и эмоциональную ассоциацию с недостатком средств и финансовыми проблемами. Метафора усиливает представление о серьезности финансового дефицита, делая абстрактное экономическое понятие более осязаемым и вызывающим эмоциональный отклик. «Дыра» предполагает не только отсутствие чего-либо, но и возможность утечки, что может указывать на неэффективное использование ресурсов или потери средств. В сочетании с «бюджетом» это создает образ финансового плана, в котором есть пробелы или утечки, требующие немедленного внимания и исправления. Таким образом, метафорический перенос делает сложные экономические явления более понятными и близкими широкой аудитории.

В результате фразеологизации выражение «дыра в бюджете» приобретает новое, расширенное значение и коннотативные особенности, несущие негативную оценку, подчеркивающие серьезность проблемы и необходимость ее решения. Например: *«И это, еще не говоря о штрафах, которыми так приятно затыкать дыры в бюджетах всех уровней»* [9]. В приведенном примере сохраняет семантику финансового недостатка и проблем. Фраза «затыкать дыры» усиливает метафорический образ, подразумевая попытки временно или неэффективно решить проблему дефицита путем дополнительных поступлений, которые не устраняют основную причину финансовых трудностей.

Рассмотрим фразеологическую единицу «банк идей». В экономике «банк» – это финансовое учреждение, занимающееся привлечением вкладов и предоставлением кредитов. В научном дискурсе термин используется в контексте финансового посредничества и кредитно-денежной политики.

Выражение «банк идей» состоит из двух основных семантических компонентов: «банк» и «идеи». Слово «банк» имеет семантические признаки, связанные с

хранением, накоплением, управлением и перераспределением ресурсов. «Банк» ассоциируется с надежностью, системностью и институциональностью. Второй компонент – «идеи» – относится к мыслям, концепциям, предложениям и интеллектуальным продуктам. Семантические признаки этого слова включают креативность, нематериальность, инновационность и потенциал для развития.

Механизм метафорического переноса в данном фразеологизме основан на перенесении концепции хранения и управления финансовыми ресурсами на интеллектуальные ресурсы. Образ «банка идей» создает представление об организации или пространстве, где аккумулируются и сохраняются ценные мысли и предложения. Так же, как финансовый банк управляет материальными ценностями, «банк идей» управляет нематериальными ценностями – идеями, обеспечивая их доступность и систематизацию.

Пример употребления: *«Поэтому предприниматель для пополнения банка идей иногда проводит опрос своих коллег, сотрудников и даже друзей»* [10]. В данном высказывании фразеологическая единица «банк идей» используется для описания процесса накопления новых мыслей и предложений предпринимателем. Выражение сохраняет семантику аккумуляции и хранения ценных ресурсов, перенесенную на интеллектуальную сферу.

Выражение «купить на дне» описывает стратегию приобретения актива по самой низкой цене с ожиданием его последующего роста. В научном дискурсе термин связан с анализом рыночных циклов и определением оптимальных точек входа для инвестиций.

Выражение «купить на дне» состоит из двух основных семантических компонентов: «купить» и «дно». Слово «купить» обозначает действие приобретения товара или актива за определенную цену, подразумевая активное получение чего-либо в собственность через экономическую транзакцию. Этот компонент несет семантические признаки действия приобретения, экономической транзакции и целенаправленности. Второй компонент – «дно» – в прямом смысле означает нижнюю внутреннюю поверхность чего-либо, например, дно моря или сосуда. Семантические признаки этого слова включают самую нижнюю точку, основание и предел снизу.

Механизм метафорического переноса в данном фразеологизме основан на переносе понятия «дна» как нижней границы на ценовой уровень актива. На финансовых графиках цена актива изображается в виде кривой, которая поднимается и опускается, образуя пики и впадины. «Дно» в этом контексте служит метафорой для самой низкой точки ценового движения. Таким образом, метафора делает абстрактное экономическое понятие более осязаемым и визуально понятным.



Рис. 1. Механизмы семантической трансформации и фразеологизации терминов

В результате фразеологизации выражение «купить на дне» приобретает новое, расширенное значение и приобретает коннотативные особенности, связанные с пронизательностью, удачливостью и стратегическим мышлением.

Контекстуальное использование фразеологизма можно проиллюстрировать следующим примером: «Бесплодные мечты купить на дне и продать по максимуму так плотно засели в голове обычного инвестора, что отвлекают его от действительно важных вещей: контроля рисков, системного подхода и необходимости планировать немного дальше сегодняшнего дня» [10]. Выражение сохраняет семантику приобретения в наиболее выгодный момент, однако автор подчеркивает нереалистичность и бесполезность таких ожиданий, называя их «бесплодными мечтами».

Приведенные примеры наглядно демонстрируют, что механизмы семантической трансформации и фразеологизации терминов представляют собой сложный процесс, в котором специализированные термины из научного дискурса преобразуются и адаптируются для использования в более широком контексте. Термин, изначально функционирующий в своей четко определенной научной форме и применяемый в специализированном контексте, постепенно приобретает потенциал для переосмысления благодаря визуальному, функциональному и структурному сходству с другими объектами или явлениями. Когнитивные процессы переосмысления

играют важную роль, способствуя формированию новых смыслов через ассоциации, аналогии и обобщения. Семантическая трансформация термина включает перенос семантических признаков из его исходного контекста в новый. Этот процесс предполагает сохранение главных характеристик термина, но с изменением их функциональной роли и значимости в новом контексте. Таким образом, происходит формирование нового значения, когда первоначальный смысл термина адаптируется и трансформируется для отражения других, более обобщенных или специфических понятий. Завершающим этапом становится расширение сферы применения, при котором новый фразеологизм или переосмысленный термин выходит за рамки первоначальной специализированной сферы и начинает использоваться в общепотребительном языке.

Наглядно механизмы семантической трансформации и фразеологизации терминов можно представить в виде следующей схемы (см. Рис. 1):

Таким образом, семантическая трансформация экономических терминов через процессы метафоризации и фразеологизации играет значимую роль в развитии современного русского языка, не только способствуя обогащению его лексического и фразеологического фонда, но и отражая динамику социальных и экономических изменений, делая язык более гибким и адаптивным к потребностям коммуникации в быстро меняющемся мире.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горбулич И.С. Структурные и семантические особенности фразеологических единиц с соматическим компонентом / И.С. Горбулич, О.В. Смолина // Начала Русского мира. – 2024. – № 4. – С. 35–46.
2. Дун Ж. Английские заимствованные слова в русском языке: процессы адаптации и влияние на языковую систему / Ж. Дун // Начала Русского мира. – 2024. – № 5. – С. 28–33.
3. Кунин А.В. Пути образования фразеологических единиц (на материале английского языка) / А.В. Кунин // Иностранные языки в школе. – 1971. – № 1. – С. 8–21.
4. Теля В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты: Монография / В.Н. Теля. – Москва: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.
5. Темирова И.А. Фразеологизация: факторы и этапы / И.А. Темирова // Modern Science. – 2023. – № 1–1. – С. 238–242.
6. Читао И.А. Процесс возникновения фразеологических единиц на основе детерминологизации научных терминов / И.А. Читао, А.А. Хатхе, З.С. Хабекирова // News of Science and Education. – 2018. – Т. 4, № 2. – С. 92–95.
7. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка: учебное пособие для студентов филологических факультетов / Н.М. Шанский; предисл. Т.А. Бобровой. – Изд. 7-е. – Москва: ЛЕНАНД, 2015. – 271 с.
8. Gilyazeva E.N. Semantic models of phraseological units denoting adverse emotions and feelings / E.N. Gilyazeva, L.V. Bazarova, L.N. Bulanova // Opcion. – 2019. – Vol. 35, No. Special Issue 22. – P. 654–669.
9. Ведомости [Электронный ресурс]. – Режим доступа: – <https://www.vedomosti.ru>
10. Известия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: – <https://iz.ru/news>
11. Коммерсант [Электронный ресурс]. – Режим доступа: – <https://www.kommersant.ru>

© У Хэн (1377651132@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ГАЗЕТНО-ЖУРНАЛЬНЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕСТОВ

FUNCTIONAL CHARACTERISTICS OF NEWSPAPER AND MAGAZINE INFORMATION TEXTS

**A. Khamraeva
M. Tsaturyan**

Summary: The article is devoted to the functional peculiarities of newspaper texts. The main genres and types of information transaction are highlighted there, and various kinds of forms are revealed in the article as well. The issue of examining newspaper texts is of great importance since this kind of publicistic genre affects mass consciousness.

Keywords: newspaper texts, functional style, genres of newspaper texts, transmission of information.

Хамраева Анна Андреевна

Кубанский государственный университет (КубГУ),
(г. Краснодар)
khamraev2012ya@yandex.ru

Цатурян Марина Мартиросовна

Доктор филологических наук, профессор, Кубанский
государственный университет (КубГУ), (г. Краснодар)
tsaturyan.mm@mail.ru

Аннотация: Данная статья посвящена изучению функциональных особенностей газетно-журнальных информационных текстов. В статье подчеркиваются основные жанры и виды передачи информационных сообщений, а также выявляются различные формы выражения информации. Интерес к газетно-журнальным информационным текстам представляет огромный интерес для ученых, ведь этот жанр публицистического стиля влияет на массовое сознание людей.

Ключевые слова: газетно-журнальные информационные тексты, функциональный стиль, жанры газетно-журнальных информационных текстов.

Функциональный стиль – разновидность литературного языка, которая функционирует в определенной сфере человеческой жизни. Упоминания о стиле или слоге зародились еще в античные времена, однако, с развитием истории ученые много раз меняли свое представление о том, что такое все-таки стиль. Основоположником функциональной теории является В.В. Виноградов [3, с. 132], который разграничил три вида информационного текста: общение, сообщение, воздействие. При функции общения используются слова «основного словарного фонда», при этом наблюдается отсутствие эмоциональной и формальной лексики. При функции сообщения передается неэмоциональное содержание при помощи специальных слов. В отличие от функции общения в данном случае избегаются слова «основного словарного фонда», которые используются в составе лексико-фразеологических моделей. При функции воздействия отпускаются специальные слова, и используется экспрессивная лексика для передачи эмоционального содержания. Также хочется отметить, что слова «основного словарного фонда» используются, но в других расширенных значениях. Помимо В.В. Виноградова многие ученые по-разному истолковывали такое понятие, как функциональный стиль. И.В. Арнольд определяет функциональный стиль как «подсистему языка, каждая из которых обладает своими специфическими особенностями в лексике и фразеологии, в синтаксических конструкциях, а иногда и в фонетике» [2, с. 112]. Некоторые отечественные лингвисты (Г.Я. Солганик [6], М.М. Цатурян [10], В.В. Катермина [9]) под функциональным стилем (ФС) понимает «выражение опреде-

ленных мыслительных процессов человека с помощью текста, соответствующего по содержанию и форме обстоятельств когнитивно-речевой деятельности носителя языка и выполняющих коммуникативно-прагматические функции, необходимые и достаточные для целей познания и общения с помощью языковых средств в условиях заданных коммуникативной ситуаций».

Немаловажно определение текста при сопоставлении с функциональным стилем, так как текст является предметом исследования во многих науках, и каждый ученый по-своему трактует данное понятие. В.З. Демьянков под этим понятием понимает «упорядоченный комплекс знаков, обладающий способностью определенным образом активизировать в восприятии когнитивные или эмоциональные процессы, необходимые для реконструкции смысла» [5, с. 197]. Г.Я. Солганик под текстом понимал «сочетание предложений, соединенных союзами, союзными словами или союзными синтаксическими паузами и не разъединенными синтаксическими паузами» [6, с. 344]. В.В. Виноградов утверждает, что «данный функциональный стиль речи определяется строгой сформированностью, жесткостью и штампованностью словарного запаса» [3, с. 109]. Вслед за И.Р. Гальперином [4] функциональные стили подразделяются на следующие подтипы: язык художественной литературы, язык официальных документов, язык газет, язык публицистической литературы, язык научной прозы.

Интерес к изучению функционального стиля довольно обоснован, ведь газетно-журнальные информацион-

ные тексты являются одним из старейших видов СМИ и при последующей обработке материала текст не нужно расшифровывать, как, к примеру, радио или видео файлы. Основной функцией газетно-публицистического стиля является функция эстетического и информационного воздействия, так как данный вид средства массовой информации является «орудием» воздействия на человеческий разум. Кроме того, данный стиль речи носит призывной характер и в нем вся информация изложена кратко и доступным языком. При этом основное место в современной журналистике отводится сообщениям информационного характера. Информационная функция включает в себя следующие пункты: нахождение информации о событиях, обучение/самообразование, удовлетворение общих интересов и нахождения советов или рекомендаций для решения каких-либо проблем, ситуаций.

Язык газетно-журнального информационного стиля рассматривается Г.Я. Солгаником с точки зрения макролингвистики, и лингвист приходит к мнению, что «существует три компонента в публицистическом стиле: адресант – сообщение – адресат» [6, с. 55]. Несомненно, адресант, т.е. производитель речи, является самым важным компонентом, так как от него зависит то, как черты текста и его стиль будет определен читателями. По мнению В.З. Демьянкова «главными задачами средств массовой информации являются: изложение событий и внушение адресатам определенных установок» [5, с. 59]. Также выделяется еще одна дополнительная задача – создание специальной обстановки вокруг какого-либо события, т.е. журналисты, комментаторы берут на себя роль особого деятеля, который не просто излагает факты, но и дает им свою собственную оценку и мнение. В.В. Виноградов [3] разграничивает различные формы выражения информации:

1. Открытая информация – форма выражения информации, при которой сведения даны в отдельном высказывании и простой словесной форме.
2. Скрытая вербальная форма информации – форма выражения информации, при которой новости изложены в словесном формате, но при этом, они как будто скрыты и основной посыл спрятан.
3. За текстовая форма информации – форма выражения информации, при которой мысль прямо не выражена, но подразумевается, что комментатор и реципиент знают посыл этого сообщения.
4. Подтекстовая форма информации – форма выражения информации, при которой мысль не изложена в сообщении, но подразумевается, что она может быть легко изложена реципиентом.

Несомненно, язык газеты отличается от языка художественного, литературного, научного и разговорного стилей, ведь стандарты, которые присущи газетно-функциональному стилю, прошли немалое развитие. А.Д. Швейцер считает, что «язык СМИ включает в себя оце-

ночную, каламбурную и стилистически окрашенную лексику» [7, с. 105]. О.В. Александрова приходит к мнению, что «все тенденции в развитии языка СМИ помогают отобразить динамичность языка, ведь данный функциональный стиль очень быстро реагирует на все происходящие события в мире» [1, с. 124]. О.В. Александрова [1] выделяет основные синтаксическими нормы газетно-информационных текстов:

1. Наличие кратких текстов, состоящих из длинных предложений. Например: “Drinking two to three cups of coffee a day is linked with a longer lifespan and lower risk of cardiovascular disease compared to new research”. В переводе: «Питье двух или трех чашечек кофе в день связано с продолжительностью жизни и низким риском сердечно-сосудистых заболеваний в сравнении с новым исследованием» [8].
2. «Максимальное дробление текста на абзацы, когда практически каждое предложение начинается с новой строки с целью привлечения внимания читателей». К примеру: “Fertility rates dip, people are having babies later: The state of birth rates in the US”. В переводе: «Показатели рождаемости падают, люди рожают позже: состояние рождаемости в США» [8].

Особенно интересна лексико-грамматическая специфика газетно-информационных текстов, выделенная А.Д. Швейцер [7]:

1. Использование жаргонизмов. Сам текст может быть написан в более сдержанном тоне, но при этом в заголовке используется эмоциональная и экспрессивная лексика для привлечения внимания читателей. Например: “Big Rise of Depression Among Students – Rates of depression among college students have surged in the past decade. A new study from Boston University reports that the number of students experiencing anger or depression more than doubled between 2013 and 2021”. В переводе: «Огромный рост депрессии у студентов – Показатели депрессии среди студентов выросли в последнее десятилетие. Новое исследование из Бостонского университета заявляет, что число студентов, испытывающих злость и депрессию вдвое больше, чем в 2013 году» [8].
2. Использование небольшого числа специальных слов таких. При этом слова используются в разных значениях. К примеру, слово “pact” может означать не только пакт, но и соглашение, договор, и даже сделку.

Вслед за И.В. Арнольд [2], нелитературная лексика, которая используется в газетно-информационных текстах, подразделяется на вулгаризмы, сленг, диалектизмы и профессионализмы:

1. Вульгаризмы – слова, которые характеризуются грубостью и непристойностью. Зачастую такие слова выражают сильные и негативные эмоции. Бранные слова и слова с унижающим значением являются основой данной лексической группы. Например: “Attorney Anita Hill says the country has made some progress when it comes to combating gender violence since her landmark sexual harassment testimony to Congress”. В переводе: «Адвокат Анита Хилл заявляет, что страна совершила прогресс в борьбе с половым неравенством с тех пор, как она дала показания о новом сексуальном домогательстве Конгрессу» [8].
2. Профессионализмы – слова, используемые определенной социальной группой и понятные только ей. Например: “House Republicans focus closing message on economic frustrations”. В переводе: «Республиканцы в палате представителей сосредоточили заключительное послание на экономических разочарованиях».
3. Диалектизмы – слова, оставшиеся за пределами литературного языка. В истории нам известны London Cockny, Wessex, Mercian and Kentish dialects.
4. Сленг – слова с ярко выраженной эмоционально-экспрессивной окраской, которые могут быть в общем пользовании, но при этом, они не переходят в книжный стиль речи. Например: “Reset your body and mind with 10 ‘spring-cleaning’ tips”. В переводе: «Перезагрузите свое тело и разум с помощью 10 советов по генеральной уборке» [8].

Количественно-качественный анализ лексики газетного жанра Г.Я. Солганика [6] выявил огромное число использования имен собственных, числительных, дат, неологизмов, общественно-политических терминов, антропонимов и интернациональных слов. Среди других стилей речи газетный стиль выделяется рядом признаков:

1. Использование повторяющейся лексики, которая понятна и журналисту и читателю, что впоследствии создает газетные штампы и клише. Например: “The US Food and Drug Administration issued a warning Tuesday about compounded versions of the drug semaglutide, which is approved for treatment of diabetes and excess weight. Compounding “is the process of combining, mixing, or altering ingredients to create a medication tailored to the needs of an individual patient,” the FDA says. “Compounding includes the combining of two or more drugs.” В переводе: «Во вторник Управление по санитарному надзору за качеством пищевых продуктов и медикаментов США выпустило предупреждение о смешанных версиях препарата семаглутид, который одобрен для лечения диабета и избыточного веса. Компаундирование «это процесс объединения, смешивания или изменения ингредиентов

для создания лекарства, адаптированного к потребностям отдельного пациента», — говорится в сообщении FDA. Компаундирование включает в себя комбинирование двух или более препаратов» [8].

2. Нормированность и правила использования имен собственных, «правильный порядок использования имен политических деятелей, различных организаций и учреждений».

Хотелось бы остановиться на жанрах газетно-журнальных информационных текстов:

1. Газетно-рекламный жанр – вид газеты, в котором размещается разный сорт объявлений и публикаций.
2. Газетно-публицистический жанр – вид газеты, характеризующийся очерками, репортажами.
3. Газетно-идеологический жанр – вид газеты, содержащий призывы, обращения.
4. Газетно-информационный жанр – вид газеты, в котором публикуются статьи, интервью и т.п.

Помимо этого, хочется отметить огромное разнообразие видов сообщений:

1. Заметка – краткое изложение в двух-трех предложениях о каком-либо событии или факте.
2. Корреспонденция – по своему объему напоминает заметки, но отличается широтой освещения (прогнозирование, детализация).
3. Репортаж – изложение информации непосредственно с места происшествия. При этом рассказчик – участник или очевидец произошедшего. В данном виде сообщения может быть использовано много междометий, экспрессивной лексики и субъективных ощущений.
4. Интервью – диалог журналиста со вторым лицом, который делится какими-либо фактами и информацией.
5. Комментарий – объяснение сложной информации, либо изложение отношения автора к данной теме или проблеме.
6. Отчет – текст, который пишется после разного рода конференций, пресс релизов или презентаций. По своему формату напоминает корреспонденцию или заметки, но вся информация дается в нужной последовательности с использованием прямой речи.
7. Вопрос-ответ – ответ редакции или журналиста на вопросы читателей.
8. Некролог – рассказ об этапах жизни умершего человека со словами скорби.
9. Пресс-релиз – презентации каких-либо объектов, субъектов, которая выйдет в будущем.

Примечательно, что для всех типов сообщений примечательны одни и те же правила перевода. Но, что

касаемо места выбора статьи, то на первое место выдвигаются политические новости: региональные, международные или внутригосударственные. Основной особенностью газетно-информационного текста является доступность понимания для многих читателей. Из-за того, что газеты должны быть опубликованы за короткие сроки, появляется такое понятие, как штампы газетной речи. Из-за нехватки времени журналист часто не успевает стилистически оформить статью. При этом хочется отметить, что язык газеты включает в себя использование политических терминов, имен и т.п., поэтому важно, чтоб у аудитории были небольшие фоновые знания для понимания информации. К примеру, современный английский язык переполнен разными видами сокращений, сленга, ему присуща многоплановость, т.е. разговорный стиль, может смешиваться с клишированными фразами, неологизмами и аббревиатурами.

Исследование теоретических основ перевода газетно-журнальных информационных текстов показало, что в силу своей многопластовой лексики англоязычные газетно-журнальные информационные тексты представляют немалую сложность для переводчика. Анализ функциональной-стилистической характеристики выявил следующие особенности использования данного публицистического стиля: стандартизация, использование экспрессивного языка для воздействия на аудиторию, насыщенность разнообразными реалиями общественной, культурной жизни, использование ненормативной и сленговой лексики, широкое использование фразеологизмов и различных стилистических средств. Также нами были рассмотрены виды передачи информации: заметка, корреспонденция, репортаж, интервью, комментарий, отчет, вопрос-ответ, некролог и пресс релиз.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова О.В. Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. Москва: МГУ, 2003. 203 с.
2. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык. Москва: Флинта, 2002. 384 с.
3. Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Москва: REPRINT, 2005. С. 14–29.
4. Гальперин И.Р. О понятии «текст». Москва: КомКнига, 2002. С. 67–72.
5. Демьянков В.З. Событийность в языке средств массовой информации // Язык средств массовой информации как объект междисциплинарного исследования: Тезисы докладов Международной научной конференции. Москва: МГУ, 2001. С. 59–60.
6. Солганик Г.Я. Язык СМИ на современном этапе. Москва: МИРС, 2010. с.21–24.
7. Швейцер А.Д. Теория перевода. Статус. Проблемы. Аспекты. – Москва: Международные отношения, 2004. 215 с.
8. Газета 1 [электронный ресурс]. Режим доступа. <https://www.theguardian.com/international> (дата обращения: 17.02.2023).
9. Катермина В.В. Интернет-блог как мультимедийный текст в педагогическом дискурсе [электронный ресурс]. Режим доступа. <https://elibrary.ru/item.asp?id=49209750> (дата обращения: 06.03.2023).
10. Цатурян М.М. Языковые особенности интернет-коммуникации англоязычных блогов [электронный ресурс]. Режим доступа. <https://elibrary.ru/item.asp?id=48221316> (дата обращения: 06.03.2023).

© Хамраева Анна Андреевна (hamraev2012ya@yandex.ru), Цатурян Марина Мартиросовна (tsaturyan.mm@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АНГЛИЙСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ: СЕМАНТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В СФЕРАХ ОБРАЗОВАНИЯ И МЕДИА

ENGLISH BORROWINGS IN MODERN RUSSIAN: SEMANTIC ASPECT IN THE SPHERES OF EDUCATION AND MEDIA

G. Holbutaev
A. Turaev

Summary: The purpose of this article is to study the causes of borrowing and their impact on educational terminology in the Russian language. The subject of the study is the influence of English borrowings on the modern Russian language in the field of education and media, with an emphasis on the semantic aspect. The research methods are the analysis of the main factors such as globalization, the introduction of innovative technologies and new approaches to learning, as well as the semantic study of changes and adaptation of borrowed terms. The results of the work - the reasons for borrowing English-language terms are revealed and their semantic change in the Russian language is analyzed. Examples of the most common borrowings, their adaptation to the Russian language system and educational context are shown. The scope of the results - these results can be used to analyze linguistic changes in the educational field and in the study of lexical borrowings in the Russian language. Scientific novelty - the work contributes to the study of the semantic adaptation of English borrowings, revealing the mechanisms of their integration into the Russian language and their importance for the development of terminology in education. Conclusions: borrowings play an important role in expanding the lexical stock of the Russian language, however, a careful approach to their use is necessary to minimize semantic uncertainty and maintain linguistic integrity.

Keywords: english borrowings, Russian language, education, semantics, media, globalization, adaptation, innovative technologies, educational terminology, language, and culture.

Холбутаев Гайратбек Ойбек угли

*доктор философии по филологическим наукам (PhD),
доцент, Андижанский филиал Кукуандского университета,
(г. Андижан)*

gayratbek19912705@mail.ru

Тураев Алишер Анваржон угли

*Российский университет дружбы народов
имени Патриса Лумумбы, (г. Москва)*

turaev.ali01@mail.ru

Аннотация: Целью данной статьи является исследование причин заимствования и их влияния на образовательную терминологию в русском языке. Предмет исследования: влияние английских заимствований на современный русский язык в сфере образования и медиа, с акцентом на семантический аспект. Методы исследования - анализ основных факторов, таких как глобализация, внедрение инновационных технологий и новые подходы к обучению, а также семантическое исследование изменений и адаптации заимствованных терминов. Результаты работы - выявлены причины заимствования англоязычных терминов и проанализировано их семантическое изменение в русском языке. Показаны примеры наиболее употребительных заимствований, их адаптация к русской языковой системе и образовательному контексту. Область применения результатов - данные результаты могут быть использованы для анализа языковых изменений в образовательной сфере и в исследованиях лексических заимствований в русском языке. Научная новизна - работа вносит вклад в исследование семантической адаптации английских заимствований, раскрывая механизмы их интеграции в русский язык и их значение для развития терминологии в образовании. Выводы: заимствования играют важную роль в расширении лексического запаса русского языка, однако необходим внимательный подход к их использованию с целью минимизации семантической неопределённости и поддержания языковой целостности.

Ключевые слова: английские заимствования, русский язык, образование, семантика, медиа, глобализация, адаптация, инновационные технологии, образовательная терминология, язык и культура.

Введение

По мнению лингвистов, «конец XX века стал переломным моментом истории русского языка, который имеет два процесса: расширение сфер употребления русского языка в связи с обретением им реального статуса государственного; увеличение удельного веса иноязычных элементов в лексике, причиной которого является увеличение взаимодействия со странами Запада» [1, с. 26]

Известно, что основные причины заимствования слов – необходимость называть вещи и понятия, разли-

чать тесно связанные, но все же разные понятия, замена описательных оборотов [1; 4; 6]. Впрочем, лингвистика не является точной наукой, поэтому иногда трудно объяснить, почему те или иные слова вошли в русский язык.

В условиях глобальной интеграции, что приводит к усилению межкультурных связей, развитие языков, в частности английского и русского, является стремительным процессом, особенно на лексическом уровне, который не всегда предсказуем. Поэтому понятно, что лексикографические источники не успевают фиксировать неологизмы, что создает серьезные препятствия, особенно для тех, кто не является носителем языка, но

вынужден выступать активным коммуникатором в языковой среде, в первую очередь – в английском языке как языке активного международного общения с точки зрения русскоязычной личности. Неоднократные попытки исследования английских лексических заимствований показали, что большинство лексических единиц, зафиксированных в наиболее чувствительных к таким языковым процессам источниках, основываются на реальной живой речи и апеллируют к ней, а именно – в образовании. Влияние английского языка на русский язык является важным объектом исследований в сфере лингвистики. Это явление не только отражает динамику культурного обмена, но и оказывает существенное влияние на формирование современного русского языка и его функционирование в разных сферах жизни. Исследование использования англицизмов в образовании способствует не только пониманию механизмов языковой трансформации, но и раскрывает общую динамику культурного влияния и адаптации языка в условиях стремительной глобализации.

На протяжении конца XX – начала XXI ст. наблюдается тенденция к интенсивному заимствованию и использованию иностранных слов. Сегодня ситуация с английскими заимствованиями, которыми практически перенасыщена медиа речь, свидетельствует о динамическом и неконтролируемом процессе ассимиляции большого количества новых слов на русском языке-реципиенте [7].

Предмет исследования: влияние английских заимствований на современный русский язык в сфере образования, с акцентом на семантический аспект. Цель работы - исследовать причины заимствования и их влияние на образовательную терминологию в русском языке.

Методы исследования: анализ основных факторов, таких как глобализация, внедрение инновационных технологий и новые подходы к обучению, а также семантическое исследование изменений и адаптации заимствованных терминов.

Апелляция к оппонентам

В литературе английские заимствования также по-разному классифицируются [1]. Например, Гранаткина Л.Ю. выделяет интернациональные слова (научные, технические и общественно-политические термины), общеупотребительную иноязычную лексику (заимствованные слова, у которых нет аналогов) и малоупотребительную иноязычную лексику. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин В.П. предлагают разделять иноязычные заимствования на прямые (посредством международных коммуникаций) и косвенные (через СМИ, образование, международный рынок, СМИ и т.д.) Специалисты в области лингвистики считают, (Будыкина В.Г, Голованова Е.И., Гринев С.В., Хауген Э.) что активное использование

англицизмов может отрицательно повлиять на русский язык, ставя под угрозу его самобытность и вытесняя традиционные термины. Однако эти опасения могут быть несколько преувеличены. Как показывает анализ, заимствованные слова постепенно приспособляются к нормам русского языка, обогащая его и позволяя более точно описывать современные явления, особенно в образовательной сфере. В сфере образования существует много заимствованных слов, которые прижились и стали привычными для русского языка. К примеру, слово «*тренинг*» - используется для обозначения учебных курсов или семинаров, и его происхождение связано с английским словом *training*, в русском языке оно означает интенсивное короткое образовательное мероприятие. «*Кейс*» - походит от английского *case* и обозначает практическую задачу или пример для анализа, который активно используется в обучении, особенно в деловом образовании. Еще один пример «*интерактив*» - заимствованное слово из английского *interactive*, обозначающее метод обучения, в котором студенты активно вовлечены в процесс, взаимодействуя между собой или с преподавателем. «*Онлайн*» - термин, пришедший из английского *online*, используется для обозначения формата обучения, происходящего в сети интернет. «*Тьютор*» - адаптированное из английского *tutor* слово, которое означает наставника, помогающего учащимся в выполнении индивидуальных заданий и проектной работы. «*Модуль*» - термин, заимствованный из английского *module*, используется для обозначения учебного блока или раздела программы, направленного на достижение определенных учебных целей. «*Подкаст*» - заимствованное из английского *podcast* слово, применяемое как образовательный ресурс, предоставляющий записи лекций или обсуждений, используемые в дистанционном обучении. Эти термины прочно вошли в профессиональный обиход, отражая влияние международных образовательных стандартов и технологий на российскую систему обучения. Более того, заимствование – это естественный процесс, который сопровождает развитие любого языка в условиях глобализации. Главное – не само присутствие таких слов, а их разумное использование в соответствии с нормами русского языка.

Результаты работы

В современном русском языке английские заимствования играют значительную роль, особенно в сфере образования. Они обогащают лексический запас и предоставляют новые концепты, которые отражают современные реалии. Заимствованные термины, такие как «менеджмент», «тренинг» и «брендинг», становятся частью повседневного общения и образовательной среды. Однако важно учитывать семантический аспект этих заимствований, так как они могут иметь различные значения в зависимости от контекста. В итоге использование английских заимствований в образовании способствует не только актуализации языка, но и формированию но-

вого культурного кода среди молодежи.

Современные социальные сдвиги влекут за собой значительные изменения в лексике литературного языка. Особенно важным в современной науке является вопрос глобализации, в частности распространение так называемого глобального языка, которым сейчас является английский. Однако во многих других словарях отличаются «иноязычные слова» от «заимствований». Иноязычные слова – это те, которые были взяты из другого языка и не адаптировались для повседневного употребления, они сохраняют особенности происхождения в форме и значении [2]. Заимствование – это процесс ввода слов в язык и их результат, происходящий через имитацию. Такой элемент, фактически, не извлекается из языка источника, а служит лишь образцом для создания более или менее аналогичной копии в другом языке [1, с. 1].

Эта копия обычно формируется в соответствии с языковыми традициями речи-реципиента и не вызывает у говорящих чувство чужеродности, поэтому не требует объяснений. Учитывая это, считаем, что англицизм — это заимствование из английского языка, которое было усвоено на любом другом языке, переведено или образовано по его образцу и адаптировано в соответствии с лингвистическими особенностями заимствовавшего его языка. Англицизмы возникают для обозначения новых понятий или реалий, обогащения языка синонимами, создания эффективных стилистических средств для более точного выражения мнений [9].

Англицизмы сегодня широко используются во всех сферах жизни, особенно в медиа языке. Использование англицизмов в образовании стало все более распространенным в последние годы. Современные русские масс-медиа регулярно используют англицизмы для освещения международных событий, современных технологий, спорта, развлечений и других тем. Эти заимствования часто используются для их коммуникативной эффективности, краткости и современности. Английские заимствования играют важную роль в русских дисциплинах как элементы языка, используемого в этих изданиях. Они рассматриваются как способ модернизации и обновления русского языка.

Англицизмы наиболее популярны в рубриках, посвященных политике, технологиям, бизнесу и спорту, которые являются сферами, где английский часто является доминирующим. Они возникают как из-за языковых (лингвистических), так и внеязыковых (экстралингвистических) причин. Часто лексические заимствования служат обозначению новых явлений, предметов и концепций, не имеющих соответствия в современном русском языке. Учитывая вышесказанное, лексические заимствования из английского языка активно используются в медиа языке и распространены в статьях практически всех

направлений [10].

Рассмотрим пример семантизации заимствований в сфере образования – слово «кейс». В английском языке *case* означало просто «случай» или «дело», но в русском языке оно стало обозначать нечто конкретное: «практическую задачу для анализа» или «ситуационную задачу».

В современных российских учебных программах кейсы активно используют для развития навыков анализа, принятия решений и моделирования реальных ситуаций, особенно в областях бизнес-образования и управления. Таким образом, слово не просто вошло в обиход, но и приобрело новое, более узкое значение. Такой пример отлично отображает процесс семантизации, когда заимствованное слово адаптируется и получает особый смысл, связанный с новой для него культурной или профессиональной средой.

Англицизмы часто используются в СМИ, чтобы говорить о новых понятиях или тенденциях, не имеющих русского соответствия, или чтобы заменить устаревшие термины более современными и короткими терминами. Например, медиа дискурс области информационных технологий, связи и рекламы наполнен такими англицизмами, как *смартфон, имейл, аккаунт, логин, плагин, веб, спам, нетворк, бот, подкаст, копия, копирайтер, слоган, биг-борд, секюрити, стюарт, хэштег, стом, клик, блок, хак, хакер, киберпространство, киберспортсмен, грейдер, файл, диспетчер, браузер, дисплей, курсор, радар, файл, чат, селфи*, которые широко используются для описания новых понятий и тенденций.

Значительное количество современных английских заимствований имеют русские соответствия, которые могут обозначаться одним словом или словосочетанием. Приведем несколько примеров: лексема *дедлайн* (крайний термин) имеет такое же значение, как и лексема *реченцев*; *хендмейд* – то же, что и *ручная работа*; *диджитал* – *цифровой*; *фактчекинг* – *сродни проверке фактов*; *лайфхак* – то же, что и *совет или хитрость*; *скил* – *навык*, *тьютор* – *наставник*, *коуч* – *учитель* и проч. При этом чрезмерное увлечение иноязычными словами приводит к нехватке усилий обслуживать неотложные потребности языка, в поисках русского соответствующего снижается потенциал русского языкотворца [5, с. 30].

Активное использование иноязычной лексики, в частности англицизмов, составляющих большую часть всех заимствований, имеет разные оценки среди ученых и общественности. Некоторые исследователи считают, что заимствования обогащают русский язык, поскольку они пополняют лексический состав новыми терминами и отражают интеграцию РФ в европейское и мировое общество. Эти слова постепенно адаптируются к русскому языку, подчиняются его фонетическим и грамматиче-

ским правилам, приобретают новые значения и теряют черты своего происхождения.

Использование заимствований в дискурсе газет и журналов онлайн-изданий способ поддержки структурной и семантической организации, целостности содержания. В то же время другие исследователи (О. Стишов, С. Караванский, В. Радчук) указывают на чрезмерное и непродуктивное употребление иноязычных слов, которое не только загрязняет родной язык, но и свидетельствует об изменении ценностных ориентаций и идеализации чужого образа жизни, привести к потере языковой и культурной идентичности, когда стремлением подражать западным образцам мы теряем свою уникальность. В. Радчук в одном из своих работ уместно утверждает: «Когда злая слава завконторы» переводится «низким рейтингом менеджера офиса», имеем пример изменения не только языка, но и сознания» [2].

Выводы и научная новизна. Итак, в современном русском медиа-дискурсе наблюдается широкое распространение англоязычных заимствований. Это явление связано с глобализацией, которая приводит к росту взаимодействия между разными странами и культурами. В

результате английский язык как международный язык общения становится все более популярным, а его заимствование – распространенным явлением. Заимствования из английского языка в основном касаются сферы информационных технологий, спорта, моды, политики и терминологии. Это связано с тем, что именно в этих областях возникают новые понятия и реалии, которые часто не имеют точных русских соответствий. Считаем, что заимствование и использование их в образовании неизбежны в XXI веке. Однако стихийное их использование может привести к нивелированию родного языка.

Использование заимствованной лексики в печатных и онлайн-изданиях не всегда оправдано, поскольку калькирование многих иноязычных высказываний может происходить без учета культурологического контекста. В современном глобализирующемся мире культуры приближаются, но при этом остаются культурные табу. Это говорит о том, что проблема адаптации заимствованных слов еще не получила достаточного изучения. Также важной научной проблемой является отсутствие русских эквивалентов для некоторых заимствованных английских лексем, что может служить источником дальнейших исследований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шмидт Д.С. Новые заимствования как элементы лексики русского языка: системный аспект // Вестн. Том. гос. ун-та. 2023. № 494. С. 53–59.
2. Фролова О.А. Семантическое освоение заимствований // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2010. № 12. С. 283–286.
3. Cambridge Dictionary. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://dictionary.cambridge.org/ru/> (дата обращения: 20.10.2024).
4. Крысин Л.П. Современный словарь иностранных слов. М.: АСТ-ПРЕСС, 2014. 410 с.
5. Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов: свыше 25 000 слов и словосочетаний: [наиболее употребительная иноязычная лексика, вошедшая в русский язык в XVIII–XX и начале XXI в.]. М.: Эксмо, 2005. 939 с.
6. Шагалова Е.Н. Словарь новейших иностранных слов: [около 3 500 слов: цитаты из СМИ и интернета: подробная этимологическая справка]. М.: АСТ-ПРЕСС, 2017. 571 с.
7. Ковалева О.Н., Бай А.Е. Специфика перевода терминов высшего образования (на материале английского, китайского и русского языков). Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020; Т. 13, № 11. С. 286–290.
8. Кривицкая А.В., Мухамедзянов Д.Р. Использование популярных английских заимствований в текстах современных исполнителей // Мир науки и мысли. The World of Science and Ideas. 2023. № 4. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-populyarnyh-anglijskih-zaimstvovaniy-v-tekstah-sovremennyh-ispolniteley> (дата обращения: 21.10.2024).
9. Цверкун Ю.Б. Лексико-семантические особенности англоязычной терминологии школьного и высшего образования в условиях пандемии и постпандемии COVID-19 // МНКО. 2023. № 4 (101). С. 80–83.
10. Корнилов Ю.В., Попов А.А. К вопросу о терминологии и классификации иммерсивных технологий в образовании. Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68–2. С. 171–174.

© Холбутаев Гайратбек Ойбек угли (gayratbek19912705@mail.ru), Тураев Алишер Анваржон угли (turaev.ali01@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИЗОБРАЖЕНИЕ ДВОРЯНСТВА В РОМАНЕ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ПОДРОСТОК»

Чжэн Сыцун

Аспирант, Московский Государственный Университет
943005731@qq.com

THE PORTRAYAL OF NOBILITY IN F.M. DOSTOEVSKY'S NOVEL "THE ADOLESCENT"

Zheng Sicong

Summary: This study is dedicated to the analysis of the portrayal of nobility in F.M. Dostoevsky's novel *The Adolescent*, which reflects the crisis of this social class against the backdrop of the social changes of the 19th century. In the context of the abolition of serfdom and the rise of capitalist relations, the nobility lost its economic and social positions, leading to profound spiritual and moral crises. The purpose of the study is to identify the key features of the noble characters and their role in the construction of the novel's narrative structure. The research examines how Dostoevsky, through characters such as Versilov and Arkady, reveals the contradictions of noble ideals and the interactions of the nobility with other social classes. An important aspect of the analysis is the tension between high social status and the characters' spiritual emptiness. The scientific novelty of the study lies in the in-depth exploration of the crisis of noble values in the novel, as well as in the identification of their influence on the formation of the protagonist's personality. A comparative literary analysis, character analysis, and historical-cultural context are employed to reveal themes of spiritual and moral decline among the aristocracy.

Keywords: Dostoevsky, Nobility, Versilov, Arkady, Spiritual Crisis, Russian Literature of the 19th Century.

Аннотация: Исследование посвящено анализу изображения дворянства в романе Ф.М. Достоевского «Подросток», которое отражает кризис этого сословия в контексте социальных изменений XIX века. На фоне отмены крепостного права и роста капиталистических отношений дворянство утратило свои экономические и социальные позиции, что привело к глубоким духовным и нравственным кризисам. Целью работы является выявление ключевых черт дворянских персонажей и их роли в построении сюжетной структуры романа. В ходе исследования рассмотрено, как Достоевский через своих героев, таких как Версилов и Аркадий, раскрывает противоречивость дворянских идеалов, а также взаимодействие представителей дворянства с другими социальными слоями. Важную роль играет анализ противоречий между высоким социальным статусом и духовной пустотой героев. Научная новизна работы заключается в углублённом изучении кризиса дворянских ценностей в произведении, а также в выявлении их влияния на формирование личности главного героя. Применяются литературно-сравнительный анализ, анализ персонажей и историко-культурный контекст для раскрытия тем духовного и морального вырождения аристократии.

Ключевые слова: Достоевский, Дворянство, Версилов, Аркадий, Духовный Кризис, Русская Литература XIX Века.

Введение

Исследование литературных произведений Ф.М. Достоевского, посвящённых социальным и моральным проблемам русского общества XIX века, невозможно без обращения к вопросу о роли и положении дворянства. В середине XIX века Россия переживала значительные социальные и экономические изменения, среди которых выделяются, отмена крепостного права и рост капиталистических отношений [1]. Эти процессы не могли не затронуть дворянство, сословие, которое долгие годы было основой государственного аппарата и социальной структуры. Дворяне, привыкшие к привилегированному положению, столкнулись с кризисом идентичности: в новых реалиях они утратили значительную часть своей экономической и социальной власти, что породило глубокие духовные и нравственные конфликты. Литература того времени, включая творчество Достоевского, отразила эти изменения, представляя дворянство в контексте разложения его традиционных ценностей и поиска новых смыслов.

Роман «Подросток» Ф.М. Достоевского, написанный в 1875 году, представляет собой одно из ключевых произведений, где автор касается вопросов кризиса дворянства, его моральных основ и значения в условиях изменяющегося общества [2]. Образ дворянства в романе трактуется не как статичный символ привилегий и власти, а как сложное явление, представляющее собой смесь духовных поисков, утраченных идеалов и моральных противоречий. Достоевский сосредотачивает внимание на внутреннем мире своих дворянских персонажей, таких как Версилов, показывая их не только как представителей угасающего сословия, но и как людей, находящихся на распутье между старым и новым миром. Исследование изображения дворянства в романе «Подросток» позволяет глубже понять социальные и философские идеи Достоевского, а также важнейшие процессы, протекавшие в русском обществе второй половины XIX века.

Актуальность темы заключается в необходимости дальнейшего изучения того, как Ф.М. Достоевский через

дворянских персонажей выражает свои взгляды на социальные и моральные проблемы эпохи, и каким образом его произведение становится частью общелитературного процесса переосмысления роли дворянства в русской культуре. Понимание изображения дворянства в романе «Подросток» даёт возможность оценить не только развитие сюжетных линий и характеров персонажей, но и общее настроение эпохи, где старая система уступала место новым общественным структурам.

Целью данного исследования является выявление основных черт изображения дворянства в романе «Подросток». Важно не только проанализировать характерные черты дворянских персонажей, но и рассмотреть отношение автора к этому сословию через особенности повествования и создания образов. Методы исследования включают литературно-сравнительный анализ, направленный на сопоставление образов дворянства в романе «Подросток» с другими произведениями Достоевского и литературы XIX века; анализ персонажей, в котором будет уделено внимание их внутреннему миру, мотивации и нравственным дилеммам; а также изучение романа в историко-культурном контексте, чтобы раскрыть, как Достоевский отразил кризисные явления в дворянской среде и перемены в восприятии этого класса в обществе.

Дворянство в контексте русского общества XIX века

В XIX веке дворянство занимало центральное место в социальной и культурной структуре Российской империи. Будучи наследниками феодальных порядков, представители этого сословия обладали значительными привилегиями, которые включали в себя право на земельную собственность, участие в государственной службе и исключительное право на образование. Однако, начиная с первой половины XIX века, на фоне реформ Александра I и особенно Александра II, социальная роль дворянства начала постепенно изменяться [3]. Крепостное право, которое долгое время поддерживало экономическую власть дворян, было отменено в 1861 году, что стало поворотным моментом для всего русского общества. Дворянство, лишённое значительной части своих привилегий, оказалось в условиях трансформации, где его прежнее господство подвергалось сомнению. Появление новых социальных групп, таких как буржуазия и разночинцы, бросило вызов традиционным представлениям о сословной иерархии.

Социальные изменения, происходившие в России, нашли отражение в литературе того времени. Дворянство стало объектом пристального внимания русских писателей, и в произведениях XIX века оно всё чаще изображается как переживающее глубокий кризис сословие. В литературе эпохи дворяне начинают утрачивать былую романтизацию и воспринимаются не только как

носители высоких моральных и этических ценностей, но и как символы упадка и духовного кризиса. В произведениях Пушкина, Гоголя и Лермонтова наблюдается постепенное осознание того, что дворянство уже не способно удерживать свои прежние позиции [4]. Романтизм, возмечивавший героический образ дворянства, уступил место более реалистическому взгляду, где дворяне часто изображались как люди, лишённые цели и идеалов.

Ф.М. Достоевский занимает особое место в этой литературной традиции. Его отношение к дворянству было неоднозначным. С одной стороны, он считал, что дворянство обладает определёнными культурными и духовными преимуществами, такими как высокая степень образования, богатая культурная традиция и способность к нравственному поиску. С другой стороны, Достоевский не скрывал своего разочарования в этом сословии. В его произведениях дворянство нередко представляется как класс, страдающий от внутреннего разлада и моральной деградации [5]. Этот кризис отчётливо проявляется в романе «Подросток», где образы дворян отражают не только внешнее благополучие, но и глубокую духовную опустошённость.

Особенно ярко это прослеживается в образе Версилова, одного из главных представителей дворянства в романе. Его идеализированные представления о дворянской миссии контрастируют с реальной жизнью, полной моральных компромиссов и внутренних противоречий. Достоевский через этого персонажа показывает, что дворянские ценности, такие как честь и достоинство, в условиях изменившегося общества уже не имеют той силы, которая была присуща им в прошлом. Версиров, как и многие дворяне в произведениях Достоевского, испытывает не только личный кризис, но и кризис своего сословия, осознавая, что его прежнее положение в обществе стало эфемерным.

Таким образом, дворянство в романе «Подросток» представлено не как единый, гармоничный социальный слой, а как класс, погружённый в глубокие внутренние противоречия. Это отражает общее изменение восприятия дворянства в русской литературе XIX века, где оно всё чаще выступает символом прошлого, не способного адаптироваться к новым реалиям.

Образ дворянства в романе «Подросток»

В романе Ф.М. Достоевского «Подросток» образ дворянства представлен через несколько ключевых персонажей, которые воплощают различные черты и особенности этого социального слоя [6]. Центральной фигурой среди дворянских персонажей является Андрей Петрович Версиров, чья личная история и внутренний мир отражают сложные противоречия, с которыми столкнулось дворянство в условиях переменчивого общества

XIX века. Версиров выступает не только как типичный представитель аристократии, но и как сложная личность, чьи идеалы и стремления оказались разрушены в новой реальности. Его жизнь полна разочарований, компромиссов и утраты иллюзий, что делает его образ символом общего кризиса дворянского слоя.

Версиров, будучи идеалистом, сохраняет веру в высокие нравственные и культурные ценности дворянства. Он мечтает о восстановлении былого величия аристократии, видя в ней носителя высоких моральных стандартов и культурного наследия. Однако его идеалы не находят отклика в реальной жизни, где власть, деньги и социальное положение утратили прежнее значение. Взаимоотношения Версирова с другими героями, включая его сына Аркадия, раскрывают его как человека, пытающегося сохранить свою моральную и духовную автономию в мире, где дворянские ценности больше не играют решающей роли. Версиров мечтает передать сыну свои идеалы, но Аркадий, символизирующий новое поколение, не видит смысла в этих устремлениях, что подчёркивает разрыв между старым и новым миром. Этот конфликт поколений становится ключевым элементом изображения дворянства в романе.

Противоречивость дворянского мировоззрения в романе «Подросток» проявляется через внутренний кризис Версирова и других аристократических персонажей. Достоевский искусно передает разочарование дворян в тех идеалах, которые казались непоколебимыми на протяжении веков. Версиров осознает, что прежние принципы и нормы больше не работают в новом социальном контексте, и это порождает у него чувство утраты и духовного кризиса. Через образ Версирова Достоевский показывает, как аристократы, находясь на распутье между старым миром и новыми реалиями, вынуждены переосмысливать своё место в обществе [7]. Однако этот процесс переосмысления не всегда приносит плодотворные результаты, что ещё больше усиливает трагедию их положения.

Примером внутренней противоречивости мировоззрения дворянства является сцена, в которой Версиров признает свои духовные и моральные ошибки. Несмотря на свои высокие идеалы, он не способен их реализовать в повседневной жизни. Его личные страдания, связанные с любовными неудачами и отсутствием понимания с детьми, отражают противоречие между теорией и практикой, между мечтами о благородной жизни и реальными обстоятельствами. Версиров пытается сохранить свой моральный авторитет, но его жизнь показывает, что дворянские принципы оказались несостоятельными в новых социальных условиях.

Достоевский, изображая противоречивость дворянского мировоззрения, не стремится к однозначной

критике этого сословия. Напротив, в его произведениях, включая «Подростка», можно увидеть как разочарование в дворянских идеалах, так и их воспевание. Например, Версиров, несмотря на свои ошибки и внутренние противоречия, всё же сохраняет в себе ту духовную искру, которая делает его человеком высокого нравственного порядка. Достоевский показывает, что даже в условиях кризиса дворянство способно оставаться носителем определённых духовных ценностей, которые противостоят грубому материализму и духовной пустоте нового общества.

Образ дворянства в романе «Подросток» представляет собой сложную, многослойную структуру, где идеалы прошлого сталкиваются с жестокой реальностью современности. Через образ Версирова и других аристократических персонажей Достоевский не только отражает кризис дворянства, но и поднимает вопросы о смысле жизни, нравственных ориентирах и духовных поисках человека в условиях утраты традиционных ценностей.

Критика и сатирическое изображение дворянства

Отношение Ф.М. Достоевского к дворянству в его произведениях, включая роман «Подросток», можно охарактеризовать как сложное и противоречивое. С одной стороны, писатель признаёт культурное и историческое значение этого сословия, его вклад в развитие русской литературы, искусства и философии. С другой стороны, он подвергает дворянство острой критике, указывая на его нравственное вырождение, утрату духовных и моральных ориентиров, что особенно ярко проявляется в поздних произведениях. В романе «Подросток» Достоевский использует персонажей-дворян для раскрытия этих тем, акцентируя внимание на их оторванности от реальной жизни, внутренней пустоте и неспособности понять изменения, происходящие в обществе [8].

На примере персонажа Версирова мы видим, как Достоевский критикует не только личные качества представителя дворянства, но и целую систему ценностей, которой этот персонаж придерживается [9]. Версиров представляет собой образ человека, стремящегося сохранить остатки былого величия и духовных идеалов, но в то же время глубоко погружённого в собственные иллюзии и противоречия. Его взаимодействие с другими персонажами, принадлежащими к различным социальным слоям, демонстрирует его неспособность реально влиять на окружающий мир. В частности, отношения с сыном Аркадием подчёркивают разрыв между поколениями и несовместимость старых дворянских идеалов с новыми общественными тенденциями. Аркадий, хотя и пытается понять и принять отцовские идеалы, постепенно осознаёт их несостоятельность в условиях современной жизни.

Достоевский критикует дворянство не только через образ Версилова, но и через его взаимодействие с другими персонажами, что можно рассматривать как сатирическое изображение дворянского слоя. В романе часто подчёркивается разница между внешней показной респектабельностью дворян и их внутренней духовной пустотой. Эта тема не нова для творчества Достоевского: в романе «Идиот» князь Мышкин, являющийся своего рода идеализированным представителем дворянства, сталкивается с духовной деградацией окружающих его людей. В «Бесах» аристократы, такие как Ставрогин, также изображаются как люди, утратившие моральные ориентиры и погружённые в глубокий внутренний кризис. Таким образом, Достоевский демонстрирует, что дворянство не только не справляется с вызовами времени, но и утрачивает свою моральную основу, которая когда-то служила примером для общества.

Одной из ключевых проблем, которые Достоевский раскрывает в своих произведениях, включая «Подросток», является духовная пустота, охватившая дворянство. Это сословие, которое традиционно ассоциировалось с культурным и духовным лидерством, в условиях социальных изменений утрачивает свою идентичность. В романе «Братья Карамазовы» Достоевский через образ Фёдора Карамазова, который, хотя и не является типичным аристократом, воплощает крайнее проявление нравственного вырождения, показывает, как отсутствие духовных ориентиров может привести к разрушению семьи и общества в целом. Подобная тема поднимается и в «Подростке», где дворянские персонажи, такие как Версилов, показываются не способными найти себя в новой реальности, что приводит к их внутреннему кризису [10].

Критика дворянства в романе «Подросток» проявляется как в сатирическом изображении их взаимоотношений с другими социальными слоями, так и в более глубоком анализе их духовной пустоты. Достоевский не просто изображает упадок дворянства, но также поднимает вопрос о том, что происходит с обществом в целом, когда его моральные лидеры теряют свои ориентиры и связи с реальностью. Этот кризис не только социальный, но и духовный, что делает критику Достоевского особенно мощной и многослойной.

Влияние дворянства на формирование личности Аркадия

В романе «Подросток» Ф.М. Достоевского влияние дворянства на формирование личности главного героя Аркадия Долгорукого играет ключевую роль в развитии его характера и мировоззрения. Аркадий, будучи незаконнорожденным сыном дворянина Версилова, с детства испытывает сильное влияние отца и его окружения. Дворянство для Аркадия представляется одновременно как некий идеал, к которому он стремится, и как ис-

точник внутренних противоречий и разочарований. На протяжении всего романа мы наблюдаем, как главный герой проходит через процесс самоопределения, пытаясь понять своё место в обществе, где его родственные связи с дворянством оказываются сложной и двусмысленной точкой отсчёта.

Для Аркадия дворянство в первую очередь ассоциируется с Версиловым, которого он наделяет чертами идеализированного отца и духовного наставника. Аркадий видит в Версилове олицетворение дворянского благородства и высоких моральных принципов. На ранних этапах романа Аркадий стремится следовать примеру отца, наделяя его особыми качествами и воспринимая дворянство как недостижимый социальный идеал. Однако по мере развития сюжета и усложнения взаимоотношений с отцом, Аркадий начинает замечать глубокие внутренние противоречия Версилова. Его аристократическое происхождение и внешнее благородство оказываются лишь оболочкой, за которой скрываются моральные компромиссы, духовная пустота и неспособность быть настоящим примером для сына [11].

Общение с другими аристократами также играет важную роль в формировании восприятия Аркадием дворянства. Встречаясь с различными представителями высшего света, Аркадий сталкивается с миром, где дворянские традиции больше не имеют той силы, которую он ожидал увидеть. Противоречие между его наивными представлениями о дворянстве и реальными чертами его представителей ведёт к глубокому внутреннему конфликту. Важно отметить, что Аркадий в итоге приходит к осознанию того, что идеалы, которые он приписывал дворянству, больше не могут быть опорой в его жизненном пути. Это приводит к разрушению его прежних представлений и необходимости выработать собственные ценности, не зависящие от отцовского наследия и дворянской среды.

Судьба Аркадия в романе «Подросток» отражает более широкие процессы трансформации дворянства в русской культуре XIX века. Достоевский через этот образ показывает кризис аристократии и её неспособность адаптироваться к новым условиям [12]. Аркадий, который находится на стыке двух миров — старого дворянского и нового буржуазного, — символизирует тот культурный сдвиг, когда дворянские идеалы теряют своё значение, уступая место новым социальным и моральным установкам. Взаимоотношения с Версиловым становятся для Аркадия ключевым этапом в его личностном становлении, поскольку через эти отношения он не только познаёт мир дворянства, но и осознаёт его кризисное положение в современном обществе.

Таким образом, влияние дворянства на формирование личности Аркадия оказывается двойным: с одной

стороны, оно выступает в роли идеала и модели поведения, но с другой — оно становится источником разочарований и духовного поиска. Достоевский искусно изображает процесс осознания Аркадием несостоятельности прежних социальных норм и необходимость искать новые ориентиры. Этот конфликт отражает более широкий социальный и культурный контекст XIX века, когда дворянство, несмотря на свою значимую историю, теряет былую роль в обществе, оставляя новое поколение перед выбором новых ценностей и путей развития.

Заключение

В романе «Подросток» Ф.М. Достоевский изображает дворянство как сословие, находящееся в глубоком кризисе, лишённое прежних моральных ориентиров и духовной силы. Через образы Версилова и других дворянских персонажей автор раскрывает противоречия между идеалами дворянства и их реальным воплощением в жизни. Достоевский использует своих героев для того, чтобы показать, как прежние дворянские ценности — честь, благородство и высокая культура — утрачивают своё значение в новых социальных и культурных условиях. В этом контексте центральный конфликт романа заключается не только в личной драме главного героя Аркадия, но и в его столкновении с обветшавшей аристократической системой, которая уже не может служить жизненным ориентиром для нового поколения.

Роман «Подросток» занимает важное место в контексте русской литературы XIX века, являясь значимым вкладом Достоевского в критику и переосмысление образа дворянства. Автор продолжает традицию русской литературы, начатую Пушкиным и Лермонтовым, в которой дворянство постепенно теряет свою ведущую роль в обществе, уступая место новым социальным силам и ценностям. Однако Достоевский идёт дальше, показывая, что кризис дворянства — это не просто социальное явление, а глубокий духовный кризис, затрагивающий саму основу человеческого существования. Это переосмысление образа дворянства делает «Подростка» важным текстом для понимания того, как русская литература отражала процессы трансформации общества в XIX веке.

Перспективы для дальнейших исследований заключаются в возможности углублённого анализа темы кризиса дворянства в более широком контексте русской литературы. Сравнение образов дворян у Достоевского с произведениями других авторов, таких как Толстой и Тургенев, позволит более глубоко осмыслить изменения в восприятии этого социального слоя в литературе. Кроме того, исследование взаимодействия дворянства с другими социальными группами, отражённое в творчестве Достоевского, открывает новые возможности для изучения того, как русские писатели второй половины XIX века переосмысливали вопросы социальной и духовной идентичности в своих произведениях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Янова А.Р., Гуринова Е.С. Результаты отмены крепостного права в России в 1861 году // *Bulletin Social-Economic and Humanitarian Research*. 2019. № 4 (6). С. 18–28.
2. Харина О.В. Правда, истина в романах Ф.М. Достоевского: дис. ... канд. филол. наук. М., 2007.
3. Каменский А.Б. Российские реформы: уроки истории // *Вопросы философии*. 2006. № 6. С. 21–39.
4. Сенькевич Т.В. История русской литературы и литературной критики (19 в. (2 пол.)) // *Вестник*. 2020.
5. Михновец Н.Г. Прецедентные произведения и прецедентные темы, их место и роль в творчестве Ф.М. Достоевского: автореф. дисс. ... д-ра филол. наук. СПб., 2007.
6. Тоичкина А.В. «Русская идея» как предмет изображения в романе Ф.М. Достоевского «Подросток» // *Проблемы исторической поэтики*. 2023. Т. 21, № 4. С. 130–154.
7. Розенблюм Л.М. Творческие дневники Достоевского // *Литературное наследство*. 1971. № 83. С. 9–92.
8. Достоевский Ф.М. *Подросток*. Aegitas, 2015.
9. Касаткина Т.А. Роман Ф.М. Достоевского «Подросток»: «Идея» героя и идея автора // *О творящей природе слова*. 2004. С. 412–437.
10. Юрьева О.Ю. Достоевский и мировая культура // *Филологический журнал. Достоевский и мировая культура*. Учредители: Институт мировой литературы им. А.М. Горького РАН. № 1. С. 180–209.
11. Крылова Л.А., Кадыров Ж., Синбаева Г.К. Кризис дворянской семьи в 70-е годы XIX века в романе Ф.М. Достоевского «Подросток» // *Вестник Кокшетау-ского университета имени Шокана Уалиханова. Филологическая серия*. 2024. № 2. С. 153–164.
12. Борисова В.В. Роман Ф.М. Достоевского «Подросток»: современное состояние изучения // *Достоевский и мировая культура. Филологический журнал*. 2021. № 3 (15). С. 196–214.

© Чжэн Сыцун (943005731@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМА АДЪЕКТИВАЦИИ: ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕХОДА ИМЁН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В РАЗРЯД ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ

THE PROBLEM OF ADJECTIVATION: FEATURES OF THE TRANSITION OF NOUNS INTO THE CATEGORY OF ADJECTIVES

L. Yusupova
I. Zaripova

Summary: Language functions in a society that is constantly evolving, and regularly needs to reflect the changes taking place in it, respectively, stimulates active language processes. The replenishment of the lexical stock of the language by nominative means is carried out, first, at the expense of its own resources, the most significant of which is word formation, in particular, the transition of a word from one part of speech to another, i.e., conversion. This article examines the essence of adjectivation as a type of conversion. In this work, special attention is paid to the adjectivation of nouns, the problem, and peculiarities of their transition to another part of speech and their use in the literary sphere.

Keywords: linguistics, word formation, method of word formation, conversion, adjectivation, adjective, parts of speech.

Юсупова Лейсан Рамзиловна

ФГБОУ «Уфимский университет науки и технологий»

katievaleisan@yandex.ru

Зарипова Ильмира Фаргатовна

кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ «Уфимский университет науки и технологий»

ilmira2712@yandex.ru

Аннотация: Язык функционирует в обществе, которое постоянно эволюционирует, и регулярно нуждается в отражении происходящих в нем изменений, соответственно, стимулирует активные языковые процессы. Восполнение лексического запаса языка номинативными средствами осуществляется, в первую очередь, за счет собственных ресурсов, значимым из которых является словообразование, в частности, переход слова из одной части речи в другую, т.е. конверсия. В данной статье рассматривается сущность адъективации как вида конверсии. В работе особое внимание уделяется адъективации имён существительных, проблеме и особенностям их перехода в другую часть речи и употреблению в литературной сфере.

Ключевые слова: лингвистика, словообразование, способ словообразования, конверсия, адъективация, имя существительное, имя прилагательное, части речи.

Язык как постоянно формирующаяся знаковая система никогда не стоит на месте, он развивается вместе с социумом. В лексике любого современного языка существенное место занимают производные слова. Большую часть от общего числа данных лексических единиц занимают лексемы, которые образуются путем перехода из других частей речи. Данный процесс словообразования именуется конверсией.

Конверсия (от лат. «обращение», «превращение») – способ словообразования, в процессе которого слово переходит в разряд другой части речи, приобретая новое лексическое значение и синтаксические функции, при этом внешняя форма слова не изменяется [2, с. 72]. В лингвистическом энциклопедическом словаре конверсия определяется как «способ словообразования без использования специальных словообразовательных аффиксов...» [4].

В современной лингвистике конверсией принято считать переход слова из одной части речи в другую без формально-морфологических показателей, например, в татарском языке: *бию* – «исполнять какой-либо танец» (имя действия) → «искусство пластических и ритмических движений тела» (существительное); *киләчәк* – «такой, который последует за настоящим» (причастие) →

«период времени, который наступит после настоящего» (существительное); *ятим* – «человек, оставшийся без родных, близких» (существительное) → «лишившийся близкого человека» (прилагательное); *ялгыш* – «непреднамеренное отклонение от истины» (существительное) → «неверно, неправильно» (наречие); *марш* – «способ ритмической ходьбы в строю» (существительное) → «команда для начала движения в строю» (междометие).

В данной статье мы подробно рассмотрим адъективацию как один из видов конверсии.

Адъективация – способ словообразования, при котором слово одной части речи переходит в разряд имён прилагательных [3].

В лингвистической литературе некоторые исследователи относят все адъективированные лексические единицы к прилагательным, некоторые языковеды – к полисемии, утверждая, что конечным результатом таких слов является формирование в слове или его грамматической форме второго, «адъективного» значения.

Глаголы и глагольные формы в процессе перехода в прилагательные теряют лексико-морфологические особенности глаголов. У них, по сравнению с оригинальными

ми основами глаголов, появляются новые значения. Они теряют категории времени и залога. В группу прилагательных могут переходить и наречия. Адъективация наречий зависит от семантических особенностей слова [1].

В современной лингвистике существует тенденция толкования различных фактов, связанных с многозначностью слова.

Один из них – переход слова из одной части речи в другую, т.е. конверсия.

В татарском языке существует суждение, что слова *алтын*, *көмеш*, *агач*, *тимер*, *йон* обозначают не только предмет (*алтын табу – найти золото*), но и качество предмета (*алтын сэгать – золотые часы*).

По мнению таких языковедов, как Н.К. Дмитриев, А.Н. Кононов, А.И. Искаков, имена существительные, выполняющие функцию определения, и прилагательные, выполняющие функцию обстоятельства, в разряд прилагательных и наречий не переходят, а остаются существительными и прилагательными. Аналогичные мнения наблюдаются и у П.М. Мелиоранского, Н.Ф. Катанова, Н.И. Ашмарина.

И.А. Батманов, С.К. Кенесбаев, Л.Н. Харитонов, Н.А. Баскаков, Э.В. Севортян относят данное явление к результату слабой дифференциации частей речи.

Ученые-языковеды, такие как А.А. Юлдашев, А.А. Ахундов, С.Л. Беглярова, Ф.А. Ганиев, И.П. Павлов, считают, что данное явление представляет собой конверсию. Зарождение этой концепции составило интенсивное изучение типологии языка, сравнительной грамматики и лексикографической практики [3].

Действительно, мнения по проблеме перехода имён существительных и наречий в разряд имён прилагательных до сих пор противоречивы, единого мнения по данному вопросу нет. Данный факт представляет актуальность нашего исследования.

Ранее в своих исследованиях нами было отмечено, что в татарском языкознании существует две точки зрения относительно проблемы конверсии. По мнению таких лингвистов, как М.З. Закиев, Д.Г. Тумашева, Д.А. Салимова, первые компоненты в словосочетании *таш күпер*, *алтын балдак*, *тимер капка* в разряд имён прилагательных не переходят, а обозначают предмет и остаются существительными. В данном случае переход слов из одной части речи в другую не наблюдается, а изменяется лишь специфика синтаксической функции. Конверсии, по мнению вышеперечисленных ученых, подвергаются только морфологически изолированные слова. Мы считаем, что эта мысль более точно раскрывает суть кон-

версии как способа словообразования [8].

Вторая точка зрения принадлежит Ф.А. Ганиеву, А.А. Юлдашеву, А.А. Ахундову, И.П. Павлову. По мнению лингвистов, в языке функционирует множество существительных, которые перешли в разряд имён прилагательных путём конверсии, то есть наряду с именами существительными *таш*, *тимер*, *агач*, *алтын* и др. употребляются такие же имена прилагательные. Это означает, что одно и то же слово, без изменений во внешней форме, относится к разным частям речи. Однако, если принять это мнение за верное, то необходимость разделения слов на части речи отпадает [8].

Именно по этой причине, по нашему мнению, во-первых, такие словосочетания, как *агач кашык*, *тимер капка* относятся к изафету I группы; во-вторых, мы допускаем использование прилагательных в роли наречий, наречий в роли прилагательных, существительных в роли прилагательных. Однако эти части речи сохраняют свои морфологические особенности, при этом не присваивая характеристики части речи, в разряд которой они переходят. Использование слова, принадлежащего к одной части речи, во вторичной синтаксической функции называется синтаксической вариацией [8].

Грамматической особенностью отношений «имя существительное – имя прилагательное» является способность одного существительного без аффиксов уточнять другое существительное. Как известно, данное явление называется изафетом I группы: *агач күпер*, *салам эшләпә*, *йон кофта* и т.д. В тюркских языках часто первый компонент имён существительных в такой связи относят к разряду прилагательных. Также в I томе «Татарской грамматики» и в трудах Ф.А. Ганиева в области словообразования отмечается, что многие имена существительные с помощью конверсии перешли в разряд имён прилагательных. Иначе говоря, по их мнению, в татарском языке наряду с существительными *агач*, *салам*, *йон* употребляются аналогичные прилагательные.

Однако, по нашему мнению, это явление контекстуально, то есть вне контекста первые компоненты этих словосочетаний выражают предметность: *агач – дерево*, *салам – солома*, *йон – шерсть*. Значит, данные слова в разряд имён прилагательных не переходят.

В-вторых, по утверждению учёного, рассматриваемые слова по падежам, числам не склоняются и не имеют категорию принадлежности: *таш юл*, *таш юлга*, *таш юллар*, *авылның таш юллари*. Таким образом, по мнению лингвиста, в данных словосочетаниях именам существительным не присущи морфологические характеристики существительных.

Мы думаем, что такое суждение можно найти верным

только в определенном контексте. В случае использования вне контекста такие слова будут склоняться как по падежам, так и по числам и падежам: *ташка, ташлар, ташның төсе*.

В-третьих, по мнению Ф.А. Ганиева, данные существительные отличаются от остальных обычных имён существительных синтаксическими функциями и грамматическими связями. По таким признаками они идентичны прилагательным.

Все высказанные взгляды позволяют Ф.А. Ганиеву прийти к выводу, что данный тип слов, полностью совпадающий с существительными, совершенно не относится к разряду существительных. Поэтому особенности таких имён должны иметь морфологическое объяснение, то есть важно уточнить место этих слов в морфологической системе языка, и только потом определить их синтаксическое значение. Это связано с тем, что рассматриваемые имена, в первую очередь, изменяют свои морфологические особенности. По нашему мнению, определения, выраженные существительными, приобретают у существительных качественные свойства лишь как результат синтаксической вариативности, а в семантическом и морфологическом аспектах они остаются существительными.

В I томе «Татарской грамматике» указано, что «имена существительные, прилагательные, наречия и др., образованные путем конверсии, являются функциональными существительными, функциональными прилагательными, функциональными наречиями» [6, с. 198]. Однако здесь же, в теме «Переход прилагательных в разряд имён существительных» говорится, что «в татарском языке много существительных, образованных от имён прилагательных путём конверсии» [6, с. 295] и приводится классификация субстантивированных прилагательных, относящихся к различным тематическим группам: цвет (*ак*), духовно-психическое (*мактанчык*), физическое (*сукур*), социальное (*бай*), возрастные особенности человека (*карт*), особенности природных явлений (*салкын*). Многие лингвисты придерживаются противоположного мнения. Д.Г. Тумашева считает, что в словосочетании *таш йорт, агач өй* слова *таш, агач* «обозначают не качество, а предметность, и, несмотря на выполнение функции определения, остаются именами существительными» [7, с. 13]. Также по мнению другого языковеда, академика М.З. Закиева, данные слова «...в разряд прилагательных не переходят, а остаются в числе той же части речи, в синтаксическом плане эти слова выполняют функцию определения, с морфологической стороны являются именами существительными» [5, с. 13]. В своём исследовании мы придерживаемся второго мнения относительно рассматриваемой проблемы. По нашему мнению, в словосочетаниях *алтын йөзек, агач күпер, көмеш тәңкә* существительные *алтын, агач,*

көмеш, обозначающие материал, не переходят в разряд имён прилагательных. В тюркском языкознании такие отношения относятся к I типу изафета и определяются по модели «существительное + существительное». Таким образом, мы считаем, что такие существительные, поясняющие другие существительные, в разряд имён прилагательных не переходят.

Далее подробнее рассмотрим особенности перехода различных имён существительных в разряд прилагательных, а также специфику их употребления в речи.

В своей работе мы выделили два типа образования слов при помощи конверсии, в частности адъективации.

Как уже упоминалось выше, конверсия подразумевает собой способ словообразования без использования специальных словообразовательных аффиксов. В данном случае корневые слова (имена существительные) переходят в разряд имен прилагательных без формантов:

- человек, страдающий какой-либо болезнью: **Авыру** батманы белән керер, мыскаллап чыгар. (Мэкаль) → ср.: страдающий какой-либо болезнью: *Бу соңгы сугыш аның карт, авыру тәнэндә талчыккан, гажизлэнгән күңелендә шулкадәр көчле яшәү дәрте уяткан иде.* (Г. Гыйльманов);
- задняя часть, задняя сторона чего-либо: **Ул артына** борылып карамый, ләкин буразнаның туры булуында шикләнми. (Г. Әпсәләмов) → ср.: находящийся позади, сзади. *Ул килеп житкәндә, поезд яңа гына кузгалган иде, йөгәрә торгач, көч-хәл белән генә соңгы вагонның арт баскычына эләгеп калды.* (Ш. Маннур);
- нижняя часть чего-либо: **Тәскирә, ниһаять, усенә-аңына килде. Артка тайпылып, аска** караган килеш: «Ходаем, барлык гәнаһларым өчен кичер мине», – диде. (Г. Гыйльман) → ср.: расположенный внизу: *Икмәкнең ас ягы кайракланган;*
- нечто поразительное, удивляющее своей необычностью: *Бу ниткән әкәмәт – алтмыш яшен тутырып узган, кырык ел буена колхозны жылкәсендә тарткан фронтовик Айтугановны таларга жыенабызмы?* (Г. Ахунов) → ср.: вызывающий удивление своей необычностью: *Гомер бакый кешеләрнең өннәрендә түгел, төшләрендә дә күрмәгән бу әкәмәт мәшәкәттан читтә, калса да, бер Әмин генә калгандыр.* (Ж. Рәхимов);
- человек, совершивший подвиги мужества и доблести: **Батыр** үлә, үлмәс ат алып. (М. Жәлил) → ср.: отличающийся храбростью: *Кая китте синең балаларың? Арыслан күк батыр улларың?* (А. Алиш);
- протяжение линии/тела в том направлении, в котором две крайние его точки наиболее удалены друг от друга: *Тауны аркылыга да, буйга да гизгәндер инде шулхәтле гомер эчендә.* (Н. Гый-

матдинова) → ср.: проходящий по направлению длины. *Судан чыгарып, киптерергә таратып салганнар иде, ике буй мунчаланы, кәчтүн эченнән биленә урап, алып кайтып китте.* (Ф. Сафин);

- поступок, нарушающий признанный обязательным порядок: *Үз гаебемне үзем йолмыйча кеше күзенә күренә алмыйм дип, Чапбаев һаман бер нәрсәне кабатлый иде.* (Х. Камалов) → ср.: достойный осуждения, порицания. *Бер уйласаң, бер дә гаеп нәрсәләр юк инде монда.* (Ф. Баттал);
- тот, кто находится в состоянии вражды с кем-либо: *Дөнъяда дус бар, дошман бар.* (Әйтем) → ср.: неприятельский. *Әтисе дошман әсирләр арасында булсын да, андый кешене кем дип белергә кирәк, әйе.* (Ф. Яхин);
- тот, кто связан с кем-либо дружбой: *Аерылмас дустыңа авыр сүз әйтмә.* (Әйтем) → ср.: такие отношения, которые связаны с дружбой: *Дус егет;*
- тот, кто совершил побег: *Качкыннар башта партизаннарга килеп эләктеләр, аннары кәнбатышка таба сугышып баручы бер хәрби частька кушылдылар.* (Ф. Галиев) → ср.: совершивший побег: *Хәер, ул чакта бит төрле качкын жинаятьчеләр, исерек мотоциклчылар, урман сукбайлары... бөтенесе буталып беткән иде.* (Ф. Галиев);
- заболевание, характеризующееся поражением ЦНС: *Тукай районында соңгы жиде ай эчендә хайваннар арасында алты котыру очрагы теркәлгән.* (Татарстан яшьләре) → ср.: яростный, бурный. *Каридел бик котыру елга икән – чистый эт булдык...* (Х. Сарьян).

Адъективацию проанализированных выше слов можно представить в виде следующей модели: «имя существительное Ø → имя прилагательное Ø».

Второй тип образования слов при помощи конверсии, который мы выделили, заключается в том, что конверсия является вторичным способом словообразования для рассматриваемого слова. Это означает, что слово до перехода из одной части речи в другую претерпело морфемный способ словообразования. Адъективацию слов, которых мы подробно рассмотрим ниже, можно представить в виде следующей модели: «имя существительное + словообразовательный формант → имя прилагательное».

Адъективации подвергаются производные имена существительные со следующими существующими в них словообразовательными формантами. Например,

1. с аффиксом **-ма/-мә** в различных значениях:
 - боры, мелкие складки, образующиеся в результате стягивания шивающей ниткой: *Иске чалбарга – яңа бөрмә.* (Әйтем) → ср.: сборенный. *Бөрмә билле күлмәк;*

- совокупность каких-либо предметов, совместное присутствие людей: *Иң башлап әдәби телне аерып чыгаралар... Аның мәжбүри, ныклы бер кагыйдәләр **жыелмасы** бар.* (Ф. Сафиуллина) → ср.: являющийся местом сбора, состоящий из лиц, собранных из разных групп: *Халык массаларының **жыелма** социаль портретын тудыруда И. Гази зур осталыкка ирешә.* (С. Сафуанов);

- собрание предметов, выставленных для обозрения, а также место, где они выставлены: *Шушы залда ук аның ижәт **күргәзмәсе** үткәрелде.* (Ә. Моталлапов) → ср.: предназначенный для выставки: *«Коммунизм юлы» дип аталган, исеме жисеменә тап килә торган **күргәзмәгә**, колхозның рәисе булырга бик теләсә дә, Әхсән Сахапович Хәлиуллин килә алмаячак.* (А. Гыйләжәв);

- совет, указывающий как действовать: *Инструктор кемнәрнедер күрә, аларга нәрсәдер әйтә, икенчеләренә **күрсәтмә** бирә, өченчеләрен тирги.* (Ф. Садриев) → ср.: основанный на показе: ***Күрсәтмә** әсбаплар бүлмәсенәң ишеге шыгырдап куйды;*

- внутренняя согласованность взаимодействия дифференцированных частей целого: *Югары **оешмалардан** килгән житәкчеләр кисәтү ясап китәләр.* (Ф. Яруллин) → ср.: соединенный в одно целое: *Тукранбашның **оешма** чәчәге дару чималы булып исәпләнә.* («Иң шәп календарь»);

- сопоставление познаваемых объектов по некоторому основанию с целью выявления сходства и различия между ними: *Һәрнәрсәнең үз кыйммәте, үз **чагыштырмасы** бар, диләр, Рушания дә үз тормышын аларныкы белән чагыштырды.* (З. Кадырова) → ср.: основанный на сравнении: *Г. Дәүләтшин төзегән **чагыштырма** таблицадәги печән ае да шушы чорга карый дип уйлыйбыз.* (А. Тимергалин);

- текст какого-либо произведения, написанный от руки: *Шул арада Күмеркүз капкадагы **язманы** укый башлады.* (Р. Нуруллин) → ср.: выраженный посредством письма: *Моңа **язма** телнең якынлыгы, уртак гарәп графикасы да уңай йогынты ясаган.* (Х. Миңнегулов).

2. с аффиксом **-кыч/-кеч** в следующих значениях:
 - приспособление, скрепляющее что-нибудь: – *Нәрсә, чаңгыңның **беркеткече** ватылдымы әллә? – диде аның янына килеп баскан Таһирҗан, булышырга әзерләнеп.* (З. Фәйзуллин) → ср.: предназначенный для скрепления: *Авышлыкка агач һәм тимер **беркеткеч** ныгытмалар төялгән вагон һәм «кәжәләр» таккан электровоз килеп туктады.* (Ф. Зариф);

- хищное животное: *Соңрак диңгезләрдә төрле балыклар, шул исәптән бик зур **ерткыч** – башка диңгез хайваннарының котын алып торган динихтис барлыкка килгән.* (Табигать белеме) →

- ср.: питающийся животной пищей: *Ара-тирә яр тирәсендә ауга чыккан ерткыч чуртаннар гына шопыр-шопыр килеп ала.* (Я. Зәнкиев);
- животное, насекомое, причиняющее вред в сельском хозяйстве: *Эт, шаян һаулап, тычкан өстенә сикерде һәм инде оясына килеп житкән корткычны борыны белән жиңел генә төртеп жибәрде.* (Г. Гобәй) → ср.: несущий в себе вред: *Ә ул иген корткыч кортларны Чүпләп йөрер синең артыңнан.* (М. Гафури). [Кәкрүшкә:] *Урманны корткыч бөжәкләрдән саклайм...* (Р. Харис);
 - надпись или какой-либо знак, служащие для указания чего-либо: *Приборның күрсәткече тизлекнең артуын яки кимүен күрсәтеп, күтәрелеп яки төшөп йөргәндә, аңа беркетелгән каләм дә күтәрелә.* (Физика) → ср.: предназначенный, служащий для указания чего-либо: *Укытучы апа кулына күрсәткеч таягын тотып керә иде дә Жир шарын әле тегеләйгә, әле болайга әйләндереп сөйләргә тотына иде.* (Р. Вәлиев);
 - сооружение для охлаждения: *Урта бер жирдә гаять зур урынны биләп, акка буялган цистерна-термос тора. Аның як-ягында сөт суыткычлар.* (М. Хәсәнов) → ср.: предназначенный для охлаждения: *Кызкай аңар кирәкле товарны суыткыч шкафттан идән уртасындагы үлчәгечкә ташый.* (Л.-Х. Таналин);
 - световой прибор, предназначенный для освещения помещений: *Стеналардагы тонык яктырткычлардан шомлы күләгәләр сузылып киткән.* (Л. Гыймадиева) → ср.: предназначенный для искусственного освещения: *Аннан ул өч-дүрт фотоаппарат алып чыкты. Миңа яктырткыч лампалар тоттырды.* (М. Садыков).
3. с аффиксом **-ыш/-еш** в таких значениях:
- знакомый человек: *И-и, чынласаң, без белешләрдер дә әле.* (М.Хужин) → ср.: известный, встречавшийся прежде: *Ләкин хәзрәтнең үзе белән белеш кешеләр моңар бер дә гажәпләнмәсләр.* (Ф. Әмирхан);
 - возникновение, появление: *Григорийга Лукьян өстендәге искереп беткән чикмәннең чыгышы кайдан икән аңлау һәм шул уңайдан бер аз нәрсәләр турында уйланыр өчен бу сүзләр житә калды.* (Ш.Камал) → ср.: начальный, отправной: *Кояш инде чыгыш ноктадан баш очыма килеп туктаган.* (Р. Фәйзуллин);
 - пустое пространство: *Габделхәй минем әнинең мич куышына акча куеп торганын күрөп калган да шуны чәлдәргән икән.* (М. Әмир) → ср.: ничем не заполненный: *Син, изге Байкал, Дулкынлан, чайкал, Югалт көймәне Ерак-еракка, Куыш ярларга, Дошмансыз якка.* (Ш. Маннур).
4. с аффиксом **-че/-чы** в данных значениях:
- человек, руководящий чем-нибудь: *Безнең белән Омскидан килгән милли хәрәкәт житәкчеләре бу*

- авыл турында Омск, Новосибирск эшмәкәрләренә дә сөйләргә, ярдәм итү юлларын эзләргә булдылар.* (Ф. Бәйрәмова) → ср.: такой, которому принадлежит руководство в какой-либо области: *Дәүләт башында торучы житәкче органнар кризис алды ситуациясен төрле реформалар белән юк итәргә тырышып карадылар.* (К. Гыйззәтов);
 - участник боев, сражений: *Бер төркем сугышчылар белән Урманов аларны ярга кадәр озата барды.* (Г. Әпсәләмов) → ср.: такой, который вызывает на ссору, драку: – *Безне, сугышчы Аю Гатаулла малайлары, диләр иде, ә хәзер мин жыл иссә дә егылырга торам.* (Г. Әпсәләмов);
 - человек, живущий подаянием: *Рөстәмбәкнең ярусуы язгы ташу сыман әле һаман басылмаган иде, кабат кубып сүгенүен белде: – Хәерчегә якты чырай күрсәтсәң, ул ямаулык сорар, дигән атай-бабай.* (В. Имамов) → ср.: живущий подаянием, милостыней: *Юл буенда, имчәк баласын кочаклап, сәләмә киемле хәерче хатын утыра.* (Р. Габделхакова);
 - человек, работающий, живущий своим трудом: *Күптән түгел генә эшчеләр бистәсендә булган бер хәлне сөйлә алам.* (А. Нәжми) → ср.: трудящийся, занятый производительным трудом: *Бинасын кузгата алмыйм, төзү материаллары да, эшче көчләр дә юк.* (М. Маликова);
 - тот, кто помогает кому-нибудь в каком-либо деле: – *Иң матур шәһне китерегез аңа, – дип боера ярдәмчеләренә.* (А. Нәжми) → ср.: служащий для оказания помощи: *Кизүдәге шәфкать туташларынан һәм табибтан башка аңа ярдәмче робот та беркетелде.* (А. Тимергалин).
5. с аффиксом **-лык/-лек** в следующих значениях:
- отрез материи на рубашку или на платье: *Карт жиңгәчәсенә ул яшел сатин күлмәклек белән ак батист яулык бирде.* (Ә. Еники) → ср.: предназначенный, служащий для платья: *Күлмәклек ситсыга мохтаж студентларның исемлеге төзелгән.* (Ж.Фәйзи);
 - почести и обязанности гостя: *Иптәшенең хәзерге кунаклығы – солдаттан кайтышы иде.* (Ш. Камал) → ср.: предназначенный для гостя: *Кунаклык табын;*
 - то, чем обшито: *Житәкче Шомбай токомы гына алдатмады: туннарын-бүрекләрен әйләндереп киделәр, һәм кызыл тышлык зәңгәр эчлек белән урын алмашты.* (Р. Зарипов) → ср.: предназначенный, служащий для обшивки: *Тышлык материалым бар иде сандыкта, шуны тотарбыз инде.* (И. Галиева).
6. с аффиксом **-чек/-чык**:
- лицо, зачисленное в установленном порядке в учебное заведение для получения образования: *Өйрәнчек остадан узган.* (Мәкаль) → ср.: обучающийся у кого-нибудь какой-либо профессии:

Шәһәрдәге бүрек тегүчеләрнең берсенә өйрәнчек малай булып кердем. (Г. Толымбай).

7. с аффиксом **-лач/-ләч** в таких значениях:

— человек, достигший старости: *Элеккегә караганда да ныграк аксый башлады. – Тизрәк бул, кемгә әйтәм, картлач!* (И. Салахов) → ср.: проживший много лет, достигший старости: *Күптән инде синең азаныңны Тыңлыи иде картлач бабайлар.* (М. Касыймов);

— выдающаяся вперед часть чего-либо: *Акубайдан шундый ерак жирдә, Кавказ сырты киртләчләрендә. Кем уйлаган шундый биеклектә Очрармын дип илдәшләремә.* (Х. Туфан) → ср.: с выступлениями: *Ул арада тегеләр утырган арбаның бер тәгәрмәче киртләч урынга эләкте дә, арба каплаһнып та төште.* (Сөембикә).

Таким образом, адъективация как вид конверсии занимает особое место в системе словообразования и является базой для дальнейших процессов образования новых лексем. В результате адъективации слово приобретает и лексические, и грамматические признаки имени прилагательного. В татарском языке данному процессу не подвергаются имена существительные со значением материала, т.к. в тюркском языкознании такие отношения относятся к I типу изафета и определяются по модели «существительное + существительное». В языке также лексемы до перехода из одной части речи в другую могут претерпевать морфемный способ словообразования. Так, адъективация существительных расширяет круг прилагательных с качественным оценочным значением и увеличивает количество экспрессивных единиц в языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аблаева Я.А., Исянгулова Г.А. Конверсия в системе словообразования башкирского языка // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – № 65. Ч. 4. – С. 5–9.
2. Бочкарева Т.С. Основы теории изучаемого языка. Теоретическая грамматика английского языка. Лексикология: метод. указания к практ. занятиям / Т.С. Бочкарева, В. В. Мороз. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2004. – 83 с.
3. Ганиев Ф.А. Конверсия в татарском языке. – Казань: Татар. кн. изд-во, 1985. – 190 с.
4. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В.Н. Ярцевой. – М.: «СОВЕТСКАЯ ЭНЦИКЛОПЕДИЯ», 1990 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tapemark.narod.ru/les/> (дата обращения: 21.09.2024).
5. Татар грамматикасы: өч томда / проект җит. М.З. Зәкиев. – Тулыландырылган 2 нче басма. – Казан: ТӘҺСИ, 2016. – Т. II. – 432 б.
6. Татар грамматикасы: өч томда / проект җит. М.З. Зәкиев; ред. Ф.М. Хисамова. – Тулыландырылган 2 нче басма. – Казан: ТӘҺСИ, 2015. – Т. I. – 512 б.
7. Тумашева Д.Г. Хәзерге татар әдәби теле. Морфология. – Казан: Казан ун-ты нәшр., 1978. – 221 б.
8. Юсупова Л.Р., Зарипова И.Ф. Конверсия в татарском языке как способ словообразования // Гуманитарные и социальные науки. – 2023. – Т. 100. № 5. – С. 123–127. doi: 10.18522/2070–1403-2023-100-5–123-127.

© Юсупова Лейсан Рамзилевна (katievaleisan@yandex.ru), Зарипова Ильмира Фаргатовна (ilmira2712@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Наши авторы

Absalyamova L. – Associate Professor, Sibay Institute (branch), Ufa University of Science and Technology

Agapova D. – Associate Professor, Murmansk Arctic University

Alekhina N. – candidate of pedagogical sciences, associate professor, FGBOU VO "The South Ural State Humanitarian Pedagogical University

Aliyeva F. – Leading researcher, Candidate of Philological Sciences, Dagestan Federal Research Center Russian Academy of Sciences (IYALI DFIC RAS), Makhachkala

An S. – Doctor of Philosophy, Professor, Altai State Pedagogical University Barnaul

Atzhakhova S. – Candidate of Philological Sciences, Leading Researcher, Department of Language, T.M. Kerashev, Adyghea Republican Research Institute of Humanities, Maykop

Ayvazyan O. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kuban State University of Physical Education, Sports and Tourism, Krasnodar

Baspakova M. – postgraduate student, Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad

Bazhanov D. – PhD in History, associate professor, Herzen State Pedagogical University, Saint Petersburg

Belenkova Yu. – Lecturer, Samara State Technical University

Beljaeva O. – Senior Lecturer, Higher School of Linguodidactics, Pacific State University, Khabarovsk

Bluzhina Yu. – Baikal State University, r. Irkutsk

Bobokhonov R. – Doctor of Historical Sciences, Senior Researcher, Center for Civilizational and Regional Studies, Institute of Africa of the Russian Academy of Sciences

Bogdanova N. – Cand. of Sciences (History), Associate Professor, Russian Peoples' Friendship University named after Patrice Lumumba, Moscow

Borozinets N. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, NCFU, Stavropol

Brisker M. – Associate Professor, Orenburg State University

Bukreeva Iu. – Degree student, Moscow City University

Cherepanova A. – Senior Lecturer, Department of Socio-Cultural Service and Tourism Northeastern Federal University named after M.K. Ammosov

Dargan A. – Candidate of Sociological Sciences, Senior

Our authors

lecturer, NCFU, Stavropol

Dzukanova L. – Candidate of Philological Sciences, Associated Professor, FSBEI HE "Kabardino-Balkaria State University named after H.M. Berbekov», Nalchik

Fedortsova S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Taganrog Chekhov Institute (branch) "Rostov State University of Economics (RINH)"

Ganitch E. – Associate Professor, Murmansk Arctic University

Gelyastanova E. – Candidate of Philological Sciences, Associated Professor, FSBEI HE Kabardino-Balkaria State Agrarian University named after V.M. Kokov», Nalchik

Goncharova O. – Associate Professor, Armavir State Pedagogical University

Grash N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Honorary Associate Professor, A.I. Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg

Guo Huage – graduate student, Moscow Pedagogical State University

Holbutaev G. – Doctor of Philological Sciences (PhD), Associated Professor, Andijan branch of Kukand University, Andijan

Ilyushchenko N. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Moscow Art Theater School named after A.P. Chekhov; member Moscow City Union of Writers of Russia

Ivanova E. – Doctor of Philosophy, Associate Professor, Specialized training center, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Ekaterinburg

Kalugina E. – candidate of pedagogical sciences, associate professor, FGBOU VO "The South Ural State Humanitarian Pedagogical University

Kazarina S. – Doctor of Philological Sciences, Professor, Kuban State University of Physical Culture, Sports and Tourism, Krasnodar

Khamraeva A. – Kuban State University (KubGU), Krasnodar

Kharchenko N. – Senior Lecturer, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow

Khutsieva V. – PhD in History, associate professor, Herzen State Pedagogical University, Saint Petersburg

Kiose O. – Senior Lecturer, Perm National Research Polytechnic University; Postgraduate Student, Perm State Humanitarian-Pedagogical University

Kiryanova O. – Associate Professor, Ph. pedagogical sciences, Baikal State University, r. Irkutsk

Kretinin G. – doctor of Historical Sciences, Professor, Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad

Kudriavtseva O. – Teacher, MAOU secondary school of Zelenogradsk

Kulagina N. – Senior Lecturer, North Caucasus Branch Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Russian State University of Justice", Krasnodar

Kupriyanov A. – Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor, Orenburg State University

Kusarbaev R. – candidate of pedagogical sciences, associate professor, FGBOU VO "The South Ural State Humanitarian Pedagogical University

Ladykina T. – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, North Caucasus Branch Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Russian State University of Justice", Krasnodar

Levchenko E. – Associate Professor, Kursk State Medical University

Li Xiaokun – Postgraduate student, Don State Technical University

Linnik A. – assistant professor, Kuban State Agrarian University, Krasnodar

Linnik A. – Candidate of Military Sciences, Associate Professor, FSM EI HO «Krasnodar Air Force Institute for Pilots named after Hero of the Soviet Union A.K. Serov»

Lisitsyna T. – Associate Professor, Murmansk Arctic University

Liu Sufang – Postgraduate student, FSBEI HE "Don State Technical University"

Malikov R. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

Martynova K. – PhD student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

Mayer V. – Cand. of Sciences (Philology), senior teacher, Volgograd State University

Medushevsky N. – Doctor of Political Science, Professor, Russian State University for the Humanities; Associate Professor, Peoples' Friendship University of Russia

Melnichenko O. – Candidate of Historical Sciences, Governor, Penza region

Mikityuk S. – postgraduate student, Novosibirsk State Pedagogical University; lecturer, Novosibirsk Higher Military Command School

Mochalov E. – Doctor of Philosophy, Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "National Research Ogarev Mordovia State University"

Mukhametshina O. – candidate of pedagogical sciences, associate professor, FGBOU VO "The South Ural State Humanitarian Pedagogical University

Ordokova F. – Candidate of Philological Sciences, Associated Professor, FSBEI HE Kabardino-Balkarian State Agrarian University named after V.M. Kokov», Nalchik

Palanchuk N. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Russian University of Transport (MIIT), Moscow

Pisichikova N. – Phd in history, Associate Professor, Ryazan State University named after Sergei Alexandrovich Yesenin

Pochitalkina N. – candidate of philological sciences, associate professor, FGBOU VO "The South Ural State Humanitarian Pedagogical University

Proshkin S. – Honoured Military Pilot of Russia, lecturer, FSM EI HO "Krasnodar Air Force Institute for Pilots named after Hero of the Soviet Union A.K. Serov"

Ren Luyao – postgraduate, Moscow State Pedagogical University

Salnikova O. – Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, NCFU, Stavropol

Savosina Yu. – Phd in history, Associate Professor, Ryazan State University named after Sergei Alexandrovich Yesenin

Serebryakova M. – candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, FBGOU VO "Mari State University"

Shakhmatov O. – postgraduate student, Pacific National University", Khabarovsk

Shegulova M. – Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "National Research Ogarev Mordovia State University"

Shifrina S. – Senior Lecturer, Russian Biotechnology University (ROSBIOTECH), Moscow

Shovkun V. – Pacific National University", Khabarovsk

Skopa V. – Doctor of Historical Sciences, Professor, Russian Academy of Natural Sciences, Altai State Pedagogical University, Barnaul

Skryabina D. – PhD, Associate Professor, Doctoral Candidate, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Glazov State Engineering and Pedagogical University named after V.G. Korolenko

Skuratovskaya M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Don State Technical University, Rostov-on-Don

Solntseva E. – Cand. of Sciences (Philology), Associate Professor, Russian Peoples' Friendship University named after Patrice Lumumba, Moscow

Solovieva T. – Cand. of Sciences (History), Associate Professor, Russian Peoples' Friendship University named after Patrice Lumumba (Moscow)

Solyanik V. – Senior Lecturer, North Caucasus Branch, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Russian State University of Justice", Krasnodar

Stadnik S. – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, FSM EI HO «Krasnodar Air Force Institute for Pilots named after Hero of the Soviet Union A.K. Serov»

Stepanova A. – assistant professor, Kuban State Agrarian University, Krasnodar

Surenskaya N. – Director of LLC "Business Resources"

Teplikov O. – Lecturer, Kosygin State University of Russia, Moscow; Assistant, Russian Biotechnological University, Moscow

Tsaturyan M. – Doctor of Philology, Professor, Kuban State University (KubGU), Krasnodar

Turaev A. – Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia, Moscow

Urazgaliev R. – Moscow City Pedagogical University

Usov S. – Senior Lecturer, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow

Vlasova Ju. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, VUNTS of the Air Force "Military Air Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin", Voronezh

Wu Heng – Heilongjiang University

Yalaeva N. – Associate Professor, Russian Technological University MIREA, Moscow

Yanbulatova Yu. – Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseev", Saransk

Yusupova L. – Ufa University of Science and Technology

Zaripova I. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Ufa University of Science and Technology

Zheng Sicong – Postgraduate, Moscow State University

Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале



Для публикации научных работ в выпусках серий научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат».

За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно-практический журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

Правила оформления текста.

- ◆ Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением “.doc”, или “.rtf”, шрифт 14 Times New Roman.
- ◆ Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- ◆ Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- ◆ Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- ◆ Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускается.
- ◆ Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- ◆ Литература составляется в соответствии с ГОСТ 7.1-2003.
- ◆ Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Правила написания математических формул.

- ◆ В статье следует приводить лишь самые главные, итоговые формулы.
- ◆ Математические формулы нужно набирать, точно размещая знаки, цифры, буквы.
- ◆ Все использованные в формуле символы следует расшифровывать.

Правила оформления графики.

- ◆ Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.
- ◆ Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0-11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран шрифтом Times New Roman или Arial. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы. Встроенные - 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.

По вопросам публикации следует обращаться к шеф-редактору научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» (e-mail: redaktor@nauteh.ru).