

ISSN 2223–2982



**СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№1 2021 (ЯНВАРЬ)

Учредитель журнала
Общество с ограниченной ответственностью
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Журнал издается с 2011 года.

Редакция:

Главный редактор
В.Л. Степанов

Выпускающий редактор
Ю.Б. Миндлин

Верстка
Н.Н. Лаптева

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

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.

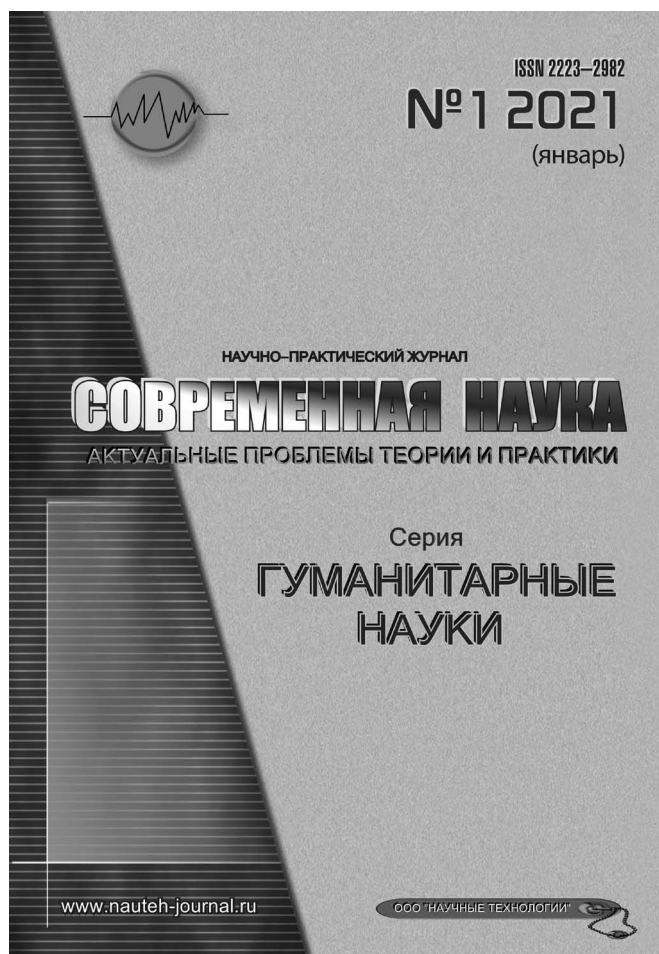
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: *Гуманитарные науки № 1 (январь) 2021 г*

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(BAK – 07.00.00, 10.00.00, 13.00.00)



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

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

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

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

Подписано в печать 25.01.2021 г. Формат 84x108 1/16
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



Редакционный совет

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

История

Ефимкин Д.Г. – Продолжительность жизни и средний возраст крестьянского населения Мордовского края во второй половине XVIII века по материалам Краснослободского уезда Шацкой провинции Воронежской губернии
Efimkin D. – Life expectancy and average age on the territory of the Mordovian territory in the second half of the XVIII century based on the materials of Krasnoslobodsky uyezd Shatsky province Voronezh province..... 6

Копылова И.А. – Проблема делимитации и демаркации в контексте Конвенции о правовом статусе Каспийского моря
Kopylova I. – The problem of delimitation and demarcation in the context of the Convention on the Legal Status of the Caspian Sea..... 11

Ли Чжунбао – Эмиграция евреев из России
Li Zhongbao – Emigration of Jews from Russia..... 17

Сергеев А.В. – Место Стародубских Рюриковичей в служилом сословии Московского государства второй трети XVI в.
Sergeev A. – The place of Starodub Rurikovich in the service class of the Moscow state in the second third of the 16th century 23

Черкашина В.В. – Особенности системы местного самоуправления губернии Казанского учебного округа XIX в.
Cherkashina V. – Features of the local self-government system of the Kazan educational district of the XIX century..... 33

Педагогика

Алиева К.Г., Даниялова П.М., Магомедов А.М., Дагирова Д.М., Дагирова З.М. – Инновационные методы преподавания естественнонаучных дисциплин в современном вузе
Alieva K., Daniyalova P., Magomedov A., Dagirova D., Dagirova Z. – Innovative methods for teaching science disciplines in modern institute of higher education 38

Архипова С.В., Подшивалова М.С. – Применение коррекционно-развивающих технологий в процессе развития психомоторных функций у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья
Arkhipova S., Podshivalova M. – The application of correction-developing technologies in the process of development of psychomotor functions in preschoolers with disabled health 41

Бернадская К.В., Эртман Е.В. – Организация международного студенческого обмена в творческом вузе (на примере опыта Санкт-Петербургского государственного института культуры)
Bernadskaya K., Ertman E. – International student exchange in a creative university (experience of the St. Petersburg State Institute of Culture) 47

Гальченко Н.А. – Организационный механизм управления интеграционными процессами в образовании
Galchenko N. – Organizational mechanism for managing integration processes in education..... 53

Гарбузов С.П., Чернышева Л.Г., Аванесов В.С., Закарян Г.З., Салищева С.А. – Психологические особенности взаимоотношений учеников и тренеров
Garbuzov S., Chernyshova L., Avanesov V., Gayk Z., Salishcheva S. – Psychological features of the relationship between students and coaches 60

Ермолаев А.П., Шейко Г.А. – Развитие выносливости на практических занятиях по баскетболу со студентками вуза
Ermolaev A., Sheiko G. – Development of endurance in practical basketball classes with university students..... 64

Жбанков А.А. – Феноменологический подход в исследовании потенциала личности исторического прошлого
Zhbankov A. – Phenomenological approach in studying the potential of the personality of the historical past..... 69

- Киркина Е.Н.** – Развитие художественно-творческих и коммуникативных способностей детей средствами устного народного творчества
Kirkina E. – The development of artistic, creative and communicative abilities of children by means of folklore 72
- Коновалова С.В.** – Трудности преподавания английского языка в техническом вузе в условиях дистанционного обучения
Konovalova S. – Difficulties of teaching English in a technical university under distance learning 76
- Купцова С.А.** – Дисциплины здоровьесберегающей направленности как средство формирования культуры здорового образа жизни студентов в педагогическом университете
Kuptsova S. – Health saving disciplines as a means of creating a culture of healthy living for students at the pedagogical university 78
- Курносова С.А.** – Показатели лучших практик субъектов Российской Федерации по организации центров оказания психолого-педагогической помощи родителям с детьми дошкольного возраста
Kurnosova S. – Indicators of the best practitioners of the Russian Federation in the provision of psychological and educational assistance to parents with children of preschool age 83
- Меркулов С.В., Туркин Е.В.** – Педагогический инструментарий противодействия влиянию идеологии экстремизма на военнослужащих
Merkulov S., Turkin Ye. – Pedagogical tools for countering the influence of extremist ideology on military personnel 87
- Мнацаканян О.Л., Елисеева Д.Ю., Агальцова Д.В.** – Организация учебного процесса с использованием технологий дополненной реальности
Mnatsakanyan O., Eliseeva D., Agaltsova D. – Organization of the educational process using augmented reality technologies 93
- Морозова Е.Н.** – Гармонизирующее воздействие освоения иноязычной культуры на личность будущего учителя в условиях культуросообразного образования
Morozova E. – Harmonizing influence of mastering a foreign language culture on the personality of a future teacher in the context of culture-related education 96
- Обухова Л.Ю.** – Совершенствование навыков самообучения у студентов в контексте медиаобразования
Obukhova L. – Improvement of students' self-learning skills in the context of mediaeducation 101
- Перов А.Г.** – Комбинированное обучение (blended-learning) как эффективная методика в сфере языкового образования
Perov A. – Blended-learning as an effective method in the sphere of language education 107
- Проскурякова И.П., Мосиенко А.И., Новосельцев О.Н., Десенко О.П., Воронин И.С.** – Характеристика пищевого поведения и пищевого статуса спортсменов, специализирующихся в легкой атлетике
Proskuryakova I., Mosienko A., Novoseltsev O., Desenko O., Voronin I. – Characteristics of eating behavior and nutritional status of athletes specializing in athletics 110
- Раисова К.Б., Ахметова А.К.** – Применение метода личной беседы руководителя школы с учащимися для развития академической самооценки, мотивации и достижений учеников
Raissova K., Akhmetova A. – Application of the method of personal conversation between students and the head of school to develop students' academic self-esteem, motivation and student achievement ... 117
- Романова Л.Н., Зотова К.В.** – Применение цифровых технологий и информационной графики в процессе преподавания пропедевтики и проектирования студентам-дизайнерам
Romanova L., Zotova K. – Application of digital technologies and information graphics in the process of teaching propaedeutics and design to design students 123
- Сорокина Л.А., Буйнов Л.Г., Шангин А.Б., Краснов А.А., Сыромятникова Л.И.** – Исследование адаптации студентов педагогического вуза к когнитивным нагрузкам в процессе обучения
Sorokina L., Buynov L., Shangin A., Krasnov A., Syromyatnikova L. – Research of adaptation of pedagogical university students to cognitive loads in the process of learning 128

Сунь Юй – Инновационные приемы обучения китайских студентов русской грамматике (уровень a2)

Sun Yu – Innovative techniques of teaching Chinese students to Russian grammar (level a2) 133

Тулупчи Н.В., Посконина К.А. – Влияние эмоционально-волевой сферы на двигательную активность велосипедистов в предсоревновательный период
Tulupchi N., Poskonina K. – The influence of the emotional-will sphere on the motor activity of bikes in the pre-competitive period 135

Яновская Г.С. – Особенности обучения и мотивации студентов при дистанционном изучении иностранного языка в ВУЗе
Yanovskaya G. – Features of training and motivation of students in distance learning of a foreign language at a university 138

ФИЛОЛОГИЯ

Ван Цзоу Ин – Стратегия адаптации при переводе кинофильмов с китайского языка на русский
Wang Zou Ying – Adaptation strategy when translating movies from Chinese into Russian 141

Возелова Л.Г. – Лексема-соматизм пәл'ухо' во фразеологизмах шурышкарского диалекта хантыйского языка
Vozelova L. – Token-somatism p'ear' in the phraseological units of the shuryshkar dialect of the Khanty language 145

Евласьев А.П., Бондаренко Е.В. – Особенности современного политического новояза (на материале английского языка)
Evlasiev A., Bondarenko E. – Peculiarities of modern political newspeak as exemplified in the English language 148

Исмайлова Лейлаханум Гусейн кызы, Дрига М.В. – Персуазивный потенциал фразеологизмов для оценки событий и характеристики героев (на материалах азербайджанского языка)
Ismaylova L., Driga M. – Persuasive potential of phraseologisms for the evaluation of the events and characteristics of heroes (on the materials of Azerbaijan language) 151

Матюшенко М.С. – Префиксация как продуктивный способ образования неологизмов во французских слоганах (на материале СМИ)
Matyushenko M. – Prefixation as a productive way of forming neologisms in French slogans (on the media materials) 156

Семенов А.И. – Из истории семантики слова «Колыма»
Semyonov A. – From the history of semantics of the word "Kolyma" 163

Соколянская Н.Н. – Отражение в диалектной лексике коммуникативных качеств речи (на примере говоров крайнего северо-востока)
Sokolyanskaya N. – Reflection in the dialect vocabulary of the communicative qualities of speech (on the example of the tales of the hard north east) 169

Таймур М.П. – Феномен смешанной метафоры: теоретические предпосылки исследования
Taymour M. – The phenomenon of mixed metaphor: theoretical background of the research 175

Туманова Е.О. – Вербализация идеологем в лозунгах ГДР
Tumanova E. – Verbalization of ideologemes in the political slogans of the GDR 178

Христофорова Н.И. – Видеовербальный электронный научно-популярный текст как целостное информационное пространство
Khristoforova N. – Video-verbal electronic popular science text as an integral information space. 182

Чэнь Сюе – Парадигматические свойства фразеологической единицы ("нетипичные фразеологизмы" в китайском языке)
Chen Xue – Paradigmatic properties of a phraseological unit ("Atypical phraseological units" in Chinese) 186

Янь Чжо – Средство обозначения возраста в русском и китайском языке
Yan Zhuo – Means of indicating age in Russian and Chinese 189

Информация

Наши авторы. Our Authors 194

Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале 196

ПРОДОЛЖИТЕЛЬНОСТЬ ЖИЗНИ И СРЕДНИЙ ВОЗРАСТ КРЕСТЬЯНСКОГО НАСЕЛЕНИЯ МОРДОВСКОГО КРАЯ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XVIII ВЕКА ПО МАТЕРИАЛАМ КРАСНОСЛОБОДСКОГО УЕЗДА ШАЦКОЙ ПРОВИНЦИИ ВОРОНЕЖСКОЙ ГУБЕРНИИ

Ефимкин Денис Геннадьевич
Аспирант, НИИ Гуманитарных наук
при правительстве РМ, г. Саранск
efimkin.denis@mail.ru

LIFE EXPECTANCY AND AVERAGE AGE ON THE TERRITORY OF THE MORDOVIAN TERRITORY IN THE SECOND HALF OF THE XVIII CENTURY BASED ON THE MATERIALS OF KRASNOSLOBODSKY UYEZD SHATSKY PROVINCE VORONEZH PROVINCE

D. Efimkin

Summary: The purpose of the work is to analyze the development of the peasant household in the Mordovian region in the second half of the XVIII century and indicate their relationship with life expectancy on the example of the Krasnoslobodsky district of the Shatsky province of the Voronezh province.

Method. The methodological potential includes: a comparative historical method, the use of which makes it possible to show a comparative analysis of the development of various families and localities; a statistical method, the significance of which is obvious for analyzing data related to changes in the peasant family over the period under study.

Result. The study showed that at the beginning of the second half of the XVIII century on the territory of the modern Republic of Mordovia, the average life expectancy was 26.24 years, which was close to the indicators that were shown in General on the territory of the Russian Empire. Of course, it is worth noting that when considering the declining population over 18 years of age, the average age will increase to 37.82 years.

Conclusions. It was noted that persons under the age of 18 were slightly more than 40%. This trend could not but affect the development of the peasant family and the peasant household, since just over 40% of men could reach labor maturity and thus continue to develop not only their own economy, but also the country as a whole.

Keywords: peasant family, age, average age, life expectancy, taxable population.

Аннотация: Цель работы – провести анализ развития крестьянского домохозяйства Мордовского края во второй половине XVIII века и указать и их взаимосвязь с продолжительностью жизни на примере во Краснослободского уезда Шацкой провинции Воронежской губернии.

Метод. Методологический потенциал включает: сравнительно исторический метод, применение которого позволяет показать сравнительный анализ развития различных семей и населенных пунктов; статистический метод, значимость которого очевидна для анализа данных, связанных изменениями в крестьянской семье на протяжении исследуемого периода.

Результат. Исследование показало, что в начале второй половины XVIII века на территории современной Республики Мордовия средняя продолжительность жизни составила – 26,24 года, что было приближено к показателям, которые были показаны в целом на территории Российской империи. Конечно, стоит отметить, что при рассмотрении мужского населения старше 18 лет, средний возраст увеличится уже до 37,82 года.

Выводы. Была отмечено, что лиц, не достигших 18 лет – было чуть больше 40%. Данная тенденция не могла не повлиять на тенденцию развития крестьянской семьи и крестьянского домохозяйства, так как чуть более 40% лиц мужского пола могло достигнуть трудовой зрелости и тем сам продолжить развитие не только своего хозяйства, но и страны в целом.

Ключевые слова: крестьянская семья, возраст, средний возраст, продолжительность жизни, податное население.

Вопрос изучения крестьянского населения во второй половине XVIII века широко не изучался. Служивые люди, которые занимались переписью населения не занималась анализом продолжительности жизни или среднего возраста, а современные исследователи занимались лишь поверхностным изучением в связи с от-

сутствием доступа к материалам ревизий. Хотя в фондах архивов есть материалы такие как переписные книги, которые заполнялись служителями церкви по заданию сената. Делалось это для проверки полученных данных после ревизий. Стоит отметить, что в переписных данных были отмечены лишь лица мужского пола, но несмо-

тря на это, все же можно приблизительно отследить по дате рождения ребенка время вступления в брак.

Прежде чем приступить к рассмотрению средней продолжительности жизни на территории Мордовского края во второй половине XVIII века стоит рассмотреть источники того времени. Для данного исследования была использована «Книга переписная разночинцев, однодворцев, дворовых крестьян г. Красная слобода, дворцовых (русские, мордва) крестьян и однодворцев Краснослободского уезда». Как было отмечено выше, данную работу проводил Синод для проверки подлинности данных II ревизии.

Теперь стоит подробно остановиться на документе. Так по итогам II ревизии в уезде насчитывалось 4962 души мужского пола, из которых в связи с ветхостью документа были получены данные о 4944 душе, которые относились к 2844 семьям.

Ниже приведена **гистограмма 1** податного населения мужского пола по возрастам г. Красная слобода и Краснослободского уезда за 1745 г. Так, согласно данной гистограмме, средний возраст населения в Краснослободском уезде составлял - 26,24 года.

Переходя непосредственно к рассмотрению повозрастной динамики податного населения стоит отметить, что возраст детей до 1 года не приравнивался к 1. Так в 1745 г. повозрастная картина мужского населения была следующая:

- от 0 до 15 было **1564** чел.;
- от 15 до 30 – **1431** чел.;
- от 30 до 45 – **1128** чел.;

- от 45 до 60 – **570** чел.;
- от 60 до 90 – **249** чел.;
- от 90 и выше – **2** чел.

Средний возраст мужского населения равнялся:

- от 0 до 15 составила- 4,8 года;
- от 15 до 30 – **19,96** года;
- от 30 до 45 – **35,7** года;
- от 45 до 60 – **49,78** года;
- от 60 до 90 – **67,8** года;
- от 90 и выше – **90,9** года.

Полученные данные показывают, что самая большая доля мужчин относится к категории до 15 лет – 1564 души или 31,6% (**диаграмма 1.**), далее идут от 15 до 30 – 1431 души или 28,94%, от 30 до 45 – 1128 душ или 22,82%, от 45 до 60 – 570 души или 11,53%, от 60 до 90 – 249 душ или 5,07%, 90 и более – 29 или около 0,04%.

Чтобы более подробно рассмотреть динамику продолжительности жизни стоит изучить **таблицу 1.** и **график 1.** Полученные данные показали следующее половозрастное деление:

1. от 1 до 5 – 614 чел., что составляло 12,42% от всего населения;
2. от 6 до 12 – 793 чел., что составляло 16,04% от всего населения;
3. от 13 до 19 – 618 чел., что составляло 12,5% от всего населения;
4. от 20 до 29 – 970 чел., что составляло 19,62% от всего населения;
5. от 30 до 39 – 765 чел., что составляло 15,47% от всего населения;
6. от 40 до 49 – 593 чел., что составляло 12,00% от

Гистограмма 1.

Повозрастное податное мужское население г. Красная слобода и Краснослободского уезда за 1745 г.



Диаграмма 1.

Повозрастное податное мужское население г. Красная слобода и Краснослободского уезда за 1745 г.

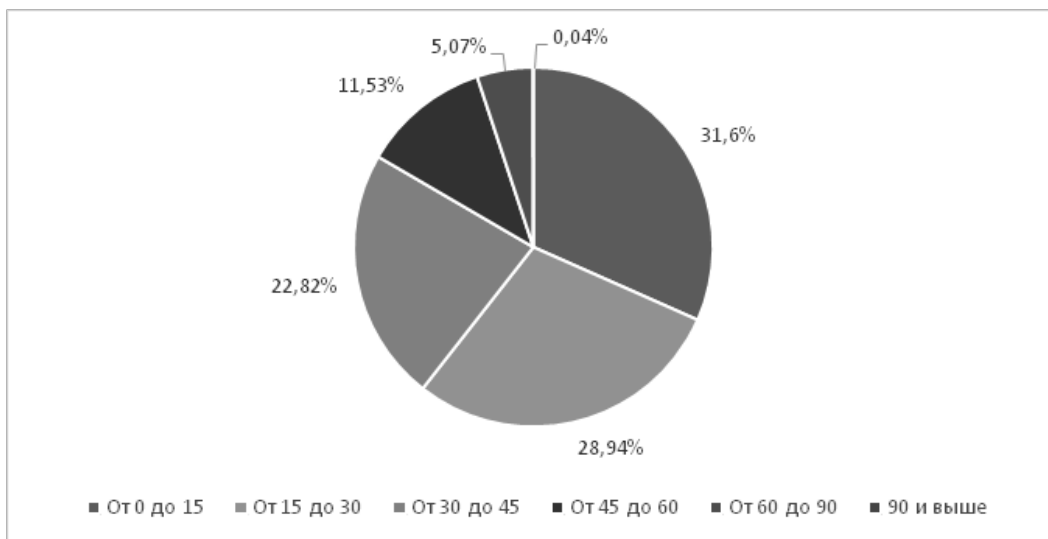


Таблица 1.

Повозрастная численность мужского населения г. Красная слобода и Краснослободского уезда за 1745 г.*

Возраст	Число душ	
	абс.	в % к итогу
1*- 5	614	12,42
6-12	793	16,04
13-19	618	12,5
20-29	970	19,62
30-39	765	15,47
40-49	593	12
50-59	340	6,88
60-69	169	3,42
70-79	67	1,35
80-89	13	0,26
90 и более	2	0,04
Всего	4944	100%

* Статистика того времени не знала «нулевого» возраста: младенцы до 1 года, фиксировались группе годовалых детей

- всего населения;
7. от 50 до 59 – 340 чел., что составляло 6,88% от всего населения;
 8. от 60 до 69 – 169 чел., что составляло 3,42% от всего населения;
 9. от 70 до 79 – 67 чел., что составляло 1,39% от всего населения;
 10. от 80 до 89 – 13 чел., что составляло 0,26% от всего населения;
 11. в возрасте 90 и более – 2 чел., что составляло 0,04% всего населения.

Полученные данные показали, что самое большое число душ числилось в возрасте от 20 до 29 лет. Также стоит отметить и большую численность подростков: в возрасте от 6 до 12 лет числилось 793 мужчины.

Далее с помощью **гистограммы 2** и **графика 2** был рассмотрен средний возраст мужчин в 3 категориях:

- Мужчины до 18 лет;
- Мужчины старше 18 лет;
- Средний возраст по Уезду.

Как видно из представленных данных мужчин в воз-

График 1.

Количество и возраст жителей г. Красная слобода и Краснослободского уезда за 1745 г.



Гистограмма 2.

Количество населения и средний возраст детей и взрослых г. Красная слобода и Краснослободского уезда за 1745 г.

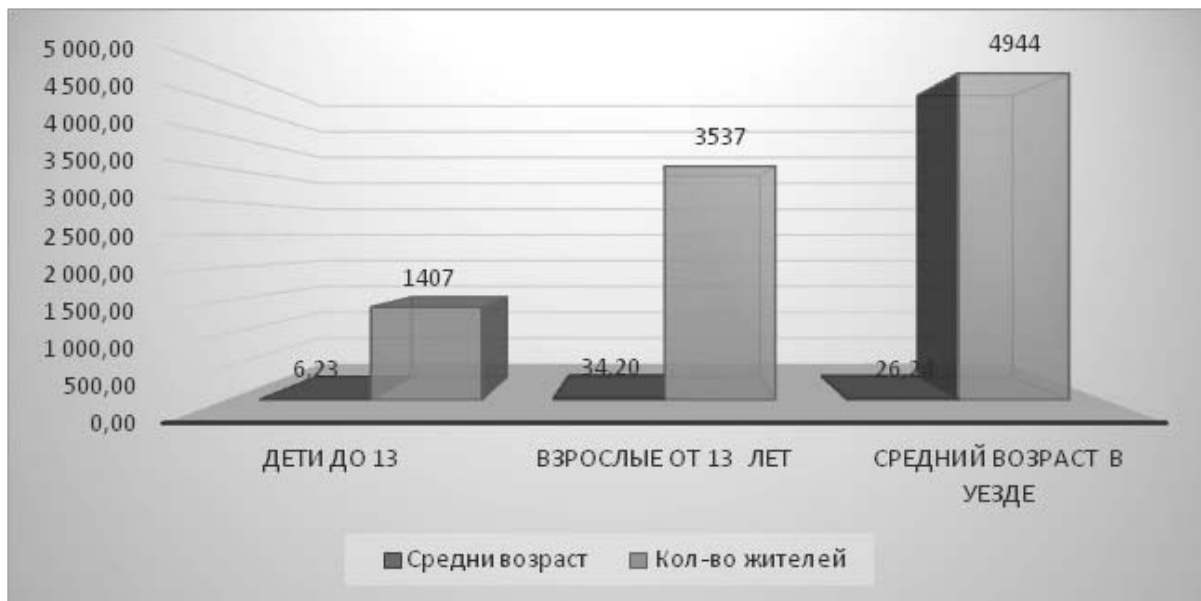


График 2.

Количество детей и взрослых г. Красная слобода и Краснослободского уезда за 1745 г.



Количество и средний возраст детей (достигшие зрелости) и взрослых г. Красная слобода и Краснослободского уезда за 1745 г.



расте до 18 лет числилось – 1982 чел. Средний возраст составил – 8,94 года. Мужчин старше 18 лет – 2962 чел. Средний возраст равнялся – 37,82 года. В целом по уезду средний возраст составил 26,24 года, что являлось приближенным значением не только на территории Республики Мордовия, но и в целом по России.

Стоит отметить, что большинство советских и современных исследователей считают, что возраст зрелости достигал уже с 13 лет, поэтому было решено рассмотреть данную концепцию более наглядно в **гистограмме 3**. Так, например, мужчин в возрасте до 13 лет числилось – 1407 чел., где средний возраст составил – 6,23 года. Мужчин старше 13 лет – 3537 чел., где средний возраст составил – 34,20 года. Полученные данные показали, что в отличие от **гистограммы 2**, данные существенно уменьшились, как среди детского, так взрослого населения.

В заключение стоит отметить, что в начале второй половины XVIII века на территории современной Республики Мордовия средняя продолжительность жизни составила – 26,24 года, что было приближено к показателям, которые были показаны в целом на территории Российской империи. Конечно, стоит отметить, что при рассмотрении мужского населения старше 18 лет, средний возраст увеличится уже до 37,82 года.

Была отмечено, что лиц, не достигших 18 лет – было чуть больше 40%.

Данная тенденция не могла не повлиять на тенденцию развития крестьянской семьи и крестьянского домохозяйства, так как чуть более 40% лиц мужского пола могло достигнуть трудовой зрелости и тем самым продолжить развитие не только своего хозяйства, но и страны в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Российский государственный архив древних актов (РГАДА) – Ф-350. Книга переписная разночинцев, однодворцев, дворовых крестьян Воронежской губернии Шацкой провинции г. Красная слобода и Краснослободского у. 1745 г. Оп. 1, д. 1594.

© Ефимкин Денис Геннадьевич (efimkin.denis@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМА ДЕЛИМИТАЦИИ И ДЕМАРКАЦИИ В КОНТЕКСТЕ КОНВЕНЦИИ О ПРАВОВОМ СТАТУСЕ КАСПИЙСКОГО МОРЯ

Копылова Ирина Александровна

*Аспирант, Кубанский государственный университет,
irochkakostenko@gmail.com*

THE PROBLEM OF DELIMITATION AND DEMARCATION IN THE CONTEXT OF THE CONVENTION ON THE LEGAL STATUS OF THE CASPIAN SEA

I. Kopylova

Summary: The purpose of the study is to consider the problem of understanding the concepts of definition and delimitation in the context of legal status in the conditions of determinism of the phenomenon of differentiation and delimitation in which national zones, northern and southern spheres of demarcation, direct baselines and covering waters, national competencies and national sovereignty are expressed. The harmonious combination of this complex of concepts forms a mobile and effective system of interstate relations to resolve the caspian issue. The article deals with the practical application of the agreements reached by the Caspian states when signing the Convention on the Legal Status of the Caspian Sea. The definition of legal status is understood as the establishment and consolidation of rights and rules of conduct in order to streamline interstate relations and relations between the contracting Parties.

The scientific novelty of the study is to identify the problem, the essence of which is to search for and determine the historical and legal fate of the Caspian Sea, which is implemented through practical actions in the context of interstate agreements. Here, the term "feedback" refers to the processes of ratification of the Convention on the legal status of the Caspian Sea and subsequent demarcation within the framework of a set of agreements. As a result, the problem of delimitation and demarcation of the Caspian reservoir is revealed to be incomplete, where a key decision has been made, but at the moment it has not been fully implemented by the participants, which is related to the internal political issues of individual States in the region, as well as the global challenges of the present.

Keywords: legal status of the Caspian Sea; delineation; delimitation; covering waters; national zones; ratification; demarcation.

Аннотация: **Цель исследования** – рассмотреть проблему понимания понятий определение и разграничение в контексте правового статуса в условиях детерминизма явления разграничения и делимитации в которых находят выражение национальные зоны, северная и южная сферы разграничения, прямые исходные линии и покрывающие воды, национальные компетенции и национальный суверенитет. Гармоничное сочетание данного комплекса понятий формирует подвижную и действенную систему межгосударственных отношений по решению Каспийского вопроса. В статье рассматривается практическое применение договоренностей, достигнутых прикаспийскими государствами при подписании Конвенции о правовом статусе Каспийского моря. Определение правового статуса понимается как установление и закрепление прав и правил поведения с целью упорядочения межгосударственных отношений и связей между договаривающимися сторонами.

Научная новизна исследования заключается в выявлении проблемы, суть которой в поиске и определении историко-правовой судьбы Каспийского моря, которая реализуется посредством практических действий в контексте межгосударственных договоренностей. Здесь под выражением «обратной связи» понимаем процессы ратификации Конвенции о правовом статусе Каспийского моря и последующей демаркации в рамках комплекса соглашений. **В результате** обнаруживается незавершенный характер проблемы делимитации и демаркации Каспийского водоема, где ключевое решение принято, но на данный момент полностью не реализовано участниками, что связано с внутривнутриполитическими вопросами отдельных государств региона, а также общемировыми вызовами настоящего.

Ключевые слова: правовой статус Каспийского моря; разграничение; делимитация; покрывающие воды; национальные зоны; ратификация; демаркация.

Актуальность темы исследования обусловлена специфичностью условий и понятий, закрепленных в Конвенции о правовом статусе Каспийского моря, где возникают альтернативы в понимании теоретического и практического применения положений документа; вопрос о возможной тождественности или синхронизации понятий и их применения имеет место в процессе выполнения постулатов Конвенции и стимулирования ее практического осуществления.

Для достижения указанной цели по рассмотрению проблемы понимания понятий определение и разграничение в контексте правового статуса в условиях детерминизма явления разграничения и делимитации необходимо решить несколько **задач**: во-первых, рассмотреть понятие определение правового статуса Каспия, которое получило оригинальную историко-юридическую характеристику «моря-озера» в соответствии с принципами, закрепленными в Конвенции 2018 г.; во-вторых, выявить суть понятий делимитация и демар-

кация, их отличительные черты в условиях реализации положений Конвенции о правовом статусе Каспийского моря; в-третьих, определить и проанализировать характер достигнутых пятисторонних договоренностей и значение сформировавшейся системы межгосударственных соглашений по каспийскому вопросу.

С целью выявления сути понятий делимитация и демаркация и их применения в контексте Конвенции о правовом статусе Каспийского моря в статье используются следующие **методы исследования**: историко-сравнительный, метод анализа. Системно-структурный метод применим для комплексного рассмотрения как схожих, так и различительных характеристик понятий делимитация и демаркация в определении правового статуса Каспия, где образуется система критериев, необходимых для практического применения положений Конвенции в условиях их актуального понимания.

Теоретической базой исследования являются международно-правовые документы по Каспию, составители С.С. Жильцов, И.С. Зонн [3], аналитический сборник ОБСЕ за 2017 г. по вопросам делимитации и демаркации государственных границ в различных историко-политических условиях [2], работа профессора Э.Г. Вартаньян [1] «Каспийский регион: проблемы и решения», в которых рассматривается проблема определения правового статуса Каспия, исторические условия ее возникновения и варианты ее разрешения. К настоящему моменту по данному вопросу сформирована эволюционная система взаимодействия государств Каспийского региона, отражающая динамизм и перспективы решения проблемы.

Практическая значимость исследования заключается в том, что выявляются и характеризуются понятия делимитации и демаркации государственных границ в контексте положений, закрепленных в Конвенции о правовом статусе Каспийского моря. Сопоставление указанных понятий выражает критерии их схожести и различий, а также в понимании практической значимости понятий, их реализации в целях развития как пятисторонних, так и двусторонних межгосударственных контактов.

Каспийский водоем не имеет выхода в воды мирового океана, что, с одной стороны, закрепляет за ним статус «озера». В то же время Каспий, в зависимости от своего размера, значения, ресурсообеспеченности и геостратегического положения, в контексте наличия пяти прибрежных государств, приобрел в юридическом и общественном восприятии формат «моря».

Единение и закрепление данного принципа получило воплощение в подписанной договаривающимися сторонами пяти прикаспийских государств Азербайджаном, Ираном, Казахстаном, Россией и Туркменистаном

Конвенции о правовом статусе Каспийского моря в августе 2018 г.

Достигнутые договоренности по разграничению Каспия являются результатом длительного переговорного процесса, осуществляемого в форматах разного уровня: совещания, встречи министров и глав государств, специализированные отраслевые конференции (межправительственная экономическая конференция прикаспийских государств в Астрахани в октябре 2008 г.). И, конечно, Каспийские саммиты глав государств, являются своеобразными ступенями эволюции переговорного процесса, свидетельствующими о валидности принципов консенсуса и простой формулы «взаимное уважение интересов, положенное на чуткость к партнеру по переговорам» [8, с. 5].

Предыстория возникновения необходимости решения проблемы определения статуса Каспия вытекает из геополитических перемен начала 1990-х гг., появление новых государств в регионе, в том числе наличие у них прибрежной зоны Каспия. Необходимость разграничения водоема кроется в его биологических, геологических богатствах, геополитическом положении, транзитной, экономической привлекательности.

Определение правового статуса Каспийского моря, по нашему видению является, с одной стороны, установлением восприятия водоема в качестве моря или озера, для чего применяются юридические, геологические, исторические, политические и другие критерии. В настоящее время здесь имеет место оригинальная трактовка определения правового статуса Каспийского водоема в качестве «моря-озера» в соответствии с принципами, закрепленными в Конвенции 2018 г.

С другой стороны, понимание правового статуса включает раскрытие сути межгосударственных отношений через взаимовосприятие субъектами их прав и обязанностей, что отражено в сформировавшейся системе многосторонних соглашений и договоренностей в различных областях взаимодействия по Каспию. Например, согласно Рамочной Конвенции по защите морской среды Каспийского моря (Тегеран, 4 ноября 2003 г.) и Протоколов к ней, «договаривающиеся стороны сотрудничают на двусторонней и многосторонней основе в разработке процедур, стандартов, обязанностей и прав для выполнения принятых условий» [3, с. 205]. Здесь определение правового статуса понимается в качестве установления и закрепления прав и правил поведения с целью упорядочения межгосударственных отношений и связей между договаривающимися сторонами, т.е. «само понятие правила поведения означает существование определенных связей между субъектами» [6, с. 2].

Кроме вышерассмотренных трактовок понимания

и определения правового статуса Каспийского моря имеет место более наглядный, практический аспект, которым представляется проблема разграничения в контексте (определения) правового статуса Каспия. Какое из явлений приобретает здесь первичный характер, проблема определения правового статуса Каспия или вопрос его разграничения? Учитывая выше рассмотренные критерии данных явлений, полагаем, что определение правового статуса становится опорной, исходной точкой в процессе разрешения проблемы о государственной принадлежности Каспия, его ресурсов, недр, толщи поверхности вод, где необходимость дальнейшего процесса разграничения является вектором для упорядочивания проблематики правового статуса водоема.

Дальнейшее понимание и применение понятия о разграничении определяется критерием делимитации, которая подразумевает, с одной стороны, юридическое оформление договором линии государственной границы между сопредельными государствами, положение которой графически изображено на топографической карте с соответствующим ее описанием, которое может быть составной частью договора или приложением к нему [2, с.8]. С другой стороны, процесс делимитации границы определяет общие положения и направления государственной границы между сопредельными государствами путем переговоров, при этом материалы делимитации служат основанием для последующего этапа определения границы – проведения ее на местности (демаркации).

Таким образом, делимитация включает множество процессов, начиная от определения общих принципов и положений между договаривающимися сторонами путем переговоров и, заканчивая получением историко-юридического источника с достигнутыми согласованными инструкциями между сопредельными государствами о дальнейшем практическом исполнении договоренностей, где, естественно, необходимо наличие сформированного понимания определения правового режима и правового статуса разграничиваемого объекта.

Многоплановость процесса делимитации имеет множество неоднозначных вопросов, требующих совместного многостороннего взаимодействия для достижения грамотного компромиссного решения, среди которых, во-первых, вопрос национального суверенитета сопредельных прикаспийских государств. В контексте выражения государственного суверенитета стран региона содержатся понятия национальных зон и национальных секторов, которые, в результате достигнутых соглашений в августе 2018 г. и по настоящий момент рассматриваются в качестве участков дна и недр Каспийского моря и закрепленных за странами-подписантами комплекса документов на Пятом каспийском саммите. Здесь распространяются национальные компетенции стран, занятых

освоением ресурсов дна и недр, осуществляющих правомерные мероприятия хозяйственно-экономической, научно-исследовательской и других видов деятельности в рамках собственной, согласованной с сопредельными государствами, юрисдикции. Во-вторых, вопрос о разграничении дна и недр, рассматриваемых в контексте делимитации Каспия, содержит специфический сценарий его разрешения.

Методика определения «прямых исходных линий, являющихся прямыми линиями, соединяющими соответствующие точки берегов и образующие исходную линию в местах, где береговая линия извилиста или где имеется вдоль берега и в непосредственной близости к нему цепь островов» [3, с. 518] определяется отдельными соглашениями между сопредельными прикаспийскими государствами. Такой формат межгосударственного взаимодействия адаптирован, с одной стороны, с учетом специфического определения правового статуса Каспия, его представления как «море-озеро»; с другой стороны, достигнутое компромиссное решение является показателем особых отношений, сформированных внутри «каспийской пятерки» в результате длительного многоуровневого и многостороннего переговорного процесса.

При этом наличие явного результата не отменяет дальнейшую работу по делимитации водоема (вопрос ратификации конвенции о правовом статусе Каспийского моря, заключение отдельных соглашений между всеми Сторонами, деятельность Рабочей группы над Соглашением о прямых исходных линиях по Каспию), что требует наличия постоянной переговорной платформы. Подобная концепция в вопросе делимитации Каспия, полагаем, соответствует современным международным политическим условиям, закладывает основу для оперативного принятия решений по текущим и возникающим вопросам в хозяйственно-экономической, общественно-политической областях, а также закрепляет прозрачность в вопросах компетенции и ответственности государств. Достигнутый компромисс является результатом длительных переговоров с грамотно выверенными критериями взаимодействия.

Полагаем, что сформированная система договоренностей между странами-подписантами Актаутской Конвенции 2018 г. имеет прочную основу для дальнейшего сотрудничества в различных областях. И здесь значение вопроса о правовом статусе Каспийского моря приобретает роль идентификатора общей межгосударственной политики в регионе. Достигнутые в настоящий момент договоренности подтверждают намерения и закрепляют вектор внешней политики прибрежных государств.

Так закрепленные в Договоре о Евразийском экономическом союзе от 2014 г. специальные принципы в

области межгосударственной торговли, а именно национальный режим при торговле услугами, учреждениями и деятельности (п. 21 – 26) и режим наибольшего благоприятствования при торговле услугами, учреждениями и деятельности (п. 27 – 29), определяют ожидания и формируют обстоятельства, приемлемые для каждого государства-члена.

Таким образом, учреждение и закрепление на практике такого рода «добрососедских», заранее заданных экономических отношений демонстрирует возможность подобного сценария и в области делимитации Каспийского моря. Взаимность и компромисс воплощают условия для существования единого водоема на политической карте мира, где распределение не означает разделение. На пути к достижению актаутских соглашений между прикаспийскими государствами отдельные заинтересованные стороны использовали формат двух-, трехсторонних договоренностей по разграничению Каспийского моря в целях осуществления недропользования, что приводит к тенденции условного деления водоема на Северную и Южную сферу влияния [3, с. 334].

Как было сказано выше, Конвенция о правовом статусе Каспийского моря предусматривает, что территориальные вопросы (разграничение компетенции в области дна и недр Каспия) имеют потенциал решения на уровне двух- и трехсторонних переговоров. При этом, ориентируясь на первичные договоренности по северной части водоема, существует вероятность, что прикаспийские государства столкнутся с парадоксальной тенденцией двоичного раздела: на север и юг. Объективно полагать, что такой сценарий нежелателен для стран «каспийской пятерки», т.к. дихотомическое деление подразумевает обособление и противопоставление, что противоречит политике межгосударственного партнерства.

Соглашение между Российской Федерацией и Республикой Казахстан о разграничении дна северной части Каспийского моря в целях осуществления суверенных прав на недропользование от 6 июля 1998 г. также и является пробным международно-правовым актом, закрепляющим принцип «общей воды». Здесь предпочтительным режимом толкования каспийских вод называется сохранение в общем пользовании водной поверхности, включая обеспечение свободы судоходства, согласованных норм рыболовства и защиты окружающей среды, что разграничивается Сторонами по срединной линии, модифицированной на основе принципа справедливости и договоренности сторон.

Подчеркивая оригинальность исторического решения об определении правового статуса Каспия и расширении юрисдикции прикаспийских государств к водоему, отметим принципиальную разницу в контексте делимитации дна и недр водоема и его покрывающих

вод. Достижение отдельных договоренностей предписывается прибрежным государствам по вопросам компетенции для дна и недр Каспийского моря. Здесь вопрос имеет подвижные, гибкие механизмы для дальнейшей работы. В то время как проблема определения границы в водах получает однозначный ответ в виде формулы – 15:10: общее, где 15 миль есть водное пространство, находящееся в прибрежной зоне соответствующего суверенного государства, 10 миль – рыболовные зоны и далее совокупные покрывающие воды, находящиеся в общей пятисторонней компетенции. Таким образом, общая водная поверхность используется странами-подписантами на основании комплекса достигнутых юридически оформленных договоренностей в различных сферах деятельности.

Исторически Каспийское море было объектом совместного использования прибрежными государствами; проблема национальных зон (определение границы в водах, делимитация дна и недр) стали новым явлением в вопросе национальной государственной принадлежности Каспия [1, с. 56]. Но заметим, что Конституция Каспия (как еще называют Конвенцию о правовом статусе Каспийского моря) частично сохранила традицию общего использования и совокупной компетенции/ответственности прибрежными государствами.

Здесь имеет место вопрос о взаимозависимости решений по вопросам разграничения покрывающих вод, дна и недр водоема. Но международно-правовые принципы и достигнутые договоренности сторон конкретно обозначают, что «методика делимитации водных пространств не повлияет на разграничение дна, ни в коей мере не предопределист исхода соответствующих переговоров» [4].

В целом достигнутые «каспийской пятеркой» договоренности выражают, во-первых, непосредственную возможность историко-юридического определения статуса Каспия. Во-вторых, система соглашений между прибрежными государствами, флагманом которой в настоящий момент является Конвенция 2018 года, демонстрирует присутствие этического аспекта в переговорном процессе и межгосударственном взаимодействии. Так Конвенция, совокупно с подписанными соглашениями и протоколами, закрепляет основные принципы, согласно которым следует действовать прибрежным государствам в отношении Каспия и государств-партнеров. Кроме того, фиксируются их права и обязанности в специализированных областях, соблюдение которых жизненно важно для всего водоема. Стратегия по использованию Каспия грамотно рассматривает водоем в качестве общего достояния, а не средоточия ресурсов.

Кроме того, Конвенцией открыта платформа для двух-, трехсторонних соглашений между прибрежными

государствами, что предопределяет гибкость условий, создает возможность для учета обстоятельств и альтернатив. Вероятно, такой формат договоренностей будет способствовать прозрачности партнерских отношений между государствами. И первым своеобразным тестом на качество отношений и готовность к реализации договоренностей является ратификация соглашений и, прежде всего, Конвенции о правовом статусе Каспийского моря странами-подписантами. Данный акт выступает как необходимое юридическое мероприятие, а также демонстрирует признание и готовность следовать в контексте совместно принятых общих решений.

Азербайджан, Казахстан, Туркменистан в течение года с момента подписания Актаутской Конвенции осуществили соответствующие внутренние процедуры. Ратификационную эстафету приняла Российская Федерация, завершившая процедуру по ратификации осенью 2019 г., признание и соблюдение условий достигнутых соглашений обличены в форму федерального закона [7].

В настоящий момент проблема ратификации Конвенции стоит перед Ираном, что обусловлено внутриполитическими обстоятельствами. По результатам проведения первого тура парламентских выборов была отмечена рекордная низкая явка иранских граждан на избирательные участки. Кроме того, по данным, которые публикуют иранские СМИ, абсолютное большинство в парламенте себе уже обеспечили себе консерваторы, а не реформисты, что может затруднить работу правительства Хасана Роухани [5], и отдалает процедуру подтверждения достигнутых совместных межгосударственных решений в отношении судьбы Каспия.

Таким образом, в контексте достигнутых договоренностей проблема делимитации Каспия приближается к стадии ее практического осуществления (с учетом возникающих обстоятельств, замедляющих процесс разграничения водоема по установленному принципу). Установленные государственные границы, естественно, являются пространственным (суша, воды, недра, воздушное пространство) пределами действия государственного суверенитета, независимо от внешней политики и направленности верховной государственной власти во внутренних делах. При этом вопрос разграничения Каспия, решение которого имеет незавершенный характер, находится в промежуточном, нестабильном состоянии, что делает Каспийское море и успешное межгосударственное сотрудничество зависимыми от множества как внешних, так и внутренних обстоятельств.

Кроме того, промежуточное положение вопроса о Каспии определяется отсутствием единой демаркационной методики. Взаимосвязанность процессов делимитации и демаркации обуславливает их подвижность и незавершенность. Во-первых, под демаркацией понимают

деятельность по проведению государственной границы на определенной местности, которая осуществляется на основании достигнутых договоренностей по делимитации. Т.е. демаркация является следствием, практическим исполнением юридических предписаний по разграничению конкретной поверхности. Во-вторых, демаркация является не только техническим процессом по обозначению делимитационных установок (с использованием специальных демаркационных средств, механизмов и учреждений – демаркационные карты, пограничные знаки, комиссии по демаркации границы, сами демаркационные работы и пр.), но и фиксирует внешнеполитическую, межгосударственную деятельность государственных органов заинтересованных стран-участников, работу их национальных делегаций.

Таким образом, несмотря на следование демаркационного процесса после делимитационной работы, тезис проведения установленной государственной границы на определенной местности закладывается на стадии разграничения и является его конечной целью. Однозначное понимание прохождения государственной границы становится квинтэссенцией во взаимодействии «каспийской пятерки» в русле системы делимитация – демаркация. «Демаркация государственной границы завершает распределение территорий между сопредельными государствами, поэтому после демаркации государственной границы не должно оставаться неопределенностей в прохождении государственной границы» [2, с. 134].

Итак, правовой статус Каспийского моря является широким понятием, включающим различные явления, каждое из которых заслуживает особого внимания и четкость понимания с учетом междисциплинарной специфики вопроса: определение и разграничение, разграничение и делимитация, делимитация и ратификация, делимитация и демаркация; и здесь мы приходим к следующим **выводам**. Во-первых, данные процессы имеют собственные частные критерии в контексте разграничения и делимитации водоема, привносящие структурированность и системность в понимание международно-правового статуса Каспия. Вопрос о разграничении дна и недр, определение границы в водах и толкование режима каспийских вод, режим наибольшего благоприятствования, национальные зоны (сектора), национальный суверенитет, северные и южные сферы, прямые исходные линии, покрывающие воды и т.д. есть то, что составляет историко-правовое понимание положения Каспийского моря в настоящем. Во-вторых, система государственно-волевых, международно-правовых юридических актов по Каспию, которую возглавляет Конвенция о правовом статусе Каспийского моря, продолжает расширяться и стабилизироваться, где качество делимитационных и демаркационных процессов становится катализатором межгосударственных отношений в Прикаспийском регионе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вартаньян Э.Г. Каспийский регион: проблемы и решения // Грани. Краснодар, 2002. № 3. С. 54–58.
2. Делимитация и демаркация государственных границ: актуальные вопросы и способы их решения [Электронный ресурс]: аналитический сборник ОБСЕ 2017. 154 с. URL: <https://www.osce.org/ru/secretariat/363471?download=true> (дата обращения: 4.03.2020).
3. Каспий: международно-правовые документы / сост. С.С. Жильцов, И.С. Зонн, А.Г. Костяной, А.В. Семенов – М.: Международные отношения, 2018. 568 с.
4. Качалова А. Об особенностях переговорного процесса по Конвенции о правовом статусе Каспийского моря [Электронный ресурс]: Международная жизнь. 2019. №7. URL: <https://interaffairs.ru/jauthor/material/2210> (дата обращения: 14.03.2020)
5. Парламентские выборы в Иране. [Электронный ресурс]: 23.02.2020. URL: <https://ria.ru/20200223/1565127688.html> (дата обращения: 26.02.2020).
6. Редких С.В. Понятие правового статуса: формально-правовой аспект // Проблемы в российском законодательстве. Юридический журнал. 2009. С. 1 – 3.
7. Федеральный закон «О ратификации Конвенции о правовом статусе Каспийского моря» № 329-ФЗ от 01. 10. 2019 [Электронный ресурс]: справочно-правовая система «Консультант-Плюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_334459/ (дата обращения: 15.03.2020).
8. Черненко Е. «Это не результат выкручивания рук». Посол по особым поручениям МИД РФ Игорь Братчиков — о Конвенции о правовом статусе Каспия [Электронный ресурс]: «Коммерсантъ». №167 от 14.09. 2018. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/3739592> (дата обращения: 19.02.2020).

© Копылова Ирина Александровна (irochkakostenko@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Кубанский государственный университет

EMIGRATION OF JEWS FROM RUSSIA

Li Zhongbao

Summary: This article aims to trace the movement of the Russian Jewish emigration in different historical periods of the Russian state. The author of the study pays special attention to the fact that the existing scientific research on this issue, both Russian and foreign, is characterized by fragmentation, since they affect only a certain stage or a certain area of Russian Jewish emigration. This article attempts to accumulate the scientific experience of publications on this problem, to consider the process of Russian Jewish emigration holistically, which will reveal the existence of the emigration history of Jews.

Keywords: Russia, Jews, emigration, emigration wave, emigration processes, anti-Semitism.

В силу исторически сложившихся условий еврейский народ оказался странствующим. С тех пор, как древнее еврейское государство было захвачено Ассирийской империей и Вавилонским царством, а затем попало в притеснение древней Римской империи, евреи начали жить в изгнании. Расселились они и в России, что и обострило «еврейский вопрос» на русской почве.

В России его исследование имеет долгую историю. Статья Ф.Д. Достоевского «Еврейский вопрос», опубликованная в 1877 году, считалась одной из самых ранних работ на данную тему. Кроме того, изучение еврейского вопроса в России получило всестороннее рассмотрение, охватывая проблемы антисемитизма в разные исторические эпохи, еврейскую религиозную проблему, еврейскую эмиграцию и иммиграцию, еврейскую литературу, еврейский конфликт с казаками, ассимиляцию евреев и мн. др. [7; 11; 12].

Указанные проблемные вопросы являются и фокусом внимания китайских учёных, которые за последние десятилетия совершили много новых прорывов в изучении мирового еврейского вопроса. Особый научный интерес проявляется к царским и советским историческим периодам, что обуславливает актуальность настоящей работы, где предпринята попытка целостного освещения общей истории эмиграции русского еврейства, затрагивающего и современность.

Эти исследования сконцентрированы во многих научных монографиях и статьях ученых, таких как статья Чжана Юйся «Русские евреи – ассимиляция и эмиграция» [26], статья Чжоу Чэна «Исследование о формировании и влиянии нового поколения русских еврейских

ЭМИГРАЦИЯ ЕВРЕЕВ ИЗ РОССИИ

Ли Чжунбао

Ланьчжоуский университет, Ланьчжоу, Китай
lizhb19@lzu.edu.cn

Аннотация: Настоящая статья имеет своей целью проследить движение русской еврейской эмиграции в разные исторические периоды российского государства. Автором исследования обращается особое внимание на то, что существующие научные изыскания по данному вопросу, как российские, так и зарубежные, характеризуются фрагментарностью, поскольку затрагивают лишь определённый этап или определенную область русской еврейской эмиграции. В данной статье предпринята попытка аккумулировать научный опыт публикаций по указанной проблеме, рассмотреть процесс русской еврейской эмиграции целостно, что позволит обнаружить существование эмиграционной истории евреев.

Ключевые слова: Россия, евреи, эмиграция, эмиграционная волна, эмиграционные процессы, антисемитизм.

эмигрантов в Израиль до и после окончания “холодной войны”» [17], диссертация Ван Сяньсянь «Исследование по русской еврейской эмиграции в конце XX века» [23], диссертация Чжан Цзюань «Политика антисемитизма в царской России и его влияние на евреев» [14] и некоторые другие, которые являются концептуально важными для настоящего исследования [13; 15; 16; 18; 19; 20; 21; 22; 24; 25].

Причиной еврейской эмиграции в период царской России, в дополнение к ограничениям на место жительства и деятельности евреев в стране, оказывается и тот факт, что русские евреи лишились политических, экономических, культурных и других свобод, что и стало одной из причин появления волны антисемитизма в обществе. Первая волна антисемитизма со стороны российского правительства произошла после убийства Александра II 1 марта 1881 года, которое привело к нападению на еврейский народ и усилило преследование евреев: евреи, проживавшие в 166 населенных пунктах, были убиты, тысячи еврейских домов были разрушены, а имущество многих еврейских семей было конфисковано. Второе массовое преследование евреев произошло между 1903 и 1904 годами. В апреле 1903 года российское правительство жестоко убило 49000 евреев, живущих в Кишинёве, что вызвало коллективную неудовлетворенность правительством со стороны отечественной и зарубежной интеллигенции. С 29 августа по 1 сентября 1903 года Николай II распорядился уничтожить гомельских евреев, что вызвало первую антиправительственную борьбу русских евреев за самооборону. В январе 1904 года разразилась русско-японская война, в которую вступили почти 3000 евреев, многие из них были принесены в жертву на поле боя. 17 октября 1905

года Николай II издал указ и начал антисемитские коллективные погромы. Согласно статистическим данным, во время гражданской войны между 1905 и 1907 годами было разрушено 660 населенных пунктов, произошло более 500 терактов и было убито более 20000 евреев, в частности в Киеве, Одессе, Кишинёве, Лодзи, Вильне, Минске. Кроме того, такие факторы, как пробуждение еврейского национального самосознания, сионизм, под влиянием которого еврейский народ надеется вернуться на свою родину, и тяга к либеральной демократии и процветающему экономическому ландшафту в Соединенные Штаты (далее США) также являются реальными причинами ухода евреев из России.

Согласно статистике, в период с 1881 по 1914 год более 2 миллионов русских евреев эмигрировали из России в разные страны мира [8]. В этой продолжающейся волне эмиграции 78,6% евреев переселились в США, в общей сложности 1557100. Ниже приводятся подробные данные русских еврейских эмигрантов в США (Табл. 1).

Таблица 1.
Эмиграция евреев из России в 1881-1914 гг. [8]

Страна иммиграции	Численность (в тыс. чел.)	Доля от всех евреев-эмигрантов из России (в %)
США	1557	76,8
Великобритания	120	6,1
Аргентина	75	3,8
Канада	65	3,3
Эрец-Исраэль	43	2,2
Франция	40	2,0
Южная Африка	36	1,8
Германия	21	1,0
Египет	12	0,6
Бельгия	8	0,4
Другие	3	0,1

Кроме того, в период русской еврейской эмиграции доля мужского населения составляла 56%, еврейские дети в возрасте до 14 лет составляли 24,4% от общего числа эмигрантов, а люди в возрасте от 14 до 44 лет – 69,8%. Следовательно, в этой группе еврейских эмигрантов подавляющее большинство – молодые люди, что, несомненно, обеспечивало богатые трудовые ресурсы для стран, в которые они переехали.

Советское еврейское эмиграционное движение было тесно связано с политикой в отношении иудеев и их положением в СССР. Процесс движения советских еврейских эмигрантов может быть охарактеризован как непрерывный (не ограничивающийся 69-летним существованием

Советского государства) по нескольким причинам. С 1914 по 1918 год длилась Первая мировая война, в которой участвовали сотни тысяч русских евреев. В 1914 году число русских евреев, участвовавших в войне, составляло 400000. К 1916 году их число возросло до 500000 [3]. Несправедливо относились к ним и в военных лагерях. В частности, конфликтные ситуации разворачивались между евреями и казаками. В тот период вся российская армия также предприняла ряд антиеврейских мер, в результате которых тысячи невинных солдат-евреев были депортированы с фронта во внутренние районы России, многие евреи были подвержены обвинениям и отправлены в военные суды. После Февральской революции временное правительство попыталось снять все ограничения на евреев. И в то же время сионизм также развился в России: сионистский лагерь насчитывал порядка 300 000 человек, которые создали большое количество еврейских политических организаций, таких как «Масорет ве-херут», «Сионистская социалистическая рабочая партия» и «Социалистическая еврейская рабочая партия» [3]. Важной практикой сионистского движения оказалось эмиграционное движение – возвращение на Святую Землю. Ученые, как правило, используют термин «алия» для обозначения инцидента с евреями в изгнании в различных уголках света. До Октябрьской революции, первая Алия в России произошла в 1882 и 1903 годах, а вторая – в 1904 и 1914 годах [10].

После Октябрьской революции в России воцарилась советская власть. 15 ноября 1917 г. советское правительство обнародовало «Декларацию прав народов России», в которой содержалась относительно либеральная политика в отношении евреев на основе равенства с другими этническими группами, что гарантировало политические, экономические и культурные права и интересы евреев. Примечательно, что на советской политической арене стало активно действовать большое число еврейских деятелей [3], из которых самым известным был лидер КПСС Л.Д. Троцкий.

С 1917 по 1923 год на территории бывшей Царской империи произошла третья волна еврейской эмиграции. После Октябрьской революции 1917 года Польша, Турция, Финляндия и другие страны получили независимость. После гражданской войны большое количество евреев начали переселяться в крупные города, что привело к чрезвычайно высокому уровню урбанизации русских евреев. В 1922 году количество советских евреев достигло более 300 миллионов, в том числе сотни тысяч беженцев и тех, кто вернулся в СССР после изгнания в период царской России. С 1918 по 1922 год в результате серии войн, голода и массовых погромов, уровень еврейской рождаемости резко снизился. В то время около 300 тысяч человек из более двух миллионов евреев [3] покинули СССР (в основном в Польшу и Румынию, а затем эти евреи эмигрировали в США, Палестину, Южную

Африку, Канаду и другие страны). Октябрьская революция 1917 года и последовавшая за ней Гражданская война не только катализировали первую волну еврейской эмиграции в период СССР, но и придали этому движению немислимый политический подтекст. Это породило термины «белая эмиграция» или «антибольшевистская эмиграция», которые использовались для обозначения этого эмиграционного движения. С 1924 по 1929 год произошла четвертая алия в СССР [10]. Из-за ограничений США, наложенных на еврейских эмигрантов, подавляющее большинство (почти 82 000) евреев были демобилизованы обратно в Палестину. Эта волна эмиграции, вызванная, главным образом, экономическим кризисом в Польше, привела к упадку еврейских ремёсел и торговли.

С 1929 по 1939 год до начала Второй мировой войны произошла пятая волна еврейской эмиграции. В общей сложности около 250 000 евреев переехали в Палестину, которая в то время находилась под опекой Британии. Большинство из них были из стран Западной Европы, таких как Германия, Австрия и Польша.

В 1948 году был образован Израиль, что послужило причиной массовой волны еврейской эмиграции из СССР. В ранний период (1944-1967 гг.) 20000-25000 евреев с польским и чехословацким гражданством бежали нелегально, многие из которых служили на оккупированных во время Второй мировой войны территориях СССР. В конце 1948 года более 100000 евреев переехали в Израиль. К концу 1951 года это число возросло до 690000 человек.

После Сталина в 1953 году Советский Союз вступил в период «оттепели». За этот период в общей сложности 6916 советских евреев переехали в Израиль, и почти 25000 евреев избежали в Польшу [6].

В июне 1967 года между арабскими и израильскими странами разразилась «шестидневная война» (третья война на Ближнем Востоке). Война пробудила национальное самосознание советских евреев [4, с. 152] и привела к росту легальной эмиграции в Израиль в советском обществе. Советское правительство также начало разрешать евреям эмигрировать в новое государство и выдавать им визы с целью налаживания отношений между СССР и Израилем.

К 1979 году движение советских еврейских эмигрантов достигло своего пика. Однако под влиянием Афганской войны в конце 1979 года, волна этой эмиграции пошла на спад. В 1982 году только 2688 евреев получили выданные правительством выездные визы, в 1983 году их число сократилось до 1315, и к 1984 году только 896 получили разрешение на эмиграцию. После прихода к власти М. С. Горбачева, советская еврейская эмиграция

получила новый поворот. С конца 1980-х до начала 1990-х годов сотни тысяч евреев эмигрировали за границу. Резюмируя вышесказанное, приведём подробные данные о численности еврейских эмигрантов из СССР в другие с 1954 по 1991 год (Табл. 2):

Таблица 2.
Еврейская эмиграция из СССР в 1954-1991 гг. [9]

Период	Всего	В Израиль	В другие страны	% эмигрировавших в Израиль
1954-58	1090	1090	0	100
1959-69	9125	9125	0	100
1970-78	174145	132609	42926	76,1
1979-88	116601	32794	83807	28,1
1989-91	469044	345790	123254	73,7
Всего	770005	521408	249987	67,7

Ранние советские еврейские эмигранты в основном направлялись в Западную Европу и американские страны, причем США были основным пунктом переселения евреев-эмигрантов. Соответственно, большое количество евреев, прибывавших в США, неизбежно оказало значительное влияние на политику, экономическую, культуру и общество этой страны. В этот период 60% всех советских евреев было моложе 35 лет, что, несомненно, обеспечило большими и дешевыми трудовыми ресурсами США. Оказали они влияние и на культурную составляющую. До Второй мировой войны, большое количество советских еврейских писателей вынуждено был эмигрировать в США, тем самым придав американской еврейской литературе достойное развитие (Мэри Антин, Авраам Каган, Анзя Езерска).

Однако еврейское эмиграционное движение повлекло внедрение традиций иудаизма в американское общество, привело к распространению негативного отношения к евреям и в конце концов превратилось в волну антисемитизма в США.

Огромное влияние еврейская эмиграция оказала и на палестино-израильский регион. В начале образования СССР многие евреи из Центральной и Восточной Европы переехали в Палестину, где они основали сотни поселений. Они обеспечили мощный рабочий потенциал в регионе и стали, по сути, «первопроходцами» и основателями Израиля, который оказался основным направлением эмиграции советских евреев. На данной территории произошло изменение структуры местного населения. В существующем этническом составе Израиля евреи являются крупнейшей национальностью, составив 70-78% всего населения этой страны. Кроме того, советские евреи, переехавшие в Израиль после 1970-х годов, были высокообразованными, многие из которых

работали врачами, учёными, инженерами и учителями в СССР. Эти евреи посодействовали развитию израильской науки, образования, культуры, здравоохранения, следовательно, обеспечили экономический рост Израиля в новом тысячелетии. Более того, многие советские евреи переехали в Израиль по призыву сионистского движения. Эмигранты старшего поколения начали активно участвовать в израильской политике и постоянно боролись за более высокий международный статус нового государства.

Среди проблем массовой эмиграции в Израиль оказалась национальная интеграция: разделение населения на восточных и западных эмигрантов. Из-за различия давних политических, экономических, культурных и др. убеждений и идеологии, интеграция между двумя различными еврейскими ветвями стала острой трудно-разрешимой проблемой. Кроме того, интеграция еврейского народа с другими народами, особенно с арабами, привело к столкновениям на религиозной почве.

После распада СССР причина еврейской эмиграции была прежде всего связана с отношением к евреям в России, и это сосредоточенно выражалось в современном русском антисемитизме [2]. Хотя официальный антисемитизм ушёл со сцены истории России, но с ростом русского национализма антисемитские настроения в обществе вновь активизировались. Согласно исследованию российского социолога, Л.Д. Гудкова, около 6%-9% респондентов крайне предвзято относились к евреям, у 15%-18% респондентов было категорически негативное отношение к евреям, 35%-52% опрошенных выразили отрицательное отношение к евреям, и только около 18-20% опрошенных имели либеральное и толерантное отношение к данной национальности [2, с. 42].

В 1980-х и 1990-х годах в России начали процветать различные политические партии и общественные организации. Это также привело к тому, что многие правые экстремистские организации публично агитировали антисемитские настроения и пропагандировали антисемитские идеи в обществе под лозунгами «национал-патриотизм» и «русская расовая чистота», что также послужило образованию различных субкультур (в частности, «скинхеды»), которые осуществляли насильственные действия в отношении лиц различных национальностей, в том числе и евреев.

Согласно данным переписи населения 1989 года, в бывшем СССР насчитывалось 1,45 миллиона евреев, по сравнению с более чем 5 миллионами евреев в конце 19-го века [1]. Тогдашнее число советских евреев резко сократилось, и их доля среди всего населения России была очень малой. Основной причиной этой ситуации была еврейская эмиграция. С 1991 по 2000 год в странах бывшего Советского Союза наблюдался политиче-

ский, экономический и социальный хаос, в сочетании с ростом социальных антисемитских настроений, что вызвало первую волну крупной еврейской эмиграции в постсоветскую эпоху. Тогда в общей сложности из стран бывшего СССР эмигрировало 1,14 миллиона евреев, а еврей-эмигранты из РФ составили около трети общего числа, достигая более 340000 человек. Более 60% из них эмигрировали в Израиль, а также в США и Германию.

С 2001 по 2010 год низкая рождаемость привела к снижению естественного прироста еврейского населения, что в свою очередь изменило тенденцию еврейской эмиграции. Кроме того, придя к власти, В.В. Путин принял ряд политических мер, чтобы улучшить российскую экономическую ситуацию, и увеличил поддержку еврейского образования и культуры. Данные факторы в определенной степени улучшили условия жизни евреев в России. В результате еврейская эмиграционная тенденция замедлилась и число русско-еврейских эмигрантов сократилось до 45000, из которых более половины переехали в Израиль, около 30% – в Германию, небольшая часть – в США.

С 2011 по 2015 год в связи с падением международных цен на сырую нефть, крымским кризисом, санкциями США и другими международными ситуациями число еврейских эмигрантов из стран бывшего СССР в целом увеличивалось. Эта тенденция резко усилилась после 2014 года. В этот период около 51000 евреев из постсоветских государств эмигрировали за границу (более 90% евреев переехали в Израиль), а среди них около 20000 евреев приехали из России. Ниже приводится таблица (Табл. 2) с данными о численности еврейских эмигрантов и иммигрантов в РФ с 1990 по 2015 год.

Таблица 3.

Численность еврейских эмигрантов и иммигрантов в РФ с 1990 по 2015 год [5]

Численность еврейских эмигрантов и иммигрантов в РФ в 1990-2015 гг.				
Период (годы)	Эмиграция из РФ		Иммиграция в РФ	
	Всего	В среднем в год	Всего	В среднем в год
1990—1997	38,4	4,8	3,7	0,4
1998—2004	90,5	12,9	10,8	1,5
2005—2009	16,8	3,4	5,1	1,0
2010—2015	25,8	4,3	3,9	0,6
Всего	171,5	6,9	23,5	0,9

В постсоветскую эпоху еврейская эмиграция – это потеря Российской Федерацией трудовых ресурсов, высококвалифицированных специалистов. Русские еврейские эмигранты также оказывают важное влияние на ситуацию на Ближнем Востоке и развитие российско-израильских отношений. Масштабное переселение евреев

приводит к тому, что страны Ближнего Востока начинают более жесткую борьбу за землю, воду и другие ресурсы. И из-за этнических и религиозных противоречий еврейская эмиграция становится дестабилизирующим фактором в палестино-израильском и арабо-израильском конфликтах.

Одним из непосредственных результатов русско-еврейского иммиграционного движения в истории стало установление «русского мира» в Израиле. В настоящее время в Израиле ещё остаются те, кто по-прежнему знает русскую культурную традицию и используют русский язык в качестве своего родного языка. Таким образом русские еврейские эмигранты играют роль связующего звена в развитии отношений России и Израиля. В условиях неблагоприятной для России международной и внутренней ситуации. РФ и Израиль по-прежнему охраняют дружественные взаимоотношения, углубляют торгово-экономические обмены и поддерживают тесные координационные сотрудничество по сирийскому вопросу.

Таким образом, еврейская эмиграция в России обнаруживает длительную историю, охватывая почти 150 лет. Следует заметить, что данный процесс продолжается и в настоящее время в России и других странах бывшего СССР. Кроме того, возвращение еврейских иммигрантов в Россию также является важным явлением, которое нельзя обойти вниманием. Русская еврейская эмиграция является неотъемлемой частью всего мирового еврейского иммиграционного движения. На сегодняшний день, когда тенденция к глобализации становится все более очевидной, краткосрочная или долгосрочная миграция между различными странами и регионами является все более обычным явлением, отвечая различным повседневным потребностям, однако в ней представляется возможным обнаружить тесное взаимодействие между разными культурами, строящиеся на основе миграции.

Причины русско-еврейской эмиграции сложны, и в разные исторические периоды имеют свои особенности. Но нельзя отрицать того факта, что, когда речь идет о российском еврейском иммиграционном движении, оно

обязательно связано с русским антисемитизмом. Русский антисемитизм сформировался в процессе развития русской истории (будь то официальный антисемитизм в царский период, политический и идеологический антисемитизм в советское время или общественный антисемитизм в постсоветский период). Он был результатом исторически религиозных и этнических противоречий. Поэтому, анализируя причины еврейской эмиграции в России, следует не только последовательно рассматривать эволюцию еврейского вопроса, но и уметь обобщать самые острые противоречия, проявившиеся в различные периоды российской истории. Иными словами, исследование вопроса еврейской эмиграции должно как содержать материалистический взгляд на историю, так и использовать материалистическую диалектику.

Влияние русской еврейской эмиграции является многогранным и имеет исторический и глубокий характер. Россию она привела к хронической нехватке трудовых ресурсов и высококвалифицированных специалистов, интеллектуального потенциала, в конечном итоге к демографическому кризису. Возможно, действие этого кризиса будет постепенно распространяться на процесс политического, экономического, культурного, социального развития России, тем самым усиливая её дестабилизирующую ситуацию. Кроме того, русские еврейские эмигранты широко распространяются почти на всех континентах, живут в Израиле, США, Германии, Канаде, Аргентине и т.д., поэтому оказывают различное влияние и на эти страны и регионы. Еврейская эмиграция поспособствовала развитию еврейской культуры во всём мире, распространению иудаизма, в результате этого были основаны некоторые важные еврейско-культурные центры во многих странах. Еврейские эмигранты также оказали влияние на политические ситуации этих государств. Но наиболее интуитивным влиянием, которое еврейские эмигранты оказали на иммиграционные страны, является их экономический вклад. Отметим и тот факт, что вклад евреев в Израиль оказывается самым заметным: русские евреи помогли новому государству добиться плодотворных результатов в области научно-технических исследований и значительно поспособствовали развитию израильской экономики и культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Альтшулер М. Евреи СНГ на пороге третьего тысячелетия [Электронный ресурс]. – URL: <http://src-h.slav.hokudai.ac.jp/publicn/acta/16/alt/altshuler-4.html> (дата обращения: 20.11.2020).
2. Гудков Л.Д. Параметры антисемитизма. Отношение к евреям в России, 1990-1997 // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 1998. – №2 (34). – С. 34-44.
3. Каганцов М. История евреев в России // 7x7 Горизонтальная Россия: электронный журнал [Электронный ресурс]. – 2013. – URL: <https://7x7-journal.ru/posts/2013/11/16/istoriya-evreev-v-rossii> (дата обращения: 11.11.2020).
4. Клиер Д. Россия собирает своих евреев = Russia Gathers her Jews. – М.: Мосты культуры, 2000. – 352 с.
5. Миронов Б.Н. Кризис еврейской диаспоры в постсоветской России // Новейшая история России. – 2017. – №1. – С. 171-193.

6. Пархомовский М., Харув Д. Сколько евреев эмигрировало из России и когда // Заметки по еврейской истории [Электронный ресурс]. – 2013. – №1. – URL: berkovich-zametki.com/2013/Zametki/Nomer1/Parhomovsky1.php (дата обращения: 10.11.2020).
7. Прохожев А.А. Теневой народ (к истории евреев в России). – Барнаул: Полиграф-Сервис, 2002. – 72 с.
8. Россия. Демография еврейского населения Российской империи (1772-1917) // Электронная еврейская энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: <https://eleven.co.il/jews-of-russia/general/15443/> (дата обращения: 11.11.2020).
9. Советский Союз. Этническая демография советского еврейства // Электронная еврейская энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: <https://eleven.co.il/jews-of-russia/history-in-ussr/15423/> (дата обращения: 15.11.2020).
10. Стровский Д.Л., Антоншин А.В. Советская алия как важнейшая тема русскоязычной периодики Израиля: на примере журналов «Время и мы» и «22» // Вестник РУДН. Серия: История России. – 2018. – №2. – С. 320-356.
11. Тольц М. Постсоветские евреи в современном мире // ПОЛИТ.РУ: Электронная версия бюллетеня «Население и общество» [Электронный ресурс]. – 2007. – URL: <https://polit.ru/article/2007/10/14/demoscope303/> (дата обращения: 11.11.2020).
12. Черный С. Как жить российскому еврею: у иудеев появилось социальное учение // Независимая газета. – 2003. – №3. – С. 2.
13. 曹志宏. 俄罗斯的反犹主义[J]. 俄罗斯中亚东欧研究, 2012(4).
14. 张娟. 沙俄时期反犹政策及其对犹太人命运的影响(1881-1917)[D]. 陕西师范大学, 2010.
15. 宋全成. 欧洲犹太移民浪潮和以色列国家移民问题[J]. 文史哲, 2003 (2).
16. 徐继承. 以色列外来犹太移民与城市化发展[J]. 世界民族, 2011(2).
17. 周承. 以色列国内苏联犹太移民政党的成因及影响[J]. 西亚非洲, 2010 (8).
18. 白玉广. 试析苏联犹太移民问题的形成及影响[J]. 史学月刊, 2002 (4).
19. 梁中芳. 20世纪70年代苏联犹太移民问题历史探源[J]. 河南师范大学学报, 2006 (5).
20. 余建华、康璇. 苏联对犹政策的历时考察[J]. 史林, 2007 (2).
21. 朱雯霞. 沙俄政府的反犹政策与苏联政府对犹政策之比较[J]. 俄罗斯中亚东欧研究, 2004 (5).
22. 郭宇春. 简析俄国对犹太人政策的历史演变[J]. 西伯利亚研究, 2015 (6).
23. 王仙先. 20世纪末俄罗斯犹太移民问题研究[D]. 西北大学, 2008.
24. 朱威烈. 冷战结束前后以色列新一代俄裔犹太移民的形成及其影响研究[D]. 上海外国语大学, 2007.
25. 李秀姣. 俄罗斯与以色列关系“非常特殊”[J]. 世界态势, 2018 (22).
26. 张玉霞. 俄罗斯的犹太人—同化与移民[J]. 东欧中亚研究, 1999 (4).

© Ли Чжунбао (lizhb19@lzu.edu.cn).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Ланьчжоуский университет

МЕСТО СТАРОДУБСКИХ РЮРИКОВИЧЕЙ В СЛУЖИЛОМ СОСЛОВИИ МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВА ВТОРОЙ ТРЕТИ XVI В.

Сергеев Антон Вадимович

К.и.н., Санкт-Петербургский институт истории РАН
sergeev1967@inbox.ru

THE PLACE OF STARODUB RURIKOVICH IN THE SERVICE CLASS OF THE MOSCOW STATE IN THE SECOND THIRD OF THE 16TH CENTURY

A. Sergeev

Summary: The Article is devoted to determining the degree of participation in political events, the nature of land ownership of the Starodub Rurikovich, finding out the number and social status of surnames. It is established that in the first half of the XVI century, most of the princes of Starodubsky occupied a low position in the official and social hierarchy. The social status of the surnames of this branch changed back to seniority in the "pedigree ladder". Almost all Starodubsky rurikovich kept land connections with the "family nest".

Keywords: princes of Starodub, social status, service, land ownership, mestnichestvo, sovereign's court.

Аннотация: Статья посвящена определению степени участия в политических событиях, характера землевладения Стародубских Рюриковичей, выяснению численности, социального статуса фамилий. Установлено, что в первой половине XVI в. большинство князей Стародубских занимали невысокое положение в служебной и общественной иерархии. Социальный статус фамилий этой ветви менялся обратно старшинству в «родословной лестнице». Почти все Стародубские Рюриковичи сохраняли поземельные связи с «родовым гнездом».

Ключевые слова: князья Стародубские, социальный статус, служба, землевладение, местничество, Государев двор.

Настоящая статья продолжает исследование малоизученной ветви Стародубских Рюриковичей, различные аспекты истории которых были рассмотрены в предыдущих публикациях автора [28], [29], [31], [33], [35]. В данной работе предпринята попытка определить место князей Стародубских в служилом сословии Московского государства второй трети XVI в. Необходимо отметить наиболее важные исследования историков, касающиеся данной темы. Родословные и биографии князей Пожарских, Ковровых рассматривались в трудах Л.М. Савелова, сохраняющих значимость, несмотря на то что вышли они более 100 лет назад [26], [27]. «Фамильный портрет в родовом интерьере и социополитическом аспекте» князей Ромодановских в первой–второй третях XVI в. детально разработал В.Д. Назаров [16]. Недавно отечественная историческая наука обогатилась первой полной научной биографией «спасителя отечества» в годы Смуты – князя Дмитрия Михайловича Пожарского [39]. Специальные работы были посвящены еще трем Пожарским: сподвижникам Д.М. Пожарского князьям Дмитрию и Роману Петровичам [10] и павшему в битве под Конотопом князю Семену Романовичу [3]. Жизнь и деятельность воевод XVII в. Семена и Никиты Никитичей Гагариных изучал Я.Н. Рабинович [20]. Политическое развитие и структуры землевладения Стародубского уезда в XIII–XVI вв. исследованы М.И. Давыдовым [8]. Князьям Татевым посвящена работа Н.В. и Э.В. Фроловых [38]. Накопленный материал дает возможность охарактеризовать место Стародубских княжеских фамилий в слу-

жилом сословии Московского государства второй трети XVI в. Предшествующий период их истории изучен А.А. Зиминим [9, с. 35–43]. Указанная проблема рассматривается ниже в следующих аспектах: состав «территориального объединения» князей Стародубских; влияние «Тысячной реформы» 1550 г. на их положение; военная и административная деятельность князей в рассматриваемый период; местнические конфликты с их участием.

Из Стародубской ветви Рюриковичей в конце XV – первой половине XVI в. выделилось 15 фамилий [23, с. 58–85].

Две из них (Осиповские и Небогатые) угасли до 1550 г., а остальные указаны ниже в Табл. 1. В левом столбце отмечены князья, внесенные в Тысячную книгу (далее – ТК), в правом – в Дворовую тетрадь (далее – ДТ). Табл. 1 составлена с использованием реконструкции утраченной части Стародубского «Княжеского списка» ДТ (далее – СКС) [33, с. 42–46]. Лица, выделенные полужирным курсивом, записаны в сохранившемся тексте, а про отмеченных простым курсивом известно, что они находились на службе в 1550-х гг., владели вотчинами в «родовом гнезде» и, следовательно, могли числиться в этом памятнике. Принятая за основу при реконструкции СКС гипотеза А.П. Павлова, поддержанная А.Л. Корзининым, о ДТ как «расширенном списке» Государева двора, включавшем не только лиц, входивших в его состав, но и «потенциально» пригодных к службе в нем [12, с. 23–24],

обусловила включение в Табл. 1 почти полного состава Стародубской ветви Рюриковичей, исключая князей умерших, вышедших из службы к началу 1550-х гг., а также слишком молодых, в службу «не поспевших» недо-

рослей.

Сведения ДТ и других памятников позволяют установить состав территориального княжеского объеди-

Таблица 1.

Князья Стародубские в ТК и ДТ¹

№	Князья Стародубские	Тысячная книга	Дворовая тетрадь
1.	Дмитрий Федорович Щереда Палецкий	–	Боярин
2.	Дмитрий Иванович Хилков	Статья 1. Стародуб	Окольничий, боярин
3.	Давыд Федорович Палецкий	Статья 1. Кострома	Окольничий
4.	Пожарский Иван Иванович Большой	–	СКС
5.	Пожарский Михаил Иванович Столб	–	СКС
6.	Пожарский Иван Иванович Меньшой	–	СКС
7.	Пожарский Федор Иванович Меньшого	–	СКС
8.	<i>Пожарский Яков Иванович</i>	–	СКС
9.	<i>Пожарский Борис Федорович Долгий</i>	–	СКС
10.	<i>Пожарский Василий Федорович Медведь</i>	–	СКС
11.	<i>Пожарский Тимофей Федорович</i>	Статья 3. Стародуб	СКС
12.	<i>Пожарский Петр Борисович Корова</i>	Статья 3. Стародуб	СКС
13.	<i>Пожарский Петр Тимофеевич Щепя</i>	–	СКС
14.	<i>Пожарский Иван Васильевич Черный</i>	Статья 3. Стародуб	СКС
15.	<i>Пожарский Борис Васильевич Белобок</i>	–	СКС
16.	Пожарский Тимофей Васильевич	–	СКС
17.	Пожарский Михаил Васильевич	–	СКС
18.	Пожарский Петр Васильевич	Статья 3. Стародуб	СКС
19.	Пожарский Семен Борисович	–	СКС
20.	Пожарский Михаил Борисович	–	СКС
21.	Пожарский Федор Иванович Третьяков	Статья 3. Стародуб	СКС
22.	Пожарский Иван Иванович Третьяков	Статья 3. Стародуб	СКС
23.	<i>Кривоборский Иван Александрович</i>	–	СКС
24.	<i>Кривоборский Андрей Иванович</i>	–	СКС
25.	<i>Кривоборский Василий Иванович</i>	–	СКС
26.	<i>Кривоборский Иван Иванович</i>	–	СКС
27.	<i>Кривоборский Федор Иванович</i>	–	СКС
28.	<i>Кривоборский Василий Иванович Меньшой</i>	–	СКС
29.	<i>Ковров Василий Иванович</i>	Статья 3. Стародуб	СКС
30.	Ковров Иван Семенович	–	СКС
31.	<i>Ковров Иван Андреевич</i>	Статья 3. Стародуб	СКС
32.	<i>Ковров Осип Андреевич</i>	Статья 3. Стародуб	СКС
33.	<i>Ковров Петр Андреевич</i>	–	СКС
34.	<i>Ромодановский Богдан (Сава) Петрович</i>	–	СКС

1 [37, с. 54, 55, 57, 58, 63, 65, 67, 77, 80, 83, 99, 111–113, 123, 125, 128, 188, 195, 197, 201]. В Табл. 1 учтены важные биографические пометы, отсутствующие в изданном тексте ДТ, но сохранившиеся в неопубликованных списках этого памятника (ОР ГИМ. Музейское собрание № 3417. Сборник разрядно-родословный; ОР РНБ. Ф. 487. Собрание Н.М. Михайловского. Ф. 162. Л. 51–51 об.).

№	Князя Стародубские	Тысячная книга	Дворовая тетрадь
35.	Ромодановский Андрей Васильевич Нагаев	Статья 2. Стародуб	–
36.	<i>Ромодановский Михаил Петрович</i>	–	СКС
37.	<i>Ромодановский Афанасий Андреевич Нагаев</i>	–	СКС
38.	<i>Ромодановский Василий Андреевич Нагаев</i>	–	СКС
39.	<i>Ромодановский Федор Борисович</i>	Статья 2. Стародуб	СКС
40.	<i>Ромодановский Иван Борисович</i>	Статья 3. Стародуб	СКС
41.	<i>Ромодановский Михаил Борисович</i>		СКС
42.	<i>Ромодановский Петр Меньшой Борисович</i>	Статья 3. Стародуб	СКС
43.	<i>Стригин-Ряполовский Михаил Иванович</i>	–	СКС
44.	<i>Татев Петр Иванович</i>	Статья 2. Стародуб	СКС
45.	<i>Татев Андрей Иванович</i>	Статья 3. Стародуб	СКС
46.	<i>Татев Федор Иванович</i>	Статья 3. Стародуб	СКС
47.	<i>Гундоров Семен Иванович</i>	Статья 2. Стародуб	СКС
48.	<i>Гундоров Иван Иванович Гордой</i>	–	СКС
49.	<i>Гундоров Федор Андреевич</i>	Статья 3. Стародуб	СКС
50.	<i>Гундоров Иван Андреевич</i>	Статья 3. Стародуб	СКС
51.	<i>Гундоров Александр Андреевич</i>	–	СКС
52.	<i>Гундоров Данило Федорович</i>	Статья 3. Стародуб	СКС
53.	<i>Гундоров Роман Иванович</i>	–	СКС
54.	Гундоров Иван Григорьевич	–	СКС
55.	Гундоров Никита Григорьевич	–	СКС
56.	Гундоров Сила Григорьевич	–	СКС
57.	<i>Тулупов Данило Иванович</i>	–	СКС
58.	<i>Палецкий Семен Дмитриевич</i>	–	СКС
59.	<i>Палецкий Василий Дмитриевич</i>	–	СКС
60.	<i>Палецкий Федор Дмитриевич</i>	–	СКС
61.	<i>Палецкий Андрей Дмитриевич</i>	–	СКС
62.	<i>Палецкий Борис Дмитриевич</i>	–	СКС
63.	Стародубский-Льяловский Семен Иванович	Статья 2. Москва	
64.		Москва	
65.	Стародубский-Льяловский Никита Михайлович	Статья 3. Москва	
66.		Москва	
67.	Стародубский-Льяловский Андрей Иванович	–	Москва
68.	Ромодановский Антон Михайлович	Статья 3. Москва	Москва
69.	Ромодановский Иван Михайлович	–	Москва
70.	Гагарин Иван Посник Федорович	Статья 3. Тверь	Тверь
71.	Гагарин Петр Федорович	–	Тверь
72.	Гагарин Владимир Иванович	–	Клин
73.	Гагарин Федор Курака Васильевич	–	Клин
74.	Гагарин Данило Юрьевич	Статья 3. Вязьма	Вязьма
75.	Гагарин Юрий Юрьевич	Статья 3. Вязьма	Вязьма

№	Князя Стародубские	Тысячная книга	Дворовая тетрадь
76.	Гагарин Дмитрий Шемяка Данилович	Статья 3. Вязьма	Вязьма
77.	Гагарин Иван Данилович	Статья 3. Вязьма	Вязьма
78.	Гагарин Андрей Семейка Данилович	Статья 3. Вязьма	Вязьма
79.	Гагарин Федор Данилович	–	Вязьма
80.	Гагарин Дмитрий Юрьевич	–	Вязьма
81.	Гагарин Андрей Юрьевич	–	Вязьма
82.	Гагарин Иван Юрьевич	–	Вязьма
83.	Гагарин Иван Дмитриевич	–	Вязьма
84.	Гагарин Федор Дмитриевич	–	Вязьма
85.	Гундоров Иван Васильевич	–	Вязьма
86.	Гундоров Федор Васильевич	–	Вязьма
87.	Гундоров Давыд Васильевич	Статья 3. Вязьма	Вязьма
88.	Гундоров Андрей Иванович	–	Вязьма
89.	Тулупов Владимир Иванович	–	Вязьма
90.	Гагарин Семен Иванович	Статья 3. Дмитров	–
91.	Гагарин Иван Семенович	–	Дмитров
92.	Гагарин Федор Семенович	–	Дмитров
93.	Ромодановский Иван Федорович	–	Бежецкий Верх
94.	Ромодановский Никита Иванович	–	Бежецкий Верх
95.	Ромодановский Константин Иванович	–	Бежецкий Верх
96.	Гагарин Владимир Иванович	Статья 2. Гдов	–
	Тулупов Андрей Васильевич	Статья 1. Новгород	–
	Тулупов Владимир Васильевич	Статья 1. Новгород	–

нения (далее – ТКО) Стародубских Рюриковичей. В него входили князья, владевшие землями в «родовом гнезде» и, как правило, несшие с них службу. Указанное ТКО просуществовало весь XVI в., постепенно сокращаясь вследствие пресечения отдельных фамилий [35, с. 82–85]. В середине XVI в. оно было одним из самых больших, уступая только князьям Ярославским и примерно равняясь Оболенским. В СКС ДТ отмечены князья 9 из 15 фамилий данной ветви Рюриковичей. Поскольку ДТ составлялась и велась с целью учета лиц, пригодных к службе в Государевом дворе, то запись в нее осуществлялась по месту расположения земельных владений, с которых несли службу князья, дворяне и дети боярские, или по чинам бояр, окольных. Например, большинство князей Тулуповых служили с поместий, находившихся за пределами Стародубского уезда, но поземельные связи с «родовым гнездом» у них полностью не были потеряны [33, с. 41]. Таким образом, ТКО отличается от СКС более широким

составом. Кроме указанных в СКС лиц в него следует включить князей, сохранявших поземельные связи с «родовым гнездом», но служивших с более крупных владений, находившихся в иных уездах или учтенных в ДТ не «по Стародубу», а в составе бояр, окольных. В «родовом гнезде» большинству Стародубских Рюриковичей принадлежали сравнительно небольшие владения (от 100 до 600 четей (далее – ч.)). В писцовых книгах 1620-х гг. зафиксированы крупные вотчинные комплексы у Хилковых (около 2000 ч.),² Татевых (более 2000 ч.),³ Ромодановских (около 2500 ч.)⁴. Князья Палецкие обладали значительным числом вотчин и поместий, рассредоточенных по 8 уездам, но размер каждого владения не превышал 600–700 ч. Вероятно, подобным образом обстояло дело и у многих других фамилий. Объясняется отмеченный характер землевладения тем, что вследствие размножения большинства фамилий Стародубской ветви родовые вотчины делились на части и при отсутствии

2 РГАДА. Ф. 1209. Оп. 1. Кн. 11320. Л. 998 об.–1024.

3 РГАДА. Ф. 1209. Оп. 1. Кн. 11320. Л. 1083–1099 об. Этой вотчиной в 1620-х гг. владел стольник князь Федор Семенович Куракин, выкупившей ее «по родству... шурей его князя Федора и Ивана родовая вотчина Татевых».

4 РГАДА. Ф. 1209. Оп. 1. Кн. 11320. Л. 729 об.–735 об.; 782 об.–785; 820 об.–825, 860–866 об., 1099 об.–1174, 1254 об.–1257 об., 1537 об.–1538 об.

прямых наследников уходили в монастыри или другим фамилиям в качестве приданого за дочерьми, несмотря на то что иногда князьями практиковался их выкуп. При возникновении благоприятных обстоятельств князья приобретали земли в иных уездах через государственные пожалования, заключение брачных союзов, покупкой. Доходов с «родовых вотчин» хватало не всем, поэтому необходимым условием исправного несения службы были поместья, дававшиеся в разных районах государства. Так, в Боярской книге 1556 г. (далее – БК1556) про князя П.Б. Пожарского отмечено: «Вотчины за ним отца его пол-пол-полчетверти сохи, поместья 503 четверти... А лета 7060 четвертаго на Свяге ... поместья сказал на пол-200 четвертей, вотчины на 30 четвертей». Общий размер его земельных владений изначально составлял около 600 ч., большая часть их была поместной. Ко времени оформления БК1556 они сократились вдвое, до 300 ч. Размер вотчины князя Петра Васильевича Пожарского был 80 ч., а поместья – 200 ч. У князя Ивана Немого Пожарского общий размер владений достигал 400–600 ч. и большая часть была поместной (вотчинных – 130 ч.). Напротив, стольник «князь Иван княж Иванов сын Козловского Ромодановского»⁵ служил с вотчин, размер которых составлял около 1500 ч. [25, с. 88–90, 100]. Его владения могли находиться в Московском и Стародубском уездах, поскольку, с одной стороны, известно о наличии у князей этой фамилии вотчин в «родовом гнезде», а с другой – в ДТ некоторые числились «по Москве» [16, с. 60–62].

Социальный статус фамилий Стародубской ветви менялся обратно старшинству в «родословной лестнице»: примерно одинаковый («второстепенный») имели Пожарские, Кривоборские, Льяловские, Ковровы, Осиповские. Князья этих фамилий не получали в XVI в. думных чинов, но исполняли разрядные назначения. Начиная с Ромодановских статус повышался, достигнув максимума у Палецких. Конечно, прямой зависимости нет. Так, Тулуповы «первенствовали» непродолжительное время в 1570-х гг, Гундоровы, не смотря на активную служебную деятельность и регулярное исполнение разрядных служб, думных чинов не удостоились, оставшись «второстепенными» князьями. Тем не менее, на протяжении XVI в. можно констатировать тенденцию роста социального статуса у младших фамилий Стародубских Рюриковичей.

«Тысячная реформа» 1550 г. предполагала приближение к Государеву двору наиболее способных лиц, в

том числе «второстепенных» и «захудавших» князей, что должно было заметно улучшить их общественное положение. В ТК были включены князья почти из всех фамилий Стародубских Рюриковичей, кроме Кривоборских и угасших к этому времени Осиповских, Небогатых. Единственный из Кривоборских, служивших в 1550-х гг., князь Иван Александрович, вероятно, не попал в число «лучших слуг» по недостатку способностей или в силу иных причин, а его сыновья были еще слишком молоды. По замыслу реформы в «тысячники» принимались наиболее способные к исполнению служебных поручений князья. Возрастных категорий «лучших слуг» в Стародубской ветви можно условно выделить две: 20-летние и 40-летние. К младшей принадлежали князья, недавно вступившие на служебное поприще, но уже показавшие способности, а старшую составляли их родственники, приближавшиеся к «предельному возрасту пребывания на службе», но сохранявшие «форму», имевшие значительный послужной список и, в целом, хорошо зарекомендовавшие себя. К поколению, начавшему службу во втором-третьем десятилетиях XVI в., принадлежали Дмитрий и Давыд Палецкие, Ф.Б., И.Б., П.Б. Ромодановские, С.И., Ф.А., И.А. Гундоровы, Т.Ф., И.В., П.В., Ф.И. И.И. Пожарские, С.И. Льяловский, Д.Ю., Ю.Ю., С.И. Гагарины (Табл. 1). Князь Дмитрий Палецкий родился в первые годы XVI в. (его отец князь Ф.И. Большой погиб в 1506 г.). Двоюродные братья Д. Палецкого, младшим из которых был Давыд, – не позднее 1514 г. (в этом году под Оршей был пленен их родитель – Федор Меньшой) [31, с. 45, 48–49]. Известно, что отец братьев Ромодановских Борис Васильевич тоже попал в плен в этой битве и не вернулся назад [2, с. 155, 162, 170], [9, с. 40]. Следовательно, сыновья у него родились до 1514 г. Одно из первых упоминаний источниками князя Тимофея Пожарского относится к 7027 (1518/19) г., когда он участвовал в разделе отцовской вотчины, получив на двоих с братом Иваном сельцо Троицкое с деревнями [1, с. 27–28]. Следовательно, оба они родились в первом-втором десятилетиях XVI в. и к 1550 г. Т. Пожарскому было около 40 лет. Для остальных князей примерный возраст может быть определен по месту в родословной. Соотношение старших и молодых князей, отобранных в «избранную тысячу», получилось близким – соответственно 17 и 19 чел.

Тот факт, что в «тысячники» были отобраны наиболее способные лица, подтверждается большим числом разрядных назначений в 1533–1566 гг. в сравнении с другими князьями соответствующих фамилий. Так, у

5 И.И. Ромодановский не записан в «Бархатной книге» и других родословных. В.Д. Назаров предположил, что в данном месте памятника допущена неточность в отчестве князя и речь шла об Иване Михайловиче [16, с. 60–62]. По мнению А.Л. Корзинина это два разных лица [12, с. 157, 469]. В пользу решения, предложенного В.Д. Назаровым, можно указать три факта. Во-первых, прозвище «сын Козловского» указывает на князя Михаила Козлока Ромодановского. Во-вторых, Иван Иванович не мог быть его внуком, что легко усмотреть «по счету поколений» и известных биографических сведений об М.В. Козлоке и двух его сыновьях. Младший сын князя Михаила Иван (Табл. 1. № 67) родился не ранее середины 1520-х гг. (скорее всего, в 1530-х) и к 1556 г. вырастить взрослого сына никак не мог успеть. В-третьих, можно допустить, что отцом Ивана Ивановича был князь Иван Борисович или Иван Федорович (Табл. 1. № 40, 91), но согласно «Бархатной книге» у них сыновей по имени Иван не было и пояснение «сын Козловского» указывает на старшую линию Ромодановских.

Пожарских в рассматриваемый период разрядами упоминались только «тысячники». У Палецких – наиболее преуспевшие в служебном отношении князя Дмитрий и Давыд. Чаще ближайшей родни исполняли разрядные назначения Д.И. Хилков, А.В. Нагаев, А.М., Ф.Б., П.Б., И.Б. Ромодановские, П.И., Ф.И., А.И. Татевы, С.И., Ф.А., И.А. Д.В. Гундоровы, И.Ф., В.И., Д.Ю., Ю.Ю., Д.Д., И.Д., А.Д., С.И. Гагарины [21, с. 79–221, 554, 556, 574, 580, 583, 593]. Конечно, служебная карьера удалась не всем. Так, редко или вовсе не отмечались разрядами Д.Ф. Гундоров, В.И., И.А., О.И. Ковровы, С.И., Н.М. Льяловские. До начала 1570-х гг. не упоминались служившие с новгородских поместий А.В., В.В. Тулуповы.

Для испомещения «тысячников» были выделены Московский, часть Дмитровского, Звенигородский, Рузский уезды (расстояние от Москвы 60–70 верст) [37, с. 53]. В писцовых книгах 1550-х–1620-х гг. сохранились сведения о вотчинах и поместьях в Подмоскovie и смежных уездах почти всех фамилий Стародубских Рюриковичей [15, с. 91–93], [24, с. 123–124, 158–159], [18, с. 1, 9, 10, 15, 21, 23, 24, 27, 28, 35, 36, 40, 43, 45, 69, 115, 116, 139, 156, 164–165, 175, 176, 180, 228, 229, 230, 236, 258, 262, 331]⁶. В указанных уездах у части князей имелись владения, приобретенные в первой половине XVI в., и им выделение поместий не предусматривалось⁷. Обеспеченность землями вблизи столицы Стародубских «тысячников» была высокой, но не «стопроцентной». Вероятно, земли достались не всем «тысячникам» из Гагариных, возможно, не получили поместий князя Ковровы. Конечно, отсутствие в писцовых книгах сведений о подмосковных владениях указанных лиц может объясняться также их неполнотой [36, с. 410–411].

Прибегать к большому перемещению землевладельцев соответствующих уездов для освобождения необходимых площадей под испомещение «тысячников» правительство, по-видимому, не планировало. Предполагалось выделить поместья только лицам, не имевшим владений вблизи столицы, по мере естественного освобождения занятых владений или образования новых. Реформа, таким образом, растягивалась на десятилетия. Скорее всего, она была осуществлена частично и после «активной фазы» в начале 1550-х гг. стала «затухать». На изменение подходов к ее реализации могло повлиять крупнейшее военное предприятие начала 1550-х гг. – завоевание Казанского ханства. Некоторые «тысячники» погибли в ходе сражений или умерли от полученных ран позднее. Из князей Стародубских в этот период «выбыл» А.В. Нагаев (Табл. 1. № 35). Оформленная в 1552–53

гг. ДТ отражает происшедшие изменения: «тысячники», «выбывшие из службы» между 1550–53 гг. в ней отсутствуют. Составление ТК и ДТ велось с противоположных позиций. Если для включения в первый памятник нужно было пройти строгий отбор и только наиболее способные лица записывались в него, то во второй включались все годные к службе в ближайшей перспективе. Составители ДТ стремились учесть не только князей, состоявших на государевой службе, но и «поспевавших» для нее новиков. Поэтому с отцами нередко указывались сыновья, с дядьями племянники, но малолетние «недоросли», родившиеся в 1550-х гг., как правило, не учитывались. Этим объясняется отсутствие в СКС ДТ младших сыновей в некоторых фамилиях и князей еще слишком молодых для службы (сыновья Д.И. Хилкова, А.И. Ряполовский и др.).

В ДТ «представлен» расширенный «выбор» с городов, находившихся в центре государства. В последующие десятилетия в Боярских списках отмечен почти тот же состав городов. Конечно, полного совпадения в перечне городов ДТ и Боярских списков нет, но в большей части оно имеет место быть, исключения требуют специального исследования, выходящего за рамки настоящей статьи⁸. Произошел ли в 1550-х гг. сознательный отказ от проведения «Тысячной реформы» и переход к модели «выбора с городов» определенно решить трудно из-за недостатка информации в источниках, но результат получился таким.

Отсутствие роста социального статуса у большинства «тысячников» из «захудавших» фамилий служит косвенным указанием на изменение первоначального плана реформы. В начале 1560-х гг. князья Пожарские, Кривоборские, Льяловские, Ковровы и др. остались примерно на том же уровне общественного положения, как в 1550 г. «Тысячники» старшего поколения в большинстве своем сошли с политической сцены в середине-конце 1550-х гг. Судя по имеющимся данным на их место предусмотренный царским указом «прибор» не осуществлялся.

Основной сферой деятельности князей была военная служба. О ней сохранилось больше всего сведений в разрядных книгах, иных памятниках. О службах «гражданских» (наместничества, описания земель, посольские церемонии и др.) к исполнению которых князья также привлекались, до нас дошли отрывочные данные. В военные походы князья ходили во главе отрядов, численность которых зависела от размера вотчин и поместий. Так, в распоряжении князей П.Б. и П.В. Пожарских было всего по 3 человека, у И.И. Третьякова – 6, И. Ромоданов-

6 РГАДА. Ф. 1209. Оп. 1. Кн. 425. № 233. Л. 376, № 180. Л. 305, 611; Кн. 627. Л. 648–650 об.; Кн. 628. Л. 124–125, 198–202; Кн. 845. № 135; Кн. 9806. Л. 13, 15, 662–665.

7 «за которыми бояры и за детьми боярскими вотчины в Московском уезде или в ином городе, которые блиско Москвы верст за 50 или за 60 и тем поместья не давати» [37, с. 54].

8 Отсутствие в ДТ городов Одоева, Вереи, Луха, Алексина объясняется тем, что в 1550-х гг. они находились в собственности князей В.А. Старицкого, Одоевских, Бельских. Уезды Шуйский, Кинешемский выделились из Суздальского только к началу XVII в.

ского – 15. Князья, проявившие военные и административные способности назначались наместниками в города, становились полковыми, городскими воеводами или возглавляли всю рать в том или ином военном походе.

Ограничение на объем публикации не позволяет подробно рассмотреть военные, административные, дипломатические службы Стародубских Рюриковичей, поэтому ниже отмечены только источники, содержащие указанные сведения по отдельным фамилиям, и эти данные учтены в итоговых выводах статьи.

В соответствии с отмеченным выше ростом социального статуса и служебной активности фамилий Стародубских Рюриковичей от старших к младшим чаще других разрядами второй трети XVI в. отмечались назначения Д. Палецкого, его двоюродного брата Давыда,⁹ Д.И. Хилкова [13, с. 142, 686–688], [19, с. 41], [21, с. 104, 110, 112, 125, 131, 135–137, 141, 143, 144, 156, 160, 163, 172, 181, 192, 194], [37, с. 114], Ромодановских [5, с. 49, 77], [6, с. 63–64], [16, с. 60, 67–69, 70–72], [17, с. 52], [21, с. 10, 11, 92, 104–107, 110, 119, 123, 124, 125, 131, 138, 152, 159, 174, 177, 190, 207–209, 211, 215, 245, 256, 271, 273, 296],¹⁰ Гундоровых, И. Осиповского [21, с. 99, 102, 105, 109, 112, 113, 117]¹¹, Татевых [5, с. 77], [17, с. 52], [21, с. 59, 68, 70, 74–76, 78, 79, 81, 83, 84, 87, 88, 90, 91, 122–123, 128, 131, 143, 144, 150, 151, 155, 157, 161, 162, 164, 165, 178–180, 185–187, 195, 200, 202–205, 207, 214, 217–219, 222, 223, 225, 229, 229, 230], [22, с. 191–195]¹².

Князья остальных фамилий (Льяловские, Стригины, Гагарины, Тулуповы) занимали более скромные должности [21, с. 110, 111, 121, 125, 155, 176, 197, 199, 218].

В рассматриваемый период князья Пожарские,¹³ Кривоборские, Ковровы воеводами не назначались. Они, возглавляя своих «боевых холопов», состояли «в полку» вместе с другими служилыми людьми. В подобных случаях не было почвы для местнических конфликтов, но данные службы не фиксировались разрядами.

Нередко князья руководили работами по описаниям земель. В 1555–68 гг. А.И. Стародубский Льяловский, Д.Д. Гагарин, И.Б., П.Б., Н.И. Ромодановские, Ф.И. Меньшого Пожарский, И.В. Гундоров описывали Московский, Переяславский, Юрьевский, Устюжский уезды, Заонежские погосты Обонежской пятины [16, с. 71–73], [11].

Место Стародубских среди других князей характери-

зуют местнические конфликты. В рассматриваемый период известно 8 местнических «случаев» у Стародубских Рюриковичей [40, с. 47, 50, 52, 54, 55]. Почти все они описаны в разрядных книгах [21, с. 144, 194–195, 217, 220], [22, с. 135, 145–146, 191–196] кроме столкновения 1557 г. между князьями П.И. Татевым и М.П. Репниным на воеводстве в Курске. О нем известно из описания царского архива, где хранилось «Дело князя Михаила Репнина со князем Петром Татевым», которое могло быть и не местническим [7, с. 482–483], [40, с. 52]. В указанных конфликтах участвовали князья из фамилий «растущего» социального статуса (Д. Щереда, Д. Хилков, П.И., Ф.И. А.И. Татевы). Напротив, у князей, общественное положение которых оставалось неизменным, подобных столкновений не зафиксировано [30, с. 312].

В первой половине XVI в. Стародубские Рюриковичи занимали невысокое положение в служебной и общественной иерархии. В ТК и ДТ они были записаны после Оболенских, Ростовских, Суздальских, Ярославских, но выше Мосальских и Белозерских Рюриковичей. Отступление от указанного порядка записи случилось лишь однажды. В сопровождавшей в Новгородском походе Ивана III 1495 г. свите князя Стародубские были записаны после Суздальских, но прежде Ростовских и Ярославских [21, с. 24–26]. Это нарушение последовательности, принятой в позднейших документах, можно объяснить политическим весом, который Стародубские приобрели благодаря деятельности князей Ряполовских [35, с. 82–83]. Разрядные назначения показывают, что даже наиболее видным и способным князьям Стародубской ветви редко доводилось возглавлять отдельные полки, не говоря уже о командовании целым войском. Обычно они исполняли должности вторых, третьих воевод, наместничали в небольших пограничных городах. Наместничество Д. Палецкого в Великом Новгороде – единственное исключение [31, с. 48]. В разрядных росписях и местнических конфликтах князья Стародубские «бессловно» признавали старшинство Воротынских, Одоевских, потомков Гедимины (Голицыных, Щенятевых, Мстиславских, Бельских), старших фамилий в ветви князей Оболенских (Курлятевых, Телепневых) и Ярославских (Троекуровых, Курбских), всех фамилий Суздальских Рюриковичей, но были старше младших князей Ярославских – Охлябининых, Хворостининых, Прозоровских, Сицких. Они пытались местничаться с Хованскими, но без особого успеха. Отмеченное положение Стародубских Рюриковичей

9 Военная и административная деятельность князей Палецких рассмотрена автором в специальной статье [31].

10 Указания на боярский чин Ф.Б. Ромодановского в работах А.А. Зимина и Р.Г. Скрынникова ошибочны [16, с. 69]. Согласно помете в ДТ князь К.И. Ромодановский «Умре в Казани» [37, с. 201]. В начале XVI в. окольничим был В.В. Ромодановский, но боярство его брата Ивана Телеляша не подтверждено сведениями надежных источников [19, с. 13, 16, 18].

11 Отдел рукописей РГБ. Ф. 304/III. № 25. Л. 204 об.

12 Отдел рукописей РГБ. Ф. 304/III. № 25. Л. 92, 95 об.

13 Деятельность Пожарских рассмотрена автором в специальной работе [29].

было обусловлено, в значительной степени, их последним местом в «родословной лестнице» потомков Всеволода Большое Гнездо. Социальный статус большинства фамилий князей Стародубских оставался стабильным, у некоторых имелся «потенциал» к его повышению, но реализовать его удалось в последних десятилетиях XVI–XVII вв. только Ромодановским и Пожарским.

Ветвь князей Стародубских во второй трети XVI в. была одной из крупнейших в роду Рюриковичей – в ее составе было более 100 князей. Почти все способные к службе князья этой ветви были включены в ТК и ДТ (Табл. 1). Эти памятники показывают высокую степень вовлеченности в службу Стародубских Рюриковичей. Крупнейшей фамилией были Гагарины, но именно они меньше остальных представлены в ТК и ДТ. Объясняется это утратой ими связей с «родовым гнездом» и переходом многих на службу с поместий отдаленных Северо-Западных уездов (Новгородского, Псковского). Из примерно 40 лиц указанных в «Бархатной книге» в соответствующих поколениях, в ТК и ДТ записаны только 19. Многочисленными были фамилии Пожарских, Гундоровых. Малочисленностью отличались Льяловские, Кривоборские, Ковровы, Ряполовские, Тулуповы. Перечисленные фамилии угасли в последних десятилетиях XVI – начале XVII в. Пресечение Палецких было следствием гибели многих из них на войнах.

Социальный статус большинства Стародубских Рюриковичей был «второстепенным» (не имели думных чинов, но исполняли разрядные службы). В относительном «закоснении» находились отдельные линии Гагариных, Небогатые. Во второй трети XVI в. «первостепенный» статус и лидирующие позиции в ветви Стародубских Рюриковичей заняли самые младшие в «родословной лестнице» Палецкие, началось возвышение Хилковых и Татевых. В значительной мере эти успехи объяснялись способностями Д.Ф. Щереды, Д.И. Хилкова, П.И. Татева, активной службой других князей указанных фамилий. По-видимому, недостаток таких деятелей среди Ромодановских, Гундоровых, Пожарских не позволил им повысить статус в рассматриваемый хронологический период.

Сведений о брачных союзах Стародубских Рюриковичей немного. Наиболее известен брак княжны Ульяны Палецкой с братом Ивана Грозного Юрием Васильевичем. Сестра (неизвестно родная или двоюродная) Д.Ф. Щереды была женой окольничего В.П. Бороздина. Обычно браки заключались между княжескими и нетитулованными фамилиями равного социального статуса. Так, супругой П. Пожарского была княжна Федосия Семеновна Мезецкая. Эта фамилия владела землями в Старо-

дубском уезде, имела второстепенный статус. Отец Д.М. Пожарского был женат на обеспеченной представительнице Беклемишевых. Подобным был брачный союз князя Д. Небогатого с Е. Левашовой и др. [32, с. 340–341]

Княжеский титул позволял повысить общественный статус «захудавшим» фамилиям при появлении благоприятных обстоятельств. Кроме того, брачный союз между представительницами зажиточных нетитулованных фамилий и «закосневшими» князьями давал первым титул и приращение социального статуса, а вторым предоставлял возможность улучшить материальное положение, необходимое для успеха служебной карьеры. В дальнейшем князь мог передать потомкам «приданую вотчину» жены, как было у Пожарских, наследовавших владения Беклемишевых. Конечно, не всегда эта возможность могла реализоваться. Так, князь Д. Небогатый вследствие ранней кончины не смог сделать служебной карьеры, брак с Е. Левашовой оказался бездетным. Второе замужество Ефросинии не состоялось, и вотчина Левашовых перешла Иосифо-Волоколамскому монастырю в обеспечение спасения душ близких княгини¹⁴. В последних десятилетиях XVI в. княжеский титул стал одним из факторов роста социального статуса многих «закосневших» князей.

Во второй трети XVI в. в служилом сословии Московского государства около половины княжеских фамилий отличались от других служилых людей не только титулом, но пребыванием в составе особых ТКО. Выделение некоторых, наиболее значительных из них в ДТ и других памятниках свидетельствует о признании их правительством. В число последних входило ТКО Стародубских Рюриковичей.

Несмотря на сравнительно низкий социальный статус большинства Стародубских Рюриковичей во второй трети XVI в. этот период можно рассматривать как наиболее благоприятный не только для них, но также иных княжеских фамилий. О процветании свидетельствует многочисленность княжеских родословных в поколениях, живших в это время. Другим показателем является значительное число денежно-вещевых вкладов, данных князьями в монастыри [34, с. 132–143].

Начало Ливонской войны в конце 1550-х гг., учреждение опричнины в 1565 г. привели к неблагоприятным, кризисным переменам в судьбе многих княжеских фамилий, немало их угасло (в Стародубской ветви – Палецкие, Тулуповы, Ряполовские, Льяловские), существенно ухудшилось положение остальных. Тем не менее, уцелевшие князья сохранили владения в Стародубском уезде, но рассмотреть процессы, происходившие в этот период, автор надеется в другой статье.

14 Согласно дате на надгробной плите, княгиня Е. Небогатая скончалась 23 октября 1552 г. в Новодевичьем монастыре [4, с. 117].

ЛИТЕРАТУРА

1. Акты Суздальского Спасо-Евфимьева монастыря 1506–1608 гг. / Сост. С.Н. Кистерев, Л.А. Тимошина. М., 1998.
2. Антонов А.В., Кром М.М. Списки русских пленных в Литве первой половины XVI века. // Архив русской истории. М., 2002. Вып.7. С. 149–196.
3. Бабулин И.Б. Князь Семен Пожарский и Конотопская битва. СПб., 2009.
4. Беляев Л.А., Григорян С.Б., Шуляев С.Г. Некрополь Смоленского собора Новодевичьего монастыря XVI–XVII в. исследования 2017–2018 г.: методы и результаты // Древняя Русь. Вопросы медиевистики. 2019. № 4 (78). С. 112–127.
5. Вкладная книга Троице-Сергиева монастыря. М., 1987.
6. Вкладные и записные книги Иосифова Волоколамского монастыря XVI века... // Титов А.А. Рукописи славянския и русския, принадлежащая И.А. Вахрамееву. Вып. V. М., 1906. С. 63–64.
7. Государственный архив России XVI столетия: Опыт реконструкции / Подгот. текста и коммент. А.А. Зимина. [Вып. 3]. М., 1978.
8. Давыдов М. И. Стародуб Рязолевский в XIII – 70-х гг. XVI в.: политическое развитие, административно-территориальное устройство, эволюция структур землевладения. Дисс. канд. историч. наук.: 07.00.02. Владимир, 2004.
9. Зимин А.А. Формирование боярской аристократии во второй половине XV–первой трети XVI века. М., 1988.
10. Кабанов А.Ю., Семенов А.М. Ивановский край в Смутное время. Иваново, 2010.
11. Каталог писцовых описаний Русского государства середины XV – начала XVII века / Сост. К.В. Баранов. М., 2015. [Электронный ресурс]. Адрес доступа: (http://rgada.info/materiali/baranov_catalog.pdf) <http://srch.slav.hokudai.ac.jp/jcrees/2013Osaka/14Zaytsevs.pdf> (дата обращения: 26.01.2020).
12. Корзинин А.Л. Государев двор Русского государства в доопричный период (1550–1565 гг.). М.; СПб., 2016.
13. Курбский А.М. История о делах великого князя Московского / подгот. К. Ю. Ерусалимский. М., 2015.
14. Лисейцев Д.В., Рогожин Н.М., Эскин Ю.М. Приказы Московского государства XVI–XVII вв.: словарь-справочник. М.; СПб., 2015.
15. Материалы для истории Звенигородского края. Вып. 1. М., 1992
16. Назаров В.Д. Князя Ромодановские в эпоху становления Российского централизованного государства // Государев двор в истории России XV–XVII столетий. Материалы международной научно-практической конференции. Владимир, 2006. С. 32–84.
17. Назаров В.Д. О структуре «Государева двора» в середине XVI в. // Общество и государство феодальной России. М., 1975. С. 40–54.
18. Писцовые книги книги Московского государства. Писцовые книги XVI века / Под ред. Н.В. Калачева. СПб., 1872. Ч. 1. Отд. 1.
19. Послужной список старинных Бояр и Дворецких, Окольничих и некоторых других придворных чинов... // Древняя Российская Вивлиофика. М., 1791. Ч. XX. С. 1–131.
20. Рабинович Я.Н. Братья Семен и Никита Гагарины: страницы биографии (1610–1640). Саратов, 2015.
21. Разрядная книга 1475–1598 гг. М., 1966.
22. Разрядная книга 1475–1605 гг. Т. 2. Ч. 1. М., 1982.
23. Родословная книга князей и дворян российских и выезжих..., которая известна под названием Бархатной книги. М., 1787. Ч. 2. М., 1787.
24. Русский уезд по писцовой книге 1567–1569 годов. М., 1997.
25. Русский дипломатарий. М., 2004. Вып. 10.
26. Савелов Л.М. Князя Ковровы // Сборник статей в честь М. К. Любавского. Пг., 1917. С. 286–296.
27. Савелов Л.М. Князя Пожарские // Летопись Историко-родословного общества в Москве. Вып. 2–3. М., 1906. С. 5–88.
28. Сергеев А.В. Князя Гагарины в Русском государстве XVI – XVII вв. // Вспомогательные исторические дисциплины в современном научном знании: Материалы XXXII Международной научной конференции. Москва, 11–12 апр. 2019 г. М., 2019. С. 362–364.
29. Сергеев А.В. Князя Пожарские в Русском государстве XVI – XVII вв.: политическая деятельность и землевладение. // Клио. 2018. № 9 (141). С. 75–87.
30. Сергеев А.В. Местнические конфликты княжеских фамилий Московского государства XVI–XVII вв.: динамика и тенденции // Русь, Россия: Средневековье и Новое время. Выпуск 5: Пятое чтения памяти академика РАН Л.В. Милова. Материалы к международной научной конференции. Москва, 9–10 ноября 2017 г. М., 2017. С. 308–313.
31. Сергеев А.В. Политическая деятельность и землевладение княжеской аристократии Московского государства XVI в.: князя Палецкие. // Древняя Русь. Вопросы медиевистики. 2019. № 3 (77). С. 43–59.
32. Сергеев А.В. Представители княжеских фамилий Московского государства XVI–XVII веков во вкладных книгах Иосифо-Волоколамского монастыря // Преподобный Иосиф Волоцкий и его обитель: Сб. статей. Вып. 4. М.: Добрая мысль, 2017. С. 326–374.
33. Сергеев А.В. Стародубские Рюриковичи в Тысячной книге 1550 г. и Дворовой тетради начала 1550-х гг. // Клио. 2018. № 8 (140). С. 36–48.
34. Сергеев А.В. Троице-Сергиев монастырь и княжеская аристократия Московского государства в XVI –XVII вв.: виды и динамика вкладов // Троице-Сергиева Лавра в истории, культуре и духовной жизни России: материальные свидетельства духовной культуры. Сборник материалов IX международной конференции 16–17 октября 2014 года. Сергиев Посад, 2016 г. С. 132–143.
35. Сергеев А.В. Эволюция территориальных княжеских объединений Суздальских и Стародубских Рюриковичей в конце XV–XVI вв. // Русь, Россия: Средневековье и Новое время. Выпуск 6: Шестые чтения памяти академика РАН Л.В. Милова. Материалы к международной научной конференции. Москва, 21–22 ноября 2019 г. (Труды исторического факультета МГУ: Вып. 163. Сер. II. Исторические исследования: 102). М., 2019. С. 82–86.
36. Смирнов И.И. Очерки политической истории русского государства 30–50-х гг. XVI в. М.; Л., 1958.

37. Тысячная книга 1550 г. и Дворовая тетрадь 50-х годов XVI в. М.; Л., 1950.
38. Фролов Н.В., Фролова Э.В. Стародуб на Клязьме и князя Татевы-Стародубские. Ковров, 2017.
39. Эскин Ю.М. Дмитрий Михайлович Пожарский. М., 2013.
40. Эскин Ю. М. Местничество в России XVI–XVII вв. Хронологический реестр. М., 1994.

© Сергеев Антон Вадимович (sergeev1967@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ ГУБЕРНИИ КАЗАНСКОГО УЧЕБНОГО ОКРУГА XIX В.

FEATURES OF THE LOCAL SELF-GOVERNMENT SYSTEM OF THE KAZAN EDUCATIONAL DISTRICT OF THE XIX CENTURY

V. Cherkashina

Summary: This article analyzes the features of the management system in the Kazan educational district. The list of official duties of the administrative staff of the district is analyzed, the changes that took place in the Kazan educational district in the 19th century are considered.

Keywords: local government, Kazan educational district, province, administrative activities, educational institution.

Черкашина Вера Витальевна
Аспирант, Казанский (Приволжский)
федеральный университет
hotyak_09@mail.ru

Аннотация: В данной статье анализируются особенности системы управления в Казанском учебном округе. Анализируются перечень должностных обязанностей управленческого состава округа, рассматриваются изменения, происходившие в Казанском учебном округе в XIX веке.

Ключевые слова: местное самоуправление, Казанский учебный округ, губерния, административная деятельность, учебное учреждение.

Реформаторской деятельности в отношении местного самоуправления в Казанской губернии XIX века была обусловлена необходимыми изменениями, прежде всего, заключающейся в форме управления. В начале своей деятельности земства и городские учреждения самоуправления руководствовались реализовать свое самоуправление в рамках формы государственного правления, что выразилось в создании адаптированной для местного общества форму самоуправления. Однако ввиду неоднородного состава населения Казанской губернии, включая множество национальностей и конфессий, местная система управления должна была учитывать эти факты. Местные органы самоуправления должны были прислушиваться к интересам разных народностей и учитывать их при осуществлении властных полномочий. Таким образом, местное самоуправление Казанской губернии необходимо охарактеризовать как руководствующее в своей деятельности принципом всеобщности, а также принимающее участие в решении вопросов местного значения всех сословных групп [8].

Прежде чем обратиться к анализу местного самоуправления Казанского учебного округа, необходимо проанализировать исторические предпосылки его создания. Так, ими послужило принятие указа императора Александра I в январе 1803 года «Об учреждении учебных округов, с назначением для каждого особых губерний». В нем на нормативно-правовом уровне закреплялись новые основы российской образовательной системы. Указом было закреплено, что лицо не сможет занять пост гражданской должности, если не получит образование в университете. Таким образом, можно от-

метить, что реформа Александра I способствовала массовому получению образования среди населения России, если они хотели занять чин гражданской службы.

Данный указ также закреплял состав ступеней образования, согласно которому можно выделить три ступени, от низшей к высшей [3]:

1. Одноклассное приходское училище – пришло на смену народным училищам;
2. Уездное трехклассное училище – училище, которое должно было быть в каждом городе России;
3. Шестиклассная гимназия в губернском городе.

Деятельность Казанского учебного округа берет свое начало в рамках данного указа. Им утверждалось, что Россия должна быть разделена на шесть учебных округов, главным центром которых выступают университеты. Управлять же данными округами должны были попечители, которых император самостоятельно назначал на данную должность [4]. Стоит отметить, что должность попечителя не отличалась объемным перечнем задач. В них входили лишь некоторые надзорные и контрольные функции за деятельностью учебных заведений, входящих в управляемый попечителем округ. Фактически же контроль над учебным процессом в округах осуществляли университеты, в обязанность которых входило:

- разработка планов учебной деятельности;
- печать учебников по различным дисциплинам;
- осуществление контрольных функций в отношении гимназии округа и т.д.

В сферу ведения директора гимназии входил кон-

троль над уездными училищами губернии, а за деятельность приходских училищ уезда отвечал смотритель.

Система образования России в начале XIX века контролировалась единым органом – Главным управлением училищ, который являлся коллегиальным по своей структуре. В данный орган входили министры народного просвещения и другие лица, которые избирались императором. В число основных задач Главного управления училищ входило:

- разработка учебных планов образовательных заведений, созданных по указу Александра I, их анализ и внедрение в учебную деятельность;
- составление пояснений, исправлений документов, закрепляющих деятельность учебного процесса, отмена локальных актов в данной области;
- рассмотрение и разрешение различных вопросов, возникающих в ходе учебной деятельности;
- рассмотрение кандидатур, выдвигаемых на должность педагогов, вопросы их назначения, перемещения, снятия с должности;
- обеспечение училищ учебными материалами – книгами, пособиями и т.д.;
- управление хозяйственной деятельностью учебных заведений;
- анализ имущественных вопросов и их решение;
- составление отчетности согласно анализу деятельности учебных учреждений и др.

Казанский учебный округ был основан 24 января 1802 года. Его центральным органом был Казанский университет, который появился в 1804 году. Необходимо сказать несколько слов об истории данного университета. Так, после учреждения Министерство народного просвещения и издания предварительных правил народного образования, в ноябре 1804 года российский император утвердил первый общий Университетский устав, уставы Московского, Харьковского и Казанского университетов, а также уставы учебных заведений, находящихся в ведении университетов [6].

Долгое время Казанский университет был самым восточным высшим учебным заведением России. Образовательный округ, возглавляемый Казанским университетом, включал Поволжье, Пензенскую и Тамбовскую губернии, Прикамье и Урал, Сибирь и Кавказ. В первые десятилетия своего существования университет стал крупным центром образования и науки. Здесь сформировался ряд научных направлений и школ: математическая, химическая, медицинская, лингвистическая, геологическая, геоботаническая и др.

Согласно Уставу 1804 года, университет должен был открыть 28 кафедр в рамках четырех следующих факультетов: нравственных и политических наук; физики и ма-

тематики; медицины; филологии, включая кафедру восточных языков.

Первоначально университет занимал часть помещений первой императорской классической школы. Но вскоре пришлось реконструировать существующие учебные заведения и строить новые. В 1822-1842 годах был построен университетский комплекс: главный корпус, обсерватория, анатомический театр, библиотека, химическая лаборатория, включая физический кабинет, клиника, здания вспомогательных служб. Руководил работами Н.И. Лобачевский, который в 1827-1846 годах был ректором университета.

В 1835 году был введен Университетский устав императора Николая I Об учреждении трех кафедр: философской (филологической и физико-математической), юридической и медицинской. В 1863 году, после введения Университетского Устава Александра II, они были реорганизованы в четыре факультета: историко-филологический, физико-математический, юридический и медицинский.

С 1834 года университет начал выпускать академические записки. Большую роль в развитии наук сыграли и различные научные общества, образовавшиеся при Казанском университете: в 1839 году было создано Казанское экономическое общество; в 1878 году – Общество археологии, истории и этнографии. В 1875-1883 годах в университете была создана Казанская лингвистическая школа. В 1892 году по инициативе В. М. Бехтерева было организовано неврологическое общество. В Казанском университете работали выдающиеся ученые, сделавшие важные научные открытия и основавшие различные научные школы. Среди них: А.М. Бутлеров, А.В. Вишневский, Е.К. Завойский, Н.Н. Зинин, К.Е. Клаус, Н.И. Лобачевский, В.А. Энгельгардт и многие другие.

Говоря об административно-территориальном устройстве Казанского учебного округа, необходимо выделить его единицы. Всего в него входило шесть губерний: Вятская, Казанская, Самарская, Саратовская, Симбирская, Астраханская. Кроме того, в учебный округ входили также территории Сибири и Средней Азии, которые, однако, позднее станут относиться к Сибирскому учебному округу.

Важно отметить, что Казанский учебный округ в сравнении с другими учебными округами отличался своей большой территорией. Данный факт создавал некоторые проблемы в управлении округом, поскольку отягчало своевременное функционирование различных внутренних ведомств ввиду их нахождения в разных округах. Гигантская бюрократическая машина была медлительной и неповоротливой. Поэтому требовалось выделение не-

скольких учебных округов из состава Казанского.

Далее обратимся к анализу системы управления Казанского учебного округа. Они были представлены [7]:

- Управлением округа;
- Канцелярией попечителя;
- дирекцией народных училищ;
- администрацией учебного заведения.

Во второй половине XIX века структура управления включала в себя структурные компоненты, на которых мы остановимся подробнее. Так, глава учебного округа (попечитель) – являлся представителем министерства в своем регионе. За почти век своего существования, Казанский учебный округ сменил множество попечителей. Первым попечителем Казанского учебного округа был назначен С.А. Румовский, ученый и педагог XIX века. В разное время попечителями Казанского учебного округа были такие выдающиеся личности как М.А. Салтыков, П.П. Вяземский, М.Н. Мусин-Пушкин, Н.И. Лобачевский, В.А. Попов, Э.А. Грубер, П.Д. Шестаков А.Н. Деревницкий, М.М. Алексеенко и др. [10].

Попечителю были подотчетны служащие Управления и Канцелярии, дирекций народных училищ, а также само начальство учебных заведений Казанского учебного округа. В должностные обязанности попечителя входило определение должностных обязанностей для служащих того или иного направления учебной деятельности, назначение, повышение, отстранение и увольнение служащих со службы, а также прочая «кадровая» работа – назначение отпусков, представление к награде и т.д. важно подчеркнуть, что в некоторых исключительных случаях (назначение на особые должности и увольнение с них) попечитель должен был получать разрешение министра просвещения [6]. Попечителю назначался помощник попечителя, который являлся исполняющим обязанности в отсутствие попечителя.

Попечитель выбирался из числа членов Главного правления училищ, представлявшего собой совет Министерства народного просвещения [6]. Стоит отметить, что в начале XIX века преимущественно заседали в Петербурге, а органом оперативного управления округом, в свою очередь, являлся училищный комитет – орган, состоящий из шести профессоров под председательством ректора университета. Губернские города Казанского учебного округа имели в своем составе губернское училище или гимназию. Данные учебные учреждения также входили в предмет ведения училищного комитета.

Согласно Положению об учебных округах от 25 июня 1835 года, народные училища, наравне с гимназиями, были изъяты из ведомства университетов. Данным Положением также была утверждена должность помощни-

ка учредителя, которая появилась в Казанском учебном округе только в 40х годах XIX века. Данное Положение дает нам представление о том, что с начала учреждения учебных округов была пересмотрена административная система управления ими, поскольку деятельность попечителя частично была передана его помощнику, таким образом подчеркнув необходимость разделения должностных полномочий.

В 1835 году управление высшей школой и народным образованием было разделено. Так, учебные округа из ведения университетов были изъяты и переданы в ведение Министерства Народного Просвещения. Это означало, что должностные обязанности попечителей были изменены и теперь на них возлагалась ответственность за обеспечение образовательной деятельности в округе, а не на уровне управления университетом. С этого момента добавляются новые органы и должности – попечительские советы и окружные инспекторы, а также внедрялись дирекции народных училищ, губернские и уездные училищные советы.

В деятельность окружных инспекций входили исполнительные функции. В Казанском учебном округе было утверждено два окружных инспектора (а в ходе реформ 1867 года был добавлен и третий инспектор), обязанности которых были разделены попечителем. В ходе своих должностных обязанностей, окружные инспекторы осуществляли [1]:

- ревизии учебных заведений;
- инспекторские проверки в рамках посещений учебных заведений;
- регистрацию всех нарушений, обнаруженных в ходе посещения учреждений;
- знакомство педагогического состава учебных учреждений с методиками образовательного процесса;
- применение мер административного характера в отношении педагогов, нарушающих установленные правила и регламенты работы в учебных учреждениях;
- поддержку методической деятельности педагогическому составу учебных учреждений;
- делопроизводство Управления Казанским учебным округом.

В 70х годах XIX века Министерством просвещения был изменен регламент деятельности окружных инспекторов, согласно которому они занимали в своей деятельности в определенных типах учебных заведений. Таким образом, был распределен предмет управления – одни инспекторы управляли только гимназиями, другие – училищами [7]. Подобное распределение способствовало установлению функциональных обязанностей между работниками, а также определению ревизионных визи-

тов учебных учреждений Казанского учебного округа. Данный принцип распределения наложил свой отпечаток на инородческих школах, в частности, один окружной инспектор курировал чувашские школы [7].

В 1835 году в Казанском учебном округе был создан Попечительский совет – коллегиальный орган, целью которого являлось ведение административных вопросов организации учебного процесса в округе. В совет входили помощник попечителя, окружные инспекторы, дирекция учебных заведений и т.д.

В рамках своей деятельности, Попечительский совет выполнял следующие функции [5]:

- вынесение постановлений;
- осуществление контроля над руководством учебных учреждений;
- обсуждение отчетности;
- решение вопросов, вынесенных на обсуждение попечителем;
- оказание поддержки в решении проблем хозяйственного характера и др.

Важным органом являлась Канцелярия попечителя Казанского учебного округа. В ее полномочия входили сбор информации о положении дел в учебной деятельности округа.

Масштабная территория Казанского учебного округа внесла в коррективы обязанности окружных инспекторов, поскольку в нем находилось большое количество учебных учреждений, которые расширялись, появлялись новые учреждения. В этой связи, делопроизводительная деятельность инспекторов увеличилась, поскольку их необходимо было обрабатывать информацию, поступавшую из всех учебных учреждений Казанского учебного округа. Ввиду изменений объема деятельности, чтобы успешно выполнять свою работу, на законодательном уровне Департаментом просвещения были созданы инструкции для окружных инспекторов, включающие в себя различные регламенты, постановления, распоряжения, которые они должны были знать.

Директоры гимназии были одновременно директорами уездных училищ, которых должно было быть, по крайней мере, по одному в каждом уездном и губернском городе. Смотрители уездных училищ отвечали за состояние дел в приходских учебных заведениях.

Стоит отметить, что к педагогическому составу образовательных учреждений Казанского учебного округа предъявлялись серьезные требования; так, например, для подготовки педагогов гимназий были основаны педагогические институты [9]. В 1805 году в Казани педа-

гогический институт была преобразована гимназия – из этого института в 1815 году были образованы Казанский университет и Первая Казанская мужская гимназия.

За время своего существования Казанский учебный округ неоднократно подвергался изменениям. Так, например, в 1824 году школы Кавказа и Астраханской губернии перешли в ведение Харьковского учебного округа. Через несколько лет, в 1833 году Астраханская губерния была вновь введена в состав Казанского учебного округа.

Важно отметить, что в Казанском учебном округе в одном из первых было обращено внимание на внедрение образовательных программ для женщин, обусловленные социокультурными аспектами Российского движения за право получения высшего образования и педагогической профессии. Так, во второй половине XIX века российские женщины в борьбе за равенство с мужчинами потребовали равных прав в области образования, чтобы получить возможность расширить свою профессиональную деятельность и, следовательно, использовать свои способности на благо общества и достичь экономической независимости. В этой связи в 1874 году группа профессоров Казанского университета, получив одобрение на расширение цикла естественно-исторических и математических курсов, представила в университетский совет проект учреждения Высших женских учебных курсов при Казанском Императорском Университете ввиду необходимости женского высшего образования, ощущаемой многими, а также заявляемой с разных сторон, что само правительство одобряет данную инициативу [2]. И Университетский совет, и попечитель Казанского учебного округа отнеслись к предложению профессоров благосклонно и направили в Министерство образования просьбу об открытии женских курсов вместе с проектом и программой. Высшие женские курсы были открыты в Казани 3 октября 1876 года как двухлетний эксперимент по образцу уже существовавших Высших курсов профессора В.И. Герье в Москве. Таким образом, образовательная деятельность Казанского учебного округа поспособствовала развитию получения образования среди женщин.

В завершении хотелось бы сделать ряд выводов. В начале царствования императора Александра I в ходе реформ, касающихся образования, были разработаны новые принципы организации народного образования и новые типы учебных заведений, в рамках которых и был основан Казанский учебный округ. Как самостоятельная административная единица, Казанский учебный округ просуществовал практически век – до февраля 1918 года.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агафонов Н.Я. К 100-летию учреждения учебных округов (Краткий исторический очерк Казанского Учебного округа, читанный в день юбилея, 24 января 1903 г.). Казань, 1903. 192 с.
2. Деревицкий А.Н. Женское образование в России и за границей. Исторические справки и практические указания. Одесса, 1902. 45 с.
3. Из жизни Казанского учебного округа // Вестник образования и воспитания. 1914. № 2. 16 с.
4. Магсумов Т.А., Корнилова И.В. Циркуляры попечителей учебных округов как исторический источник // Международный журнал экспериментального образования. 2011. № 11. 117 с.
5. Национальный архив Республики Татарстан (НА РТ). Ф. 92. Оп. 1. Д. 24737. Л. 143.
6. Перечень дел, решение которых предоставляется попечителям КУО. Казань, 1915. 286 с.
7. Положение об Учебных округах МНП // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. М., 1875. Т. 2. С. 955-957.
8. Рождественский Б.П. Революционное движение учащихся средних школ в революции 1905-1907 гг. в Казанском учебном округе: Дисс. ... канд. пед. наук. Казань, 1941. 421 с.
9. Спешков С.Ф. Краткие дидактические указания для готовившихся к преподавательской деятельности / сост. бывшим членом испытательного комитета при Управлении Рижского учебного округа Спешковым. Рига, 1907. 160 с.
10. Шилов Д.Н. Государственные деятели Российской империи. 1802-1917 гг.: библиографический справочник. СПб., 2001. 936 с.

© Черкашина Вера Витальевна (homyak_09@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Казанский (Приволжский) федеральный университет

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

INNOVATIVE METHODS FOR TEACHING SCIENCE DISCIPLINES IN MODERN INSTITUTE OF HIGHER EDUCATION

**K. Alieva
P. Daniyalova
A. Magomedov
D. Dagirova
Z. Dagirova**

Summary: The article presents innovative methods of teaching science disciplines in a modern university. Introduction of innovations into the teaching process of the educational institution which will further help to make your tasks and the decisions you take more creative. Nowadays an innovation is implemented through dialogue, diagnostics, distance learning, computer and other teaching methods. Interactive methods are used as means of creating an atmosphere of cooperation and mutual understanding in the academic group, taking into account the positive and negative aspects. The methods of teaching students, as well as educational research, are studied. Also, the reasons for the shift in a paradigm of approaches to teaching are pointed out. The main conditions characterising the level of teaching are presented. The essence and the methodology of teaching technology for students, as well as educational research, have been identified. The structure of the students' scientific and research work as a basic component of the teaching is presented.

Keywords: innovative teaching methods, education, play-based technologies, students, knowledge, educational technologies.

Алиева Камилла Гаджимурадовна

К.б.н., доцент, ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» Минздрава Российской Федерации
kamilla.1974@mail.ru

Даниялова Патимат Митхатовна

к.б.н., доцент, ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» Минздрава Российской Федерации
Zoom_zoom_2213@mail.ru

Магомедов Абдурахман Маллаевич

Д.б.н., профессор, ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» Минздрава Российской Федерации
Abdurahman57@mail.ru

Дагирова Дина Мухтаровна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» Минздрава Российской Федерации
dagirova1998@mail.ru

Дагирова Залина Мухтаровна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» Минздрава Российской Федерации
d.zalina.2002@mail.ru

Аннотация: В статье представлены инновационные методы преподавания естественнонаучных дисциплин в современном вузе. Введение инноваций в преподавательский процесс учебного заведения, которое в дальнейшем поможет в креативности принятия решений и задач. В настоящее время инновации реализовываются через диалоговые, диагностические, дистанционные, компьютерные и другие методы обучения. Интерактивные методы используются в качестве средства создания в академической группе атмосферы сотрудничества и взаимопонимания с учетом положительных и отрицательных сторон. Осмотрена методика преподавания учащихся, равно как учебного исследования. Представлены причины перемены парадигмы подходов к обучению учащихся. Презентованы главные условия, характеризующие уровень обучения преподавания учащихся. Выявлены сущность, а также методика технологии обучения студентов, равно как учебного исследования. Представлена структура научно-исследовательской работы обучающихся, как базового компонента их обучения.

Ключевые слова: инновационные методы обучения, образование, игровые технологии, студенты, знания, учебно-воспитательные технологии.

Одним из главных признаков современного общества является его развитие на основе инноваций. Этот процесс в полной мере реализуется и в сфере образования, поскольку именно эта сфера определяет поступательное движение экономики каждого государства. Традиционная для прошлого образования как система, направленная на пассивное получение и воспроизведение знаний, отстает сегодня от реальных

требований рынка труда. Требование перехода к инновационному образованию, в частности в высшей школе, обусловлено вызовами современности и относится к приоритетным направлениям государственной политики в стране в контексте интеграции отечественного образования в европейское и мировое образовательное пространство. Сейчас перед высшими учебными заведениями стоит задача постоянного повышения качества

образования, модернизации его содержания, разработки и внедрения образовательных инноваций и информационных технологий, создание условий для подготовки специалиста, подходящего «для эффективного выполнения задач инновационного характера соответствующего уровня профессиональной деятельности» [1].

Под инновационными процессами в образовании понимают процессы возникновения, развития и проникновения в широкую практику педагогических новшеств, поскольку инновация – это не только создание и внедрение нововведений, но и такие изменения, которые имеют определяющий характер, сопровождаются изменениями в разновидностях деятельности, стиле мышления. Внедрение инноваций в педагогический процесс учебного заведения призвано обеспечить повышение качества обучения студентов или снизить затраты на достижение привычных результатов образования.

Инновационная педагогическая деятельность заключается в разработке, распространении или применении образовательных инноваций. Целью любого нововведения является повышение эффективности педагогического процесса.[2]

Инновационность в учебном процессе приводит к изменению взаимоотношений преподавателей и студентов. Если в стандартной системе обучения мы видим подсистему «субъект» - «объект», в которой обучающемуся отводится малоинициативная и зависимая роль, то при инновационной системе обучения студент превращается в важный образовательный субъект, привлеченный к активному, инициативному и творческому сотрудничеству с преподавателем, имеющий цель в получении качественных и актуальных профессиональных знаний. Сосредоточенность на субъект-субъектном диалогическом взаимодействии требует реализовывать учебно-воспитательный процесс через сочетание традиционных и инновационных методов и форм обучения.

Итак, инновации в содержании образования должны дополняться и реализовываться через овладение инновационными методами и формами обучения (диалоговыми, диагностическими, активными, интерактивными, дистанционными, компьютерными, мультимедийными, телекоммуникационными, тренинговыми, проектными).

А также путем введения альтернативных учебно-воспитательных технологий. Среди них можно назвать алгоритмизированную, индивидуализированную, дифференцированную, модульную, коллективную (в малых группах) технологии и т. д. [4, с. 352]

Активные или интерактивные методы обучения выделены на основе изменения роли преподавателя (вместо роли информатора роль менеджера) и роли студента (информация не цель, а средство для усвоения умений

и навыков профессиональной деятельности). Интерактивное обучение («inter» - взаимный, «act» - действовать) – это специальная форма организации познавательной деятельности, предусматривающая создание комфортных условий обучения, при которых студент чувствует свою успешность и интеллектуальную способность [6, с. 36]. Характерным признаком интерактивного обучения является постоянное, активное взаимодействие всех участников учебного процесса. Исходя из своих действий и действий своих партнеров, каждый обучающийся может поменять форму своего поведения, более осмысленно подходить к усваиванию необходимых знаний и умений, чувствовать себя в условиях, максимально приближенных к будущей профессиональной деятельности, которое в дальнейшем поможет в креативности принятия решений и задач. Наиболее распространенными среди таких методов является метод проектов, групповые обсуждения, «мозговой штурм», деловые и ролевые игры, кейс-метод, тренинг-обучение, практический опыт и т. д. [7, С. 81-89]

Чтобы упростить понимание применения отдельных интерактивных методов, преподавателю рекомендуется учитывать следующие особенности:

- интерактивное взаимодействие требует изменения в организации работы, основательная затрата времени для подготовки, поэтому правильней начинать с привлечения следующих элементов указанных методов (работа в парах, «мозговой штурм» и т.п.);
- важно провести со студентами организационное собрание, где нужно определить «правила работы в аудитории», настроить их на серьезную подготовку к занятиям;
- использование интерактивных методов не самоцель или самореклама, это средство создания в академической группе атмосферы сотрудничества и взаимопонимания [8].

Каждый из инновационных методов обучения имеет свои положительные и отрицательные стороны. Например, метод кейсов предполагает принятие студентами конкретного решения в ситуации предложенным им. Для продуктивного использования этого метода информация, составляющая кейс («case» - случай, ситуация), должна отражать проблему из будущей профессиональной деятельности, которая может быть решена несколькими предложенными путями. Любая категория учащихся в процессе обсуждения дает собственный вид постановления трудности, доказывая его с опорой в приобретенные познания по дисциплине. Педагог, подготавливаясь к этому делу, наиболее основательно выбирает использованный материал направления, расширяет его межпредметными взаимосвязями, ориентирует учащихся в высокопрофессиональный, но никак электробытовой аспект рассмотрения ситуации [1, с. 28].

Использование интерактивных технологий, а именно «Микрофону», «Закончи предложение», «Аквариума», брейнсторминга, работы в парах, осуществляется на различных этапах практических занятий по дисциплинам естественно-математического цикла. Например, парная работа при проверке самостоятельной работы, при составлении фрагментов уроков для начальной школы, работа в парах при проверке выполнения домашнего задания и т. п.

Игровые технологии, использование которых предполагает привлечение студентов по естественно-математическим дисциплинам в активное обучение, постоянно используются преподавателями. Среди игровых технологий отдается предпочтение дидактическим, стержнем которых выступает учебная проблема, и деловым, основой которых выступает составление фрагментов урока, тематический подбор задач к конкретным темам по дисциплинам естественно-математического цикла, проведение ролевых игр, разработка бесед.

Применяются проективные технологии, предусматривающие формирование проблематичных методических ситуаций (определение проблемы, представления проблемной ситуации) также их постановления студентами (анализ ситуации, выбор ситуационных упражнений и их обоснование; проблемные демонстрации).

Проведение научно-практических конференций по актуальным вопросам преподавания естественно-математических дисциплин предусматривает рассмотрение следующих вопросов:

- вопрос учебника, а также методических использованных материалов по математике для начальной

школы в различных государствах (Россия, Украина, Чехия, Болгария, Германия);

- структурно-логический анализ учебников по естественно-математических дисциплин;
- сравнительный анализ методических подходов различных авторов к составлению учебников;
- реализация технологического подхода для изучения предметов естественно-математического цикла [2, с. 83].

Успешное внедрение инновационных методов обучения требует системной работы, для которой необходимо:

- пересмотреть содержание и направленность подготовки и повышения квалификации (стажировка) педагогов с целью формирования их профессиональной готовности к работе в условиях инновационного обучения;
- содействовать участию преподавателей в процессе академической мобильности, в том числе в международных программах обмена и стажировки;
- ввести систему материального стимулирования педагогов, активно и эффективно внедряют инновационные методы в учебный процесс.

Актуальным направлением дальнейшего освещения затронутой темы является исследование проблемы обучения специалистов на основе исследований в контексте компетентного подхода, а также изучения наиболее эффективных инновационных методов, которые можно использовать для подготовки специалистов гуманитарной или естественной сферы или по отдельным специальностям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Л.Н. Инновационные технологии как ресурс для эксперимента / Л.Н. Алексеева // Учитель. – 2014. – № 3. – С. 28.
2. Бычков А.В. Инновационная культура / Бычков А.В. // Профильная школа. – 2015. – № 6. – С. 83.
3. Гончаров С.М. Методы, формы и интерактивные технологии обучения в кредитно-модульной системе организации учебного процесса / С.М. Гончаров // Интеграция в европейское образовательное пространство: достижения, проблемы, перспективы: монография / Под общ. ред. Ф. Г. Ващука. - Воронеж, 2011. - Вып. 16. - С. 353-362.
4. Дичковская И.М. Инновационные педагогические технологии: учебное пособие / И.М. Дичковская. – М., 2014. - 352 с.
5. Луговой В.И. Управление качеством преподавания в высшей школе: теоретико-методологический и практический аспекты / В.И. Луговой // Психолого-педагогические основы проектирования инновационных технологий преподавания в высшей школе: монография / [авт. кол.: В. Луговой, М. Левшин, А. Бондаренко и др.; под ред. В.П. Андрущенко, В.И. Лугового]. - М.: Педагогическая мысль, 2011. - С. 5-34.
6. Морозов В. Философия внедрения инноваций в педагогический процесс / В. Морозов // Высшее образование. - 2014. - № 2. - С. 36-39.
7. Терлецкая Ю. Эффективность профессиональной деятельности преподавателей высших учебных заведений: педагогически-психологический аспект / Ю. Терлецкая // Высшая школа. - 2014. - № 1. - С. 81-89.
8. Феномен инноваций: образование, общество, культура: монография / [ред. кол. В.Г. Кремь, В.В. Ильин, С.В. Пролеев]; под ред. В.Г. Кремья. – М.: Педагогическая мысль, 2014. - 470 с.

© Алиева Камилла Гаджимурадовна (kamilla.1974@mail.ru), Даниялова Патимат Митхатовна (Zoom_zoom_2213@mail.ru), Магомедов Абдурахман Маллаевич (Abdurahman57@mail.ru), Дагирова Дина Мухтаровна (dagirova1998@mail.ru), Дагирова Залина Мухтаровна (d.zalina.2002@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРИМЕНЕНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ПСИХОМОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ¹

THE APPLICATION OF CORRECTION-DEVELOPING TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF DEVELOPMENT OF PSYCHOMOTOR FUNCTIONS IN PRESCHOOLERS WITH DISABLED HEALTH

S. Arkhipova
M. Podshivalova

Summary: This article analyzes the results of a study on the use of correctional and developmental technologies, in particular kinesitherapy technology, in the development of psychomotor functions in preschool children with disabilities.

Keywords: correctional and developmental technologies, kinesitherapy, psychomotor functions, development, limited health opportunities, preschool children with disabilities.

Архипова Светлана Владимировна

К.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)
arhipova.swetlana2011@yandex.ru

Подшивалова Маргарита Сергеевна

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)
rita.podshivalova@yandex.ru

Аннотация: В материалах данной статьи анализируются результаты проведенного исследования по применению коррекционно-развивающих технологий, в частности технологии кинезитерапии, в процессе развития психомоторных функций у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: коррекционно-развивающие технологии, кинезитерапия, психомоторные функции, развитие, ограниченные возможности здоровья, дошкольники с ограниченными возможностями здоровья.

Введение

На современном этапе развития общей и специальной дошкольной педагогики и психологии актуальным направлением является совершенствование имеющихся и проектирование новых коррекционно-развивающих технологий, направленных на развитие психомоторных функций у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). Это обусловлено тем, что развитие и дальнейшее формирование психики и моторики неразрывно взаимосвязаны с самого рождения ребенка.

Изучение проблемы развития психомоторных функций у дошкольников с ОВЗ является на сегодняшний день значимым, поскольку, с одной стороны их количество с каждым годом неуклонно растет, а с другой – полноценное развитие психомоторных функций является базисом для дальнейшего обучения в школе. От уровня развития психомоторных функций зависит успешность

овладения рисованием, чтением, письмом и другими видами учебной деятельности.

В моторной неловкости, некоординированных движениях, низкой двигательной переключаемости, искажении пространственно-временных представлений, быстрой утомляемости, неустойчивой эмоционально-волевой регуляцией деятельности и др. кроются причины возникновения различных трудностей в ходе дошкольного, а затем и школьного образования детей с ОВЗ. Это обстоятельство обуславливает необходимость выстраивать коррекционно-педагогический процесс таким образом, чтобы он оказывал положительное влияние на развитие психомоторных функций как интегративную составляющую системы всего онтогенетического цикла дошкольника. Возникает потребность в поиске новых коррекционно-развивающих технологий развития психомоторных функций у детей с ОВЗ, одной из которых является технология кинезитерапии. Значимость технологии кинезитерапии заключается в ее универсально-

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке вуза-партнера ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева» по теме: «Применение коррекционно-развивающих технологий в процессе развития психомоторных функций у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья» (№ 35/2020, дата рег.: 16.04.2020).

сти. Кинезитерапевтические упражнения способствуют развитию всех компонентов психомоторных функций.

Продуктивная реализация данной деятельности невозможна без качественного организационно-методического обеспечения. Однако, в специальной литературе крайне мало научно-методических рекомендаций, посвященных проблеме использования кинезитерапевтических упражнений для развития психомоторики дошкольников с ОВЗ.

Актуальность обозначенной проблемы определила цель работы, заключающуюся в применении коррекционно-развивающих технологий, в частности технологии кинезитерапии, в процессе развития психомоторных функций у детей дошкольного возраста с ОВЗ.

Понятие «психомоторные функции» не имеет однозначного устоявшегося определения: это и конечное звено психической деятельности, обусловленное тесной связью психических процессов с движением (И.М. Сеченов) [12]; и вариативность психически обусловленных движений человека, типологически различных, зависящих от пола, возраста, строения тела и т. п. (В.В. Никандров) [10]; и совокупность осознанно выполняемых двигательных манипуляций, процесс, объединяющий психику и ее двигательное выражение (М.В. Александров, М.С. Березанцева, С.А. Лытаев) [9]; и вид объективизации психики в сенсомоторных, идеомоторных и эмоционально-моторных (в частности, импульсивных) реакциях и актах (К.К. Платонов) [11]; и комплекс психических (сенсорных, интеллектуальных, речевых, эмоциональных) и моторных качеств (М.О. Гуревич, Н.И. Озерский) [3] и др.

Представленные выше определения данного понятия позволяют обобщить его основные характеристики и заключить, что психомоторные функции представляют связь двигательных действий с психическими процессами (познавательными, речевыми, эмоционально-волевыми).

Обозначенное понимание психомоторных функций дает возможность выделить следующие основные составляющие для их изучения: двигательный, познавательный и эмоционально-волевой компоненты, на которых и акцентируется внимание в рамках проведенного исследования с дошкольниками, имеющими ОВЗ [2].

Следует отметить, что контингент дошкольников с ОВЗ крайне неоднороден. К ним относят детей, развитие психических функций которых отклоняется от нормы из-за врожденного дефекта или приобретенного органического поражения сенсорных органов, опорно-двигательного аппарата или центральной нервной системы. Это не только дети с умственной отсталостью, недостат-

ки интеллекта которых значительно выражены, и являются следствием тяжелых повреждений центральной нервной системы. Но, и дети, чьи проблемы развития обусловлены дефектом формирования интеллектуальной деятельности вследствие негрубых органических или функционально-динамических нарушений центральной нервной системы [14]. Психомоторное развитие дошкольников с ОВЗ значительно отличается от нормально развивающихся сверстников в двигательном, познавательном и эмоционально-волевом аспектах [4].

В.П. Дудьев, Л.Т. Журба, А.В. Запорожец, А. Зарин, М.М. Кольцова, Е.М. Мастюкова и др. отмечают, что развитие психомоторных функций дошкольников с ОВЗ протекает неравномерно, и может довольно широко отличаться по темпу, но при этом сохранять четкую последовательность в становлении двигательного, познавательного и эмоционального компонентов [4; 5; 9].

Тенденции развития психомоторных функций близких к норме отмечаются только при легких, неосложненных нарушениях. При тяжелых, множественных, осложненных нарушениях – общие черты онтогенеза исчезают.

В работах Л.В. Лопатиной, А.С. Стрекалова, Е.С. Черновой отмечается, что для двигательной сферы дошкольников с ОВЗ характерна несформированность зрительно-двигательных координаций, недоразвитие общей, мелкой, мимической и артикуляционной моторики. С возрастом моторная недостаточность сглаживается, но чем грубее недоразвитие центральной нервной системы, тем слабее влияет возрастной фактор на состояние психомоторных функций. У всех детей данной категории развитие речи отличается качественным своеобразием, бедность и стереотипность речевых реакций препятствует полноценному использованию вербальных средств для закрепления сложных двигательных актов [8; 14].

По мнению Х.М. Евлоевой, А.Д. Ложечкиной, на развитии познавательной сферы детей с ОВЗ негативно сказываются низкая познавательная активность, несформированность пространственных представлений, отсутствие образности мыслительных операций, интуитивный характер мышления, слабая переключаемость внимания и быстрая утомляемость [7].

С точки зрения В.П. Дудьева, А. Зарин, Я.Л. Коломинского, Ю.В. Нефедовой эмоционально-волевая сфера детей дошкольного возраста с ОВЗ характеризуется несформированностью процессов саморегуляции и самоконтроля, которые важны для развития произвольного поведения и организации собственной деятельности. Детям трудно соотносить предъявляемые правила и требования с собственными действиями, они пасуют при возникновении каких-либо трудностей. Отклонения

эмоциональной сферы такие, как эгоцентричность, нерешительность, упрямство, негативизм и т. д. провоцируют проблемы в организации социальных коммуникаций, а трудности общения подпитывают эмоциональное напряжение и чувство тревоги [4; 5; 6].

Перечисленные особенности психомоторных функций дошкольников с ОВЗ актуализируют применение для их развития коррекционно-развивающих технологий, одной из которых является кинезитерапия.

В материалах данной статьи мы обсуждаем результаты проведенного нами исследования по применению коррекционно-развивающих технологий в процессе развития психомоторных функций у детей дошкольного возраста с ОВЗ.

Экспериментальное исследование было организовано на базе МДОУ «Детский сад № 65 комбинированного вида» и МДОУ «Детский сад № 78 комбинированного вида» г. Саранск (Россия). В исследовании приняли участие 20 воспитанников старших групп компенсирующей направленности в возрасте 5–6 лет, имеющих заключение ПМПК «Локальное поврежденное развитие. Общее недоразвитие речи I уровня», «Диффузное поврежденное развитие. Общее недоразвитие речи I уровня», «Парциальная недостаточность когнитивного компонента деятельности. Общее недоразвитие речи II уровня», «Парциальная недостаточность вербального компонента деятельности. Общее недоразвитие речи III уровня».

Экспериментальная работа была организована в три этапа. На первом этапе проводилась диагностика уровня развития психомоторных функций дошкольников с ОВЗ, на втором – их развитие посредством кинезитерапии, на третьем этапе – выявление эффективности экспериментальной работы.

В ходе исследования психомоторных функций у дошкольников с ОВЗ были обнаружены: отклонения от нормы развития в динамической и статической координации; трудности организации движений в пространстве; неточности при выполнении поз пальцев обеих рук; нарушение темпа выполнения движений; несформированность уклада мышц артикуляционного отдела периферического речевого аппарата. Дети испытывают сложности при выполнении и удержании мимических поз, переключении движений губ, щек, языка. Важно отметить, что дошкольникам данной категории очень сложно выполнять задания по словесной инструкции, они нуждаются в повторном и подробном разъяснении или демонстрации упражнения. Учитывая результаты исследования, мы разделили испытуемых на две дифференцированные группы.

Группа «А» (40 %) – дошкольники с низким уровнем

развития психомоторных функций – характеризовалась отсутствием скоординированности движений рук, ног, пальцев и языка; вялыми, скованными, неточными движениями; низким уровнем развития зрительной ориентировки, целостного восприятия, наглядно-образного мышления; выполнением заданий по образцу или по показу; неустойчивым вниманием, слабой памятью и отсутствием самоконтроля.

Группа «Б» (60 %) – дошкольники со средним уровнем развития психомоторных функций – характеризовалась быстрой истощаемостью силы движений, слабой координацией мышц ног, рук, пальцев и языка; недостаточным уровнем развития целостного восприятия, наглядно-образного мышления и зрительной ориентировки; неустойчивым вниманием и слабым самоконтролем.

Данные диагностики подтвердили наше предположение о необходимости совершенствования традиционной методики развития психомоторных функций у дошкольников с ОВЗ. Одним из путей решения данной проблемы нам видится применение коррекционно-развивающих технологий, в частности, технологии кинезитерапии.

Кинезитерапия (кинезиотерапия, кинезотерапия) представляет реабилитационную методику, вариант лечебной физической культуры. Теоретической основой кинезитерапии является кинезиология – наука о совершенствовании умственных способностей и физического развития через определенные движения, направленные на гармоничное межполушарное взаимодействие [12].

В коррекционной работе, направленной на развитие психомоторных функций у детей с ОВЗ, кинезитерапию применяют с целью совершенствования способности левого и правого полушария головного мозга к интеграции, позволяющей активизировать высшие психические функции.

Значимость технологии кинезитерапии заключается в ее универсальности. Кинезитерапевтические упражнения способствуют развитию двигательного компонента психомоторных функций. Благодаря комплексам упражнений, направленных на развитие крупной моторики, совершенствуется координация движений, ориентация в пространстве и собственном теле, появляется уверенность при ходьбе, прыжках и беге. Развивается способность немедленного реагирования и ловкость в игре с мячом. Упражнения, нацеленные непосредственно на формирование тонкой моторики, способствуют овладению способностью умело пользоваться ножницами, свободно рисовать карандашом и красками.

Систематическое применение кинезитерапевтических телесных, глазодвигательных и дыхательных упраж-

нений, помимо прямого предназначения, способствует формированию межполушарного взаимодействия, оказывающего стимулирующее влияние на работоспособность головного мозга и развитие познавательного компонента психомоторных функций. Использование технологии кинезитерапии оказывает как мгновенный, так и накапливающий эффект повышения уровня интеллектуальных возможностей и умственной работоспособности.

Данная технология оказывает благоприятное воздействие и на развитие эмоционально-волевого компонента, т. е. позволяет минимизировать чувство тревоги и эмоциональное напряжение, нормализовать процессы саморегуляции и самоконтроля, которые влияют на организацию собственной деятельности и поведения, что способствует успешной социальной коммуникации.

Разрабатывая содержание экспериментальной работы, мы также учитывали тот факт, что наиболее эффективными и проверенными способами и средствами обучения и воспитания детей дошкольного возраста являются сказки [1].

Сказкотерапия в коррекционно-развивающей работе играет ведущую роль. Сказки помогают ребенку адаптироваться к жизни, развивают фантазию и образное мышление, избавляют от стереотипного мышления, совершенствуют средства выразительности – пластику, мимику и речь.

В связи с этим, мы считаем целесообразным для развития психомоторных функций у дошкольников с ОВЗ слияние двух психотерапевтических технологий: сказкотерапии и кинезитерапии. Включение сказок в элементы кинезитерапии позволяет замотивировать детей на выполнение упражнений, активизировать их мыслительную и речевую деятельность.

Технология работы заключалась в подборе и адаптации кинезитерапевтических упражнений, ориентированных на каждого ребёнка в соответствии с исходным уровнем развития психомоторных функций, и соединении их со сказкой. Активное участие самого ребёнка в коррекционно-развивающем процессе в качестве субъекта формировало у него положительный эмоциональный настрой и мотивацию, что способствовало повышению эффективности развития психомоторных функций.

Занятия организовывались в подгрупповой форме два раза в неделю по 20–30 минут, в зависимости от психоэмоционального настроения обучающихся.

Работа с кинезитерапевтическими сказками была организована поэтапно. Первый этап – игра-приветствие: «Приветствие Говоруши» (развитие навыка вступать в

контакт и настраиваться на дальнейшую работу в позитивном ключе); «Передай улыбку» (обучение элементам мимики, выразительных и четких движений); «Комплимент» (способствовать повышению уверенности в себе); «Я рад тебя видеть!» (обучение способности передавать чувство радости, используя вариативные эмоциональные средства). Второй этап включал рассказ с демонстрацией сказки педагогом. Затем проводилась беседа по сказке, разбор ее сюжета и персонажей. На четвертом этапе непосредственно отрабатывалась техника кинезитерапевтических упражнений по сказке. При разучивании упражнений, все движения выполнялись сначала правой рукой, затем левой, и только потом синхронно обеими руками. Упражнения, включающие связку из нескольких движений, отрабатывались полностью; при демонстрации же могли использоваться отдельные элементы связки. Комплекс упражнений включал: растяжки, направленные на нормализацию гипертонуса и гипотонуса; дыхательные упражнения, способствующие улучшению ритмики и осанки, развитию самоконтроля и произвольности; глазодвигательные упражнения, направленные на расширение поля зрения и улучшение восприятия; телесные движения, оказывающие воздействие на устранение непреднамеренных движений и зажимов.

Роль педагога заключалась в непосредственном обучении дошкольников данным упражнениям, их демонстрации с пояснениями, а также непрерывном контроле всех движений. В зависимости от сложности, каждое движение выполнялось от 3-х до 5-и повторов (отдельные движения – 5 раз, связка движений, включающая два и более элемента – 3 раза). Заключительный этап включал релаксационные упражнения: «Винт» (расслабление корпуса тела и рук); «Кулачки» (снятие напряжения с пальцев рук); «Любопытная Варвара» (расслабление мышц шеи); «Замедленное движение» (обучение позе покоя, расслабление всего тела), «Волшебный сон» с музыкальным сопровождением (расслабление, снятие эмоционального напряжения), которые способствовали мышечному расслаблению и снятию напряжения.

Приведём примеры кинезитерапевтических упражнений, которые были использованы в работе с дошкольниками с ОВЗ.

Упражнение «Кошка»: попеременно менять положение руки «кулак» – «ладонь» сначала правой, затем левой, и обеими руками одновременно, произносятся слова: «Кулачок-ладошка, так гуляет кошка».

Упражнение «Бутон»: руки направлять вверх, соприкасаясь основаниями ладоней, формируя чашу – «бутон закрыт». Ладони и пальцы развести в сторону – «бутон раскрылся».

Упражнение «Бабочка»: перекрестить ладони перед

собой, изобразить «крылья бабочки».

Упражнение «Ухо-нос»: взяться левой рукой за правое ухо, а правой рукой за нос. Одновременно отпустив руки, хлопнуть в ладоши. Повторять данное упражнение, меняя положение рук и ускоряя темп.

Упражнение «Задуй свечу»: представить, что перед вами свечи – одна большая и пять маленьких. Сделав глубокий вдох, выполнить сильный выдох – задуть большую свечу. Затем, сделав глубокий вдох, совершить дозированно выдох маленькими порциями – задуть маленькие свечи.

Для максимально эффективного применения технологии кинезитерапии в развитии психомоторных функций у дошкольников с ОВЗ нами был разработан ряд методических рекомендаций для учителей-логопедов и воспитателей:

- технологию кинезитерапии рекомендуется применять ежедневно и систематично в рамках непосредственной образовательной деятельности и (или) в режимных моментах;
- форма организации может быть индивидуальной, подгрупповой и групповой;
- при выполнении упражнений важно сохранять спокойную, доброжелательную обстановку;
- в зависимости от содержания и направленности упражнения могут проводиться в различных положениях (сидя, стоя, лежа);
- выполнение новых упражнений проводится в медленном темпе (от 3 до 5 раз), начиная сначала с правой руки, затем левой и в завершении синхронно обеими руками;
- все указания и инструкции детям необходимо давать четко, внятно и спокойно;
- педагог выполняет упражнения вместе с детьми, постепенно увеличивая время и сложность предлагаемых упражнений (с учетом возраста и индивидуальных особенностей дошкольников);
- педагогу следует контролировать правильность техники выполнения упражнений детьми.

С целью выявления эффективности проведенной опытно-экспериментальной работы было проведено контрольное исследование уровня развития психомоторных функций у дошкольников с ОВЗ.

По результатам диагностики мы разделили всех испытуемых на три дифференцированные группы: группа «А» (20 %) и группа «Б» (20 %) – дети, продемонстрировавшие низкий и средний уровни развития психомоторных функций соответственно; группа «С» (60 %) – дошкольники, продемонстрировавшие высокий уровень развития психомоторных функций. У детей данной группы были диагностированы свободные, уверенные, точно скоординированные движения ног, рук, пальцев и языка; высокий уровень развития зрительной ориентировки, познавательных процессов; самостоятельность и самоконтроль при выполнении заданий.

Исходя из данных констатирующего и контрольного экспериментов, можно проследить положительную динамику развития психомоторных функций у дошкольников с ОВЗ. Данный анализ показывает, что количество детей с низким уровнем снизилось в два раза, показатели среднего уровня уменьшились в три раза, а высокий уровень развития психомоторных функций, отсутствующий до экспериментального обучения, был диагностирован более чем у половины испытуемых.

Выводы

Необходимо отметить, что вопросы психомоторного развития дошкольников с ОВЗ средствами коррекционно-развивающих технологий, в частности технологии кинезитерапии, являются достаточно актуальным и перспективным направлением современных исследований. Однако дети с ОВЗ зачастую оказываются вне поля кинезитерапевтического воздействия из-за специфических особенностей своего дефекта. В результате опытно-экспериментальной работы нами была подтверждена предполагаемая гипотеза, что на процесс развития психомоторных функций у дошкольников с ОВЗ отрицательно влияют не только особенности их психофизического развития, но и недостатки традиционного обучения. В связи с этим, нам представляется возможным включить в работу по развитию психомоторных функций элементы технологии кинезитерапии. Ее применение позволяет формировать у дошкольников с ОВЗ пространственное восприятие и базовые сенсомоторные взаимодействия, обогащать чувственной информацией, переносить сенсорный опыт в самостоятельную деятельность, совершенствовать мелкую и крупную моторику, развивать самоконтроль, снимать психоэмоциональное напряжение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Arkhipova, S.V. The formation of the coherent speech of junior schoolchildren with intellectual disabilities by means of animation-based therapy / S.V. Arkhipova, O.S. Grishina, N.G. Minaeva, T.A. Mikheikina, N.V. Ryabova // Revista inclusiones. – 2019. – V. 6. Numero Especial – Octubre – Diciembre. – P. 47–62. – URL : <http://www.archivosrevistainclusiones.com/gallery/5%20vol%206%20num%204%20pernambucomundo2019octubdiciemb19incl.pdf>
2. Архипова С.В. Формирование психомоторных навыков у дошкольников с умственной отсталостью средствами коррекционной ритмики / С.В. Архипова,

- Т.В. Космачева. – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология: Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып. 59. – Ч. 3. – С. 33–36.
3. Гуревич М.О. Психомоторика / М.О. Гуревич, Н.И. Озерецкий. – М.: Гос. мед. изд., 1930. – 72 с.
 4. Дудьев В.П. Психомоторика детей с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие / В.П. Дудьев; Алтайский государственный педагогический университет. – Барнаул: АлтГПУ, 2020. – 360 с. – URL: <https://icdlib.nspu.ru/views/icdlib/8120/read.php> (дата обращения: 27.09.2020). – ISBN 978-5-88210-960-7.
 5. Зарин А. Динамика эмоционально-волевой сферы и поведения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / А. Зарин, Ю.В. Нефедова // Праздники и повседневность в жизни особого ребенка : материалы XXIV Международной конференции «Ребенок в современном мире. Детство: Праздник и повседневность»; под. ред. К.В. Султанов. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2017. – С. 80–82.
 6. Коломенский Я.Л. Психическое развитие детей в норме и патологии / Я.Л. Коломенский, Е.А. Панько, С.А. Игумнов. – Санкт-Петербург: Питер, 2004. – 480 с.
 7. Ложечкина А.Д. Выявление особенностей познавательных процессов / А.Д. Ложечкина, Х.М. Евлоева // Психологическое здоровье личности: теория и практика. Сборник материалов IV Всероссийской научно-практической интернет-конференции; под. ред. И.В. Белашева. – Ставрополь: СКФУ. – 2017. – С. 167–172.
 8. Лопатина Л.В. Изучение и коррекция нарушений психомоторики у детей с минимальными дизартрическими расстройствами / Л.В. Лопатина // Дефектология, 2003. – № 5. – С. 45–51. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23367797> (дата обращения: 06.09.2020).
 9. Лытаев С.А. Психофизиология: учебное пособие / С.А. Лытаев, М.С. Березанцева, М.В. Александров; под ред. Е.Г. Закревской. – Москва: СпецЛит, 2018. – 256 с.
 10. Никандров В.В. Психомоторика : учебное пособие / В.В. Никандров. – Санкт-Петербург: Речь, 2004. – 104 с. – URL : <http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:238469/Source:default> (дата обращения: 03.04.2020). – ISBN 5-9268-0141-9.
 11. Платонов К.К. Структура и развитие личности: психология личности / К.К. Платонов; под ред. А.Д. Глоточкина. – М. : Наука, 1986. – 256 с.
 12. Сеченов И.М. Физиология нервной системы / И.М. Сеченов; под общ. ред. К.М. Быкова. – М. : Юрайт, 2019. – 330 с.
 13. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии / А.Л. Сиротюк – Москва: Сфера – 2002. – 128 с. – URL : https://www.studmed.ru/view/sirotiuk-al-obuchenie-detey-s-uchetom-psihoфизиологии_4eb58c6df7a.html (дата обращения 24.07.2020). – ISBN 5-89144-214-0.
 14. Стрекалов А.С. Дифференциация детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями на однородные группы по уровню развития двигательных и познавательных способностей / А.С. Стрекалов, Е.С. Чернова // Гаудеамус. – 2013. – № 1. – С. 129–134. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/differentsiatsiya-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-umstvennoy-otstalostyu-na-odnorodnye-gruppy-po-urovnyu-razvitiya-dvigatelnyh-i> (дата обращения: 06.10.2020).

© Архипова Светлана Владимировна (arhipova.swetlana2011@yandex.ru), Подшивалова Маргарита Сергеевна (rita.podshivalova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО СТУДЕНЧЕСКОГО ОБМЕНА В ТВОРЧЕСКОМ ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ ОПЫТА САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ИНСТИТУТА КУЛЬТУРЫ)

Бернадская Ксения Владимировна

Преподаватель, Санкт–Петербургский государственный институт культуры, г. Санкт–Петербург
9571507@mail.ru

Эртман Елена Владимировна

К.п.н., доцент, Санкт–Петербургский государственный институт культуры, г. Санкт–Петербург

INTERNATIONAL STUDENT EXCHANGE IN A CREATIVE UNIVERSITY (EXPERIENCE OF THE ST. PETERSBURG STATE INSTITUTE OF CULTURE)

**K. Bernadskaya
E. Ertman**

Summary: The article analyzes the structure of international student exchange, factors affecting the development of academic mobility, goals and conditions of international educational cooperation. The key functions of student academic exchanges are determined, the practice of preparation, conduct and effectiveness of internships as a type of educational interaction at the St. Petersburg State Institute of Culture is described. The practical significance of the article manifested itself in identifying the most effective forms of adaptation and conjugation of educational processes for students participating in academic exchange, in substantiating promising directions for the development of international educational cooperation programs, as well as in characterizing the forms of organizational activity of subjects that ensure its development.

Keywords: educational exchange, academic mobility, internship, international cooperation, exchange programs, university, interaction.

Аннотация: В статье осуществлен анализ структуры международного студенческого обмена, факторов, влияющих на развитие академической мобильности, целей и условий международного образовательного сотрудничества. Определены ключевые функции студенческих академических обменов, описана практика подготовки, проведения и результативность стажировок как вида образовательного взаимодействия в Санкт-Петербургском государственном институте культуры. Практическая значимость статьи проявилась в выявлении наиболее эффективных форм адаптации и сопряжения образовательных процессов для студентов, участвующих в академическом обмене, в обосновании перспективных направлений развития программ международного образовательного сотрудничества, а также в характеристике форм организационной деятельности субъектов, обеспечивающих его развитие.

Ключевые слова: образовательный обмен, академическая мобильность, стажировка, международное сотрудничество, программы обмена, вуз, взаимодействие.

Современные процесс глобализации и интеграция, охватывающие все сферы деятельности мирового сообщества, оказывают непосредственное влияние на систему высшего профессионального образования. Академическая мобильность становится одним из факторов, способствующих развитию межвузовского сотрудничества стран. Такая мобильность носит взаимный характер – высшее учебное заведение не только отправляет своих студентов на обучение за рубеж, но и принимает иностранных студентов и преподавателей у себя. География стран и регионов такого рода взаимного сотрудничества обширна [5]. Это позволяет называть подобные программы международным академическим обменом.

Следует отметить, что статус и авторитетность государства на международной арене характеризуется не только его политическим значением, финансовыми ресурсами, но во многом его социально-культурным и интеллектуальным потенциалом, выраженным, в том

числе, в высоком уровне образования его граждан. В условиях усиливающейся глобализации, а также нестабильных внешних экономических и политических связей, крепкие международные образовательные программы являются фактором развития, урегулирования и повышения качества межкультурных коммуникаций и политических отношений [1].

Актуальность вопроса развития международного образовательного сотрудничества продиктована следующими объективными условиями:

- высоким спросом на профессионально подготовленных отечественных специалистов, квалификация которых отвечает требованиям инновационной и цифровой экономики страны, а также международным стандартом профессионального образования;
- необходимостью повышения конкурентоспособности российской системы высшего профессионального образования, ее модернизации и

адаптации к условиям международного рынка образовательных услуг;

- потребностью в формализации, структуризации, критическом анализе и стандартизации опыта академических обменов, накопленных в мире и в Российской Федерации, в частности;
- недостаточностью теоретической проработки вопросов международных обменов в современной педагогической науке;
- недостаточным количеством исследований с использованием метаанализа данных, характеризующих схему развития академической мобильности, особенности национальных моделей обмена, а также специфические особенности обмена в зависимости от их социально-культурных традиций и обычаев.

Одной из главных целей академических обменов для их непосредственных участников – студентов – выступает получение образования по выбранному основному направлению подготовки и предлагаемым дополнительным программам, что обеспечивает доступ к мировым центрам знаний, где были сформированы ведущие научные школы, а также позволяет стать участниками новых формирующих школ [7]. Кроме того, академический обмен позволяет обучающимся погрузиться в особенности национальных культур принимающих стран, сформировать толерантное и позитивное мышление, позволяющее адаптироваться в мире глобализации и взаимной интеграции стран [6].

Участие в формировании академической мобильности студентов позволяет вузам участвовать в справедливой конкуренции образовательным программам, а также повышать культуру международного взаимодействия. Этот эффект, в свою очередь, влияет на следующие сферы:

- студенты получают доступ к выбору индивидуальной образовательной траектории, к более качественным образовательным услугам;
- рынок труда становится глобальным, международным, что открывает возможности конкуренции и борьбы за места с лучшими условиями для квалифицированных выпускников вузов по всему миру;
- преподаватели и ученые получают возможности для плодотворного сотрудничества с коллегами по всему миру, занятыми изучением тех же или смежных объектов.

Анализ практики и обобщение знаний о международных связях вузов и работы теоретиков, посвященные изучению темы академического обмена, опубликованные за последние 5 лет, позволяют выделить ключевые функции такого обмена:

- образовательную, выраженную в повышении образовательного уровня через получение доступа

к совокупности современного знания и инновационным научным технологиям [2];

- *социально-стимулирующую*, формирующую интеллектуальную элиту, повышающую конкурентоспособность образования за счет подготовки специалистов по разнообразным программам;
- *эталонно-формирующую*, определяющую структуру и содержание эталонного образования в образовательных центрах, обеспечивающая участие научного центра в международном рейтинге качества профессиональной подготовки;
- *плюралистическую*, знакомящую студентов с различными научными школами, концепциями преподавания, принципами организации научных исследований;
- *компенсирующую*, восполняющую методологические, технологические и организационные аспекты получения высшего образования на родине студента, участвующего в образовательном обмене;
- *инкультурационную*, связанную со знакомством с традициями и образом жизни различных стран, регионов, народов; развитием поликультурного мышления и, как следствие, взаимным обогащением культур;
- *социально-интегрирующую*, развивающую межличностные отношения с представителями разных стран;
- *лично-развивающую*, выраженную в развитии личностных качеств в новой культурной и образовательной среде, а также выработку устойчивой потребности в саморазвитии в иных социально-культурных и образовательных условиях.

Реализация ключевых функций становится возможна через формирование устойчивых партнерских отношений, которые закреплены в договорах между вузами. Ранее основным видом таких договоров были двусторонние соглашения, но анализ практики российских и зарубежных вузов по организации студенческого и преподавательского обмена по итогам последних 5 лет, дает понимание, что участниками таких соглашений могут становиться и большее количество университетов. Структура и содержание обмена зависит от специфики взаимодействия вузов-партнеров, знаний культуры и традиций страны. При выборе партнеров таких соглашений для реализации ключевых функций образовательного обмена, необходимо четкое соблюдение административных и организационных процедур, а также предварительных анализ и уточнение сопряжения, синхронизации образовательных и научных программ партнеров. Опыт заключения соглашений по поддержанию академической мобильности диктует необходимость предварительного определения следующих элементов организации процесса:

- учебные планы вузов-партнеров;
- язык проведения обучения;

- методическая оснащенность учебного процесса, его материальная база;
- программы адаптации студентов;
- обеспечение участников процесса обмена места-ми для проживания.

Нужно отметить, что особое внимание в процессе поддержания академической мобильности в соответствии с целями и влиянием образовательного обмена, вузы уделяют организации социально-культурной деятельности. Она способствует в решении проблем адаптации, интеграции студентов и преподавателей в условиях новой социальной и педагогической среды. Такая деятельность является организованным гарантом сохранения, развития и освоения культурных особенностей, создания благоприятной основы для социально-культурных инноваций и инициатив [4, с. 9]. Так как эффективность такого инструмента адаптации доказана опытом и исследованиями, то на практике применяется множество форм научной, просветительской, культурно-досуговой деятельности, в которой могут участвовать студенты и преподаватели, а также организаторы и волонтеры академического обмена. Наибольшее распространение получают обмены социально-культурными практиками, предметами изобразительного искусства, фильмами, спектаклями и прочим творческим опытом художественных коллективов, исполнителей. Не менее активную роль в адаптации участником образовательного обмена играют спортивно-оздоровительные мероприятия, которые отвечают международным вызовам и культурным кодам, являются универсальными в понимании ценностей и их приоритетов для разных социально-культурных условий и обычаев. Практика совместной деятельности представителей различных стран по созданию культурных ценностей и проведению научных исследований, а также по организации совместных творческих мероприятий является одной из наиболее востребованных в программах адаптации [3].

Примером успешного развития академических студенческих обменов, стажировок преподавателей является многолетнее сотрудничество Санкт-Петербургского института культуры и Белорусского университета культуры и искусств, соглашение о котором было подписано в 2012 г. Главной целью соглашения определено сотрудничество в области культуры, искусства, науки, образования, культурно-просветительской деятельности и творчества.

Цель соглашения реализуется через совместную работу по следующим направлениям:

- разработка и реализация совместных научных, образовательных, издательских, культурно-просветительских, экспедиционных и творческих проектов;
- организация и проведение совместных научно-практических, образовательных и культурно-про-

светительских мероприятий: конференций, симпозиумов, лекций, мастер-классов и семинаров, форумов, фестивалей, конкурсов, выставок в области культуры и искусства, концертов, а также других мероприятий в гуманитарной сфере, представляющих взаимный интерес для соглашений сторон;

- проведение совместных научно-исследовательских работ, апробация и внедрение, в том числе, в практический оборот, полученных результатов исследований;
- совместная разработка и реализация инновационных образовательных программ, в том числе в области послевузовского образования, программ стажировок, переподготовки и повышения квалификации кадров для сферы культуры и искусства;
- обмен, совместная подготовка и распространение научно-образовательной, учебной и методической литературы и информационно-рекламных материалов о деятельности вузов;
- взаимное информирование о налаживании научно-практических и творческих связей с третьими сторонами и их результатами;
- приобщение граждан России и Беларуси к национальному нематериальному культурному наследию;
- обмен делегациями и представителями;
- осуществление прочих видов совместной деятельности, которые не запрещены законодательством Российской Федерации и Республики Беларусь, международным правом и соглашениям.

Наиболее активное взаимодействие между вузами наступило в 2015 году. Тогда был реализован первый опыт академического обмена. Formой обмена являлась краткосрочная стажировка продолжительностью в один месяц. Факультет социально-культурных технологий Санкт-Петербургского института культуры был представлен студентами кафедры социально-культурной деятельности. Для обмена выбрали студентов, имевших высокий уровень академической успеваемости, проявляющих интерес к культуре Беларуси, к образовательным технологиям, которые практикуются в Белорусском университете культуры и искусств. В свою очередь, в Санкт-Петербургский институт культуры (далее – СПбГИК) принял студентку кафедры менеджмента социально-культурной деятельности из Белорусского университета культуры и искусств (далее – БГУКИ).

За время стажировки в Белорусском университете культуры и искусств студенты кафедры социально-культурной деятельности СПбГИК проявили себя как активные, подготовленные, заинтересованные учащиеся. Они принимали активное участие в семинарах, мастер-классах, выступили на студенческой конференции, посетили наиболее значимые достопримечательности г. Минска и Минской области, а также г. Брест, г. Витебск.

Результатом успешного краткосрочного студенческого обмена было решение, принятое администрациями вузов, об осуществлении систематического студенческого обмена и стажировок преподавателей в рамках академической мобильности.

Международный академический обмен, как было отмечено выше, требует значительной предварительной подготовки. Это касается и процесса подготовки к активному образовательному взаимодействию. В частности, преподаватели кафедры и деканата факультета социально-культурных технологий осуществили тщательный анализ образовательных программ и учебных планов по направлению подготовки «Социально-культурная деятельность». Результатом аналитической работы стало определение следующих аспектов обмена:

- выбран период в образовательном процессе, в большей степени отвечающий требованиям подготовки обоих вузов, участвовавших в обмене;
- обозначены формы текущего и промежуточного контроля в вузах-участниках;
- разработаны формы документов, фиксирующих результаты контроля академической успеваемости;
- выстроена структура индивидуальных учебных планов студентов с учетом сопряженности учебных планов вузов-партнеров.

Итоги подготовительного этапа помогли выявить оптимальный период для осуществления обмена. Им был определен третий курс обучения, пятый семестр. По мнению организаторов, это позволяло максимально синхронизировать учебные дисциплины, обозначенные в учебных планах СПбГИК и БГУКИ, принципиальные различия в которых касались лишь трех дисциплин, которые должны были быть освоены при непосредственном дистанционном участии преподавателей этих дисциплин.

Такое решение было принято, в том числе, на основании того, что именно студенты третьего курса обучения имеют достаточный опыт адаптации к новым образовательным условиям, сдачи зачетов и экзаменов, участия в занятиях разных видов и форм. Этот период у студентов характеризуется устойчивой потребностью к самостоятельной образовательной деятельности и к саморазвитию. Это было подтверждено и высоким уровнем заинтересованности студентов третьего курса к участию в международном обмене. Количество желающих воспользоваться возможностью академического обмена оказалось больше, чем было предоставлено мест для обмена. Это стало причиной строго отбора, в котором учитывались следующие факторы: успеваемость студента, его вовлеченность в общественные мероприятия, коммуникабельность, уровень развития познавательного интереса. Дополнительно на конкурс были представлены портфолио кандидатов.

На основе этого конкурсного отбора была сформирована группа студентов – участников обмена. Она была создана в мае 2016 года, а обучение проводилось в период сентябрь – октябрь 2016 г.

Представители обоих вузов, участвовавших в программе обмена, вносили свой вклад в плодотворный образовательный процесс вузов-партнеров. Это проявлялось, в том числе, в участии в семинарах, практических занятиях, творческих мероприятиях. Студенты из России и Беларуси получили самую высокую оценку текущей успеваемости у преподавателей, включенных в образовательную программу в группах обмена.

Необходимо отметить, что особую заинтересованность представители СПбГИК и БГУКИ вызвала творческая жизнь вузов, принимавших их. Так, студенты СПбГИК приняли участие в волонтерских мероприятиях, проводимых в г. Минске, организовали День первокурсника, играли в Клубе Веселых и Находчивых (КВН), подготовили мюзикл к премьерному показу. Также студенты познакомились с достопримечательностями Беларуси, посещали музеи, театры и концертные залы в Минске.

Студентка БГУКИ, в свою очередь, приняла участие в деятельности студенческого совета СПбГИК, мероприятия, проводимых факультетом и кафедрой. Администрация деканата и кафедры организовала для студентов экскурсионные программы в собор Спаса-на-Крови, Эрмитаж, Русский музей, Этнографический музей, в Петергоф. Особое внимание преподавателей обращала полная интегрированность студентов из Беларуси в группу студентов 3 курса кафедры социально-культурной деятельности, которые приняли на себя обязанности по сопровождению и адаптации гостей в образовательной и культурной средах института и города.

Таким образом, первый опыт академического обмена подтвердил необходимость совместной деятельности, в том числе творческой и досуговой, как основы адаптации и преодоления межкультурных различий для студентов-участников межвузовских программ обмена.

Кураторами групп студентов в СПбГИК и БГУКИ было обеспечено организационное и педагогическое сопровождение, которое позволило нивелировать возможные сложности с адаптацией и организацией учебного процесса. Подтверждением успешно организованной работы по адаптации и синхронизации программ подготовки и процесса обучения является успешное завершение семестра участниками обмена, с отличными показателями сдавшими зачеты и экзамены, предусмотренные индивидуальным планом.

Успех первого опыта международного академического обмена между студентами кафедр социально-культурной деятельности СПбГИК и менеджмента со-

циально-культурной деятельности БГУКИ стал основой для организации и осуществления подобных программ на ежегодной основе. При этом участники процессов подготовки и организации обмена отмечают постоянно возрастающий спрос на участие в студенческом обмене.

Необходимо отметить, что организационная модель и методическое обеспечение академического обмена постоянно модернизируется и корректируется, что связано, в первую очередь, с изменением учебных планов и структуры образовательного процесса. Это необходимый процесс, обусловленный рефлексией обеих сторон соглашения на происходящие процессы и события, обратную связь участников обмена, а также пожелания обеих сторон от результатов, полученных в процессе образовательного обмена. Благодаря регулярным обновлениям, изменениям, ориентированным на цели и функции, которые несет в себе явление академической мобильности, студенты СПбГИК и БГУКИ проявляют все больший интерес и все возрастающее качество обучения при участии в программах стажировок и обмена.

В частности, отмечается всевозрастающая социально-культурная интегрированность участников обмена. Так, например, студенты СПбГИК в Беларуси активно включаются в волонтерское движение Белорусского университета «СЛОН», участвуют в выездных концертах, организуют Городской конкурс детских игровых программ, являются активными участниками кинофестиваля «Листопад». Преподаватели БГУКИ не раз отмечали высокий уровень познавательного интереса студентов из Санкт-Петербурга и их значимые академические результаты.

Важный момент в процессе академического обмена – подготовка студентами СПбГИК по возвращению в Санкт-Петербург презентации, в которой они анализируют и резюмируют опыт своего пребывания в Республике Беларусь, характеризуют жизнедеятельность университета и программы, которые они осваивали. Презентацию представляют студентами 1-2 курсов обучения. Именно это является заключительным этапом образовательного обмена и началом подготовки для студентов, желающих участвовать в обмене в следующем году.

Дополнительным стимулом для развития партнерских и дружеских связей между вузами двух стран стало подписание в 2018 г. бессрочного договора о сотрудничестве в области образования и науки, что было обусловлено, прежде всего тем, что многолетний опыт взаимодействия свидетельствовал о значительном потенциале академических обменов, позволяющих реализовывать ключевые образовательные и социокультурные цели.

При этом можно с большой уверенностью говорить

о том, что не все возможности академической мобильности использованы в практике СПбГИК и БГУКИ. В частности, можно выделить некоторые вопросы, решение которых будет способствовать более интенсивному образовательному обмену, в том числе, в рамках научно-исследовательской работы, что соответствует задачам, закрепленным в бессрочном соглашении двух вузов.

Одним из наиболее значимых вопросов, является обеспечение поддержки административными органами Санкт-Петербурга в следующих направлениях:

- уточнения и возможная корректировка нормативно-правового обеспечения пребывания иностранных студентов в Санкт-Петербурге;
- обеспечение условий льготного проезда для иностранных студентов, участвующих в программах академического обмена, в общественном транспорте Санкт-Петербурга и Ленинградской области;
- расширение видов медицинских услуг, оказываемых иностранным студентам, участвующим в программах образовательного обмена, выходящих за пределы экстренной медицинской помощи;
- предоставление возможности участия иностранных студентов, участвующих в программах образовательного обмена, в общегородских мероприятиях.

Кроме того, нельзя ограничивать процесс обеспечения академической мобильности студентов СПбГИК только программами обмена с БГУКИ. Перспективным направлением развития международных академических обменов будет являться сотрудничество с другими странами СНГ и Европейского Союза, в университетах, имеющих сходные направления профессиональной подготовки, а также возможности для установления партнерских связей с профильными вузами и факультетами.

Главной задачей, стоящей перед научным и преподавательским сообществом СПбГИК, является расширение совокупности форм и направлений стажировок преподавателей вузов-партнеров, а также видов их научного творческого взаимодействия, например, проведении совместных исследований по актуальным для вузов и его подразделений проблем, участие в разработке и организации совместных социально-культурных проектов, творческих встреч и мероприятий. Такие направления развития позволят усилить и углубить интеграцию творческих, профессиональных, социально-культурных ресурсов различных стран и регионов, позволит вывести образование на новый уровень, добавив и усовершенствовав его элементы в ответ на современные вызовы различных коммерческих, социальных и культурных индустрий деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Астафьева Л.С. Международные образовательные обмены: история и современное значение // Вестник РУДН. Серия Психология и педагогика. 2009. №3 (дата обращения 08.09.2020).
2. Бурыкина В.Г. Межкультурное сотрудничество: понятие, структура, функции // Альманах современной науки и образования. 2013. № 6 (73). С. 37–38.
3. Жукова Л.С., Юдина А.И. Социально-культурные условия межкультурного сотрудничества студенческой молодежи // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2019. № 47 (дата обращения 14.09.2020).
4. Киселева Т.Г., Красильников Ю.Д. Социально-культурная деятельность. – Москва: МГУКИ, 2004. – 539 с. у
5. Плаксина Н.В. Влияние университетской европейской интеграции на академическую мобильность студентов на рубеже XX-XXI вв. // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2014. №2 (30) (дата обращения 15.09.2020).
6. Фулвуд Р., Роули Дж., Маклин Ж. Анализ факторов, влияющих на обмен знаниями внутри академического сообщества. Fullwood R., Rowley J., McLean J. Exploring the factors that influence knowledge sharing between academics // Journal of further and higher education. - 2018. - п. 1-14. - // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 8, Науковедение: Реферативный журнал. 2018. №4.
7. Шелкунова Т.В., Артюхова Т.Ю. Практика изучения проблем академической мобильности студентов (на примере Сибирского Федерального университета) // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2019. №3 (11).

© Бернадская Ксения Владимировна (9571507@mail.ru), Эртман Елена Владимировна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ МЕХАНИЗМ УПРАВЛЕНИЯ ИНТЕГРАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В ОБРАЗОВАНИИ

Гальченко Наталья Александровна
Доцент, Мурманский арктический
государственный университет
galchenko.n.a@mail.ru

ORGANIZATIONAL MECHANISM FOR MANAGING INTEGRATION PROCESSES IN EDUCATION

N. Galchenko

Summary: The article examines the organizational structure of education management as a set of forms and relationships of the organizational structure of education management subsystems, which should act in accordance with the functional goals of education integration. The author describes the stages of the formation of the education system in the regions. Particular attention is paid to the unifying trends in education management. This is carried out in the course of the emergence and resolution of contradictions caused by the complex interaction of integration and differentiation in educational activities.

Keywords: integrative processes, institutionalization of management, organizational structure, education, differentiation, model.

Аннотация: В статье рассматривается организационная структура управления образованием как совокупность форм и взаимосвязей организационного построения подсистемы управления образованием, которые должны действовать согласно функциональным целям интеграции образования. Автор характеризует этапы формирования системы образования в регионах. Особое внимание уделяется объединяющей тенденции в управлении образованием. Она осуществляется в ходе возникновения и разрешения противоречий, обусловленных сложным взаимодействием интеграции и дифференциации в образовательной деятельности.

Ключевые слова: интегративные процессы, институционализация управления, организационная структура, образование, дифференциация, модель.

Организационную структуру управления интеграционными процессами в образовании необходимо рассматривать как совокупность форм и взаимосвязей организационного построения подсистемы управления образованием. Эти формы и взаимосвязи на региональном уровне в принципе должны действовать адекватно функциональным целям интеграции образования.

По нашему мнению, процесс институционализации управления интеграцией института образования в регионе находится на различных стадиях в зависимости от конкретных условий субъектов Российской Федерации. Необходимо четко диагностировать эту стадию, чтобы, во-первых, правильно определить необходимые в данный конкретный момент организационно-технологические решения; во-вторых, прогнозировать последовательность проектной деятельности в сфере образования.

Представляется возможным предложить следующий алгоритм оценки процесса институционализации управления интеграционным развитием в образовании и в зависимости от нее - определения приоритетов организационной работы (см. таблица 1)

Предложенный алгоритм дает, на наш взгляд, возможность проанализировать состояние управления интеграционными процессами в условиях конкретного субъекта Российской Федерации. Применение ее к ана-

лизу интеграционных процессов в некоторых регионах России, которые послужили основным объектом эмпирических исследований, позволяет нам определить разрешение проблемы институционализации в них управлением интеграцией в образовании. В соответствии с предложенным алгоритмом можно утверждать, что более всего в данном направлении продвинулась Воронежская область, в которой реализуются закон об образовании и программа развития образования и информатизации образования на 2014 - 2020 гг., создан региональный университетский учебный округ.

В регионе осуществляется распоряжение главы администрации «О мерах по формированию областного заказа на подготовку кадров в системе профессионального образования области». Область, по нашему мнению, находится на третьем этапе институционализации управления интеграционными процессами.

На втором этапе процесса институционализации находятся три остальных региона. В них не решены некоторые проблемы институционализации управления, специфические для каждого субъекта РФ. В Белгородской области, несмотря на то что управление образованием сконцентрировано в одной структуре и принята программа развития образования, идея формирования регионального учебного округа находится в стадии обсуждения.

Таблица 1.

Алгоритм оценки процесса институционализации управления интеграцией образования в регионе

Этап становления системы	Показатели	Приоритетные направления деятельности органов управления
<i>Этап формирования</i>	<p>Децентрализация управления образованием.</p> <p>Регламентация функционирования образовательного пространства в общих нормативных актах (Конституция; Устав; законы, регулирующие иные виды деятельности).</p> <p>Отсутствие концепции развития образования.</p> <p>Фрагментарное информационное пространство образования (информационные системы отдельных учреждений) Связи между отдельными образовательными учреждениями и другими социальными институтами.</p> <p>Отсутствует система подготовки и переподготовки кадров управления образованием.</p>	<p>Формирование единого органа управления образованием в регионе.</p> <p>Разработка закона об образовании и концепции развития образования. Формирование горизонтальных интегрированных структур управления образованием (советы директоров образовательных учреждений; советы ректоров). Развитие единых информационных систем между образовательными учреждениями одного уровня.</p> <p>Внедрение единых региональных заказов для образовательных учреждений одного уровня.</p> <p>Разработка региональной программы подготовки управленческих кадров для образования.</p> <p>Разработка нормативной базы для формирования университетских комплексов.</p>
<i>Этап становления</i>	<p>Создание единого органа управления образованием в регионе.</p> <p>Принятие закона об образовании. Разработка концепции развития образования.</p> <p>Наличие горизонтальных структур управления образованием (советы директоров образовательных учреждений, советы ректоров) Интеграция информационных систем образовательных учреждений одного уровня.</p> <p>Действует система единых региональных заказов для образовательных учреждений одного уровня.</p> <p>Разработана региональная программа подготовки управленческих кадров для образования.</p> <p>Начато формирование университетских комплексов.</p>	<p>Разработка концепции, нормативной базы и организационного механизма формирования системы управления региональным учебным (образовательным) округом.</p> <p>Подготовка региональной программы развития образования.</p> <p>Принятие нормативных актов, регламентирующих развитие всех подсистем образовательного пространства региона. Формирование интегрированных многоуровневых структур управления образованием.</p> <p>Образование единого информационного пространства на основе регионального центра информации и консалтинга в сфере образования.</p> <p>Утверждение регионального заказа в сфере образования.</p> <p>Развитие университетских комплексов и холдингов.</p> <p>Включение программы подготовки и повышения управленческих кадров для образования в региональную программу профессионального развития.</p>
<i>Этап функционирования</i>	<p>Сформирована система управления региональным учебным (образовательным) округом.</p> <p>Реализуются региональная концепция и программа развития образования. Действует система нормативных актов, регламентирующих развитие образовательного пространства региона.</p> <p>Созданы интегрированные многоуровневые структуры управления образованием.</p> <p>Сформировано единое информационное пространство.</p> <p>Оформлен общий региональный заказ в сфере образования.</p> <p>Развиваются университетские комплексы и холдинги.</p> <p>Программа подготовки и повышения управленческих кадров для образования включена в региональную программу профессионального образования.</p>	<p>Разработка долгосрочного прогноза развития образования в регионе.</p> <p>Внедрение единой системы управления качеством на уровне субъекта Российской Федерации.</p> <p>Развитие межрегиональных интеграционных связей, создание условий для интеграции в региональную образовательную систему несистемных элементов. Развитие межуниверситетских учебнонаучных проектов и связей.</p> <p>Включение институтов гражданского общества в процесс управления региональным образованием, создание системы социального контроля за образовательной деятельностью.</p>

В Ростовской области концепция и программа развития образования в регионе находится в стадии разработки. Учебные комплексы создаются на базе отдельных ВУЗов. Но в области осуществляется целевая подготовка специалистов [3,61].

Для Волгоградской области характерно то, что регион наиболее приближен к третьему этапу институционализации. В области эффективно действуют единый орган управления образованием, система нормативных актов, регламентирующих развитие образовательной системы региона, реализуется программа подготовки и повышения квалификации педагогических и управленческих кадров, начинают формироваться университетские комплексы, интегрируются структуры управления образованием.

Анализ состояния процесса институционализации интеграционного развития важен потому, что он позволяет определить стратегию решения проблемы институционализации. При всем разнообразии конкретных задач эта стратегия связана с обоснованием и практической реализацией трех комплексных социально-технологических решений.

1. Формирование правовой основы функционирования единой подсистемы управления образованием.

Многие нормативно-правовые акты субъектов РФ в области образования обычно носят слишком общий, в большей степени организационный характер, требуют разработки и принятия отдельных документов, содержащих механизмы заложенных в них положений.

Эффективность управления образованием, по нашему мнению, может быть высокой, во-первых, при условии правового соответствия регионального законодательства в сфере образования федеральным нормам; во-вторых, в случае, если нормативно-правовые акты субъектов Российской Федерации предоставляют максимально благоприятные условия для функционирования муниципальных образовательных округов, образовательных учреждений и интегрированных структур. Не отрицая принципа приоритетности федерального законодательства в сфере образования по отношению к законодательству на региональном уровне, мы полагаем, что второе играет исключительно важную роль в правовом регулировании интеграционных процессов в образовании и сегодня является ключевым звеном в решении задачи управления ими [7,43].

2. Организационное оформление подсистемы управления интеграцией образования.

Данная подсистема включает в себя законодательные органы власти в регионе; исполнительные органы

власти; структуры управления образованием в составе исполнительных органов; институты гражданского общества, участвующие в формировании политики в сфере образования; органы управления образованием, возникшие как следствие интеграции его уровней, форм и видов; муниципальные органы управления.

В основу формирования организационной структуры управления образованием, по нашему мнению, должен быть положен структурно-функциональный подход. При этом необходимо учитывать несколько обстоятельств.

Во-первых, подсистема управления образованием в регионе имеет и в перспективе будет иметь три уровня.

Первый- органы законодательной власти и неспециализированные структуры исполнительной власти (например, администрации и правительства в целом), компетенция которых предельно широка в решении общих вопросов, но в то же время должна быть ограничена в отношении частных проблем, предполагающих либо ведомственную, либо функционально-целевую специализацию.

Функции структур первого уровня определяются их конституционно-правовым статусом и обычно структурируются следующим образом. Органы законодательной власти региона утверждают бюджет образования; нормативы финансирования; региональные программы развития образования; устанавливают дополнительные в дополнение к федеральным льготы, виды и нормы материального обеспечения обучающихся, воспитанников, педагогических работников образовательных учреждений; учреждают различные формы поощрений и наград для системы образования.

Органы исполнительной власти исполняют законодательство об образовании; определяют порядок учреждения, открытия и ликвидации образовательных учреждений; организуют финансирование местных органов управления образования и подведомственных образовательных учреждений, оказание им посреднических услуг в части материально-технического обеспечения; формируют государственный орган управления образованием и руководят им; устанавливают национально-региональные компоненты государственных образовательных стандартов.

Второй уровень включает в себя государственный орган, непосредственно осуществляющий управление региональной системой образования. Чаще всего это управление, департамент или комитет в составе исполнительной власти. Сегодня он представляет ключевое звено оперативного управления с исключительно широкими полномочиями. В их число обычно входят: контроль исполнения законодательства в сфере образования и реализации прав обучающихся; осуществле-

ние межведомственной координации деятельности по вопросам образования; взаимодействие с федеральными, муниципальными и негосударственными образовательными учреждениями; разработка и реализация областных целевых программ развития образования; координация деятельности с муниципальными органами управления образованием по вопросам реализации государственной политики в сфере образования, региональных и муниципальных программ развития образования; контроль соблюдения государственных образовательных стандартов, установленных правил, нормативов в образовательных учреждениях независимо от форм собственности, в пределах прав, предоставленных законом; инспектирование муниципальных органов управления образованием и образовательных учреждений по вопросам соблюдения законодательства Российской Федерации и региона; разработка национально-регионального компонента государственных образовательных стандартов; организация подготовки, переподготовки и повышения квалификации работников образования; прогнозирование развития сети образовательных учреждений, подготовка предложений по выделению из областного бюджета средств местным бюджетам; осуществление лицензирования образовательных учреждений; приостановление действия или аннулирование лицензии образовательного учреждения в порядке и случаях, предусмотренных федеральным законодательством; передача органам местного самоуправления полномочий по лицензированию и аттестации дошкольных и общеобразовательных учреждений; создание аттестационных и экспертно-диагностических служб в целях разработки и реализации научно-методических основ аттестации выпускников, педагогов и образовательных учреждений; разработка региональных требований к условиям, организации и содержанию образовательной деятельности учреждений различных видов; осуществление государственной аккредитации образовательных учреждений, отнесенных федеральным законодательством к компетенции органа управления образованием субъекта Российской Федерации; содействие проведению научных исследований в сфере образования; развитие информационной инфраструктуры системы образования; научно-методическое и информационное обеспечение образовательных учреждений, организация издания учебной литературы, разработка примерных учебных планов; поддержка инновационной деятельности в образовании; проведение аттестации педагогов и руководителей образовательных учреждений; стимулирование педагогического творчества, качества педагогического труда; формирование регионального заказа на подготовку специалистов в учреждениях начального, среднего и высшего профессионального образования; привлечение общественности к решению проблем образования; обеспечение межрегионального и международного сотрудничества в сфере образования [4, 125].

Третий уровень – уровень муниципальных образований. Их компетенции обычно подлежат созданию условий для реализации государственной политики в сфере образования; участие в формировании и реализации регионального заказа на подготовку специалистов с начальным, средним и высшим профессиональным образованием; осуществление отбора абитуриентов для целевого приёма в учреждения высшего профессионального образования и контроль за обучением и социальной поддержкой студентов, их трудоустройством; поддержка негосударственных образовательных организаций, находящихся на данной территории; финансирование негосударственных образовательных организаций, реализующих программы дошкольного, основного и среднего (полного) общего образования и имеющих государственную аккредитацию, на основе нормативов минимальной бюджетной обеспеченности; разработка и реализация муниципальных программ развития образования.

По нашему мнению, решающее значение для институционализации управления интеграционными процессами имеет организационное оформление государственного органа, регулирующего данный процесс. Анализ показывает, что в настоящее время эта задача в целом решается на региональном уровне путем создания в органах власти субъектов Российской Федерации единых (интегрированных) структур управления образованием. Однако при этом сохраняется ряд нерешенных проблем.

Во-первых, существует тенденция понижения статуса органа управления образованием. Например, в случаях, когда ключевой структурой исполнительных органов власти являются департаменты, органы управления образованием включаются в их состав. В частности, в Белгородской области управление образованием функционирует в составе департамента социальной политики. Объединение такого рода, с одной стороны, способствует укреплению связей между институтом образования и другими социальными институтами. С другой стороны, понижение статуса структуры сокращает ее потенциал как в отношении стратегического, так и оперативного управления.

Во-вторых, типичной является функциональная неопределенность органов управления образованием. Она проявляется в нескольких отношениях. Набор функциональных задач управленческих структур чрезвычайно разнообразен, но, как правило, не соотношен с их ресурсными возможностями. По меньшей мере, отсутствуют теоретические разработки, обосновывающие выделение конкретных функций. Не случайно в положениях об органах управления образованием различных субъектов Российской Федерации существуют серьезные расхождения в определении их функциональных задач. Государственный орган управления образованием обычно структурируется с учетом уровней образовательных

учреждений.

В Мурманской области структура комитета образования следующая: отдел общего образования; отдел дошкольного образования; сектор планирования и экономического развития; отдел воспитания, дополнительного образования и охраны прав несовершеннолетних; отдел опеки и попечительства; отдел содержания и текущего ремонта образовательных учреждений; отдел кадровой работы и ведомственного контроля [7].

В Пензенской области - отделы дошкольного образования и воспитания, внешкольного дополнительного образования, развития общего среднего образования, детских домов и школ-интернатов [6].

В Белгородской области управление образования включает в себя: отдел начального профессионального образования; отдел развития среднего профессионального образования; кадровый отдел; планово-бюджетный отдел; отдел науки, высших и средних учебных заведений [8].

В Волгоградской области комитет по управлению образованием представлен управлением социального развития и материально—технического обеспечения. Кроме того, в комитет входят отделы общего образования; дополнительного образования и воспитательной работы; инспектирования; среднего профессионального и высшего профессионального образования; лицензирования и аккредитации; социальной сферы; правового и кадрового обеспечения.

По нашему мнению, решение данной проблемы связано с осуществлением структурной модификации органов управления образования в регионах, которая должна быть проведена с учетом функций данного института в региональном развитии и при условии обеспечения участия в процессе управления всех субъектов образовательного пространства. В результате организационная модель государственного органа управления может выглядеть следующим образом (см. схему 1); представленные в схеме управления отделы реализуют конкретные функциональные цели, соответствующие функциям региональной системы образования. И называться он должен не иначе, как департамент образования, а не министерство, как в некоторых областях.

Аналитический отдел занимается исследованием и оценкой развития общих тенденций, определяющих место системы образования в регионе и ее задачи в контексте стратегии устойчивого развития.

Отдел развития образования разрабатывает проекты и программы развития самой системы образования.

Организационно-контрольное управление занимает-

ся оперативным руководством структурами образования всех уровней, решает вопросы подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров. В рамках управления могут быть сформированы самостоятельные отделы, соответствующие уровням образования.

Отдел воспитательных программ занимается управлением воспитательной деятельностью в системе образования.

Информационно-социологический отдел осуществляет мониторинг образовательного пространства и формирование имиджа системы образования в целом и ее отдельных структурных элементов.

Возможно объединение данного отдела с аналитическим отделом в рамках единого управления.

Отдел организационно-педагогической работы решает методические проблемы развития системы образования, обеспечивает качество педагогической деятельности на региональном уровне.

Управление разработки и реализации интеграционных проектов обеспечивает взаимодействие элементов системы образования, осуществляет работу по формированию регионального образовательного округа, координирует практическое взаимодействие образования и других социальных институтов.

Отделы целевых программ, ресурсного обеспечения и государственных закупок, бюджетного процесса и экономического анализа, бюджетного учета и финансового контроля занимается ресурсным обеспечением развития системы образования.

Главным достоинством предложенной организационной структуры является ее функциональная ориентированность. При этом к минимуму сводится возможность дублирования функций, а также решения органами управления несвойственных им задач. Кроме того, наличие в структуре департамента образования специального управления разработки и реализации интеграционных проектов выступает в качестве условия эффективного взаимодействия как между элементами системы образования, так и между ею и другими социальными институтами. Тем самым потенциально существующая система образования способна превратиться в актуальную систему, что, на наш взгляд, является важнейшим условием ее эффективности.

Разумеется, предложенная структурная модель управления дает лишь общее представление об органе государственного управления образованием в субъекте Российской Федерации. Она может и должна быть конкретизирована с учетом региональных особенностей.

«Двумерный» характер функций системы образования



3. Следующим и необходимым этапом является формирование системы управления региональным образовательным округом.

Главной особенностью регионального учебного (образовательного) округа является то, что он формируется как добровольное объединение субъектов образовательной деятельности в регионе, а система управления данным округом строится на основе интеграции государственных структур и институтов гражданского общества. В основу деятельности всех организационных структур округа закладывается идея самоуправления. При этом возможны различные модели институционализации округа, которые в принципе аналогичны моделям университетских комплексов [9,22].

Главное, что создание университетского образовательного округа (в том числе с правом юридического лица), в котором университет играет роль центра методического обеспечения образовательных учреждений различных уровней, повышения квалификации преподавателей, формирует развитую информационную среду и ведет подготовку кадров для региона.

Этот вариант может рассматриваться как перспективное направление на будущее.

Институционализация образовательного округа предполагает, прежде всего, создание необходимой

нормативно-правовой основы. Для этого необходимо: внесение соответствующих изменений в региональный закон об образовании, а при его отсутствии — разработку и принятие такого закона с положениями, регламентирующими статус образовательного округа; принятие следующих нормативных документов: учредительного договора о создании округа; устава округа; договора о совместной деятельности организаций и учреждений, входящих в состав округа; положения об образовательном округе. Создание структуры управления региональным округом, которая должна быть оптимизирована с существующей подсистемой управления образованием в регионе.

В управлении образованием в этом случае принимает участие максимальное количество факторов образовательного пространства, включая негосударственные общественные формирования и другие социальные институты. Несмотря на возможное разнообразие организационных форм, обозначенные выше общие организации учебных округов, очевидно, будут оставаться довольно стабильными. В результате процесс институционализации интеграционным развитием регионального института образования с созданием образовательного округа будет находить свое логическое воплощение и завершение. Однако институционализация управления может быть эффективной при условии дополнения ее мерами экономического и информационно-аналитического характера.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальченко Н.А. Интегративные процессы как фактор повышения качества общего образования средней школы. Дис... кан. пед. наук. М., 2013.- С.151
2. Довжко Ф.Е. Общественно-государственный принцип управления системой НПО // Инновации в российском образовании. Начальное профессиональное образование. - М., 2000. - С. 3-14.
3. Игнатов В.Г. Становление государственного и муниципального управления. – Ростов-на/ Дону, 1998.-С. 61.
4. Лунев А.П. Совершенствование государственного управления системой высшего образования в регионе: Дис...д-ра экон. наук. - М., 2000. - С. 123-130.
5. Макаркин Н.П., Ивлев В.И. Региональный учебный округ в истории развития университетских комплексов // Интеграция образования. - 2001. - № 4. - С. 11.
6. Нормативно-правовая основа деятельности системы образования Пермской области - http://www.perm.ru/educat/2001/law_edu.htm
7. Положение о департаменте образования администрации Владимирской области. Режим доступа: http://www.vpti.vladimir.ru/rus/educat/official/g_man.htm; <http://www.edu.murmansk.ru/www/komitet/about/functional.htm>
8. Соловьев О.В. Регулирование кадровых процессов в региональных органах государственной и муниципальной власти: Дис... канд. социол. наук. - Белгород, 2002.
9. Тучков М.Ф. Правовое регулирование образовательной деятельности. — Орел, 2002. - С. 43.
10. Чурекова Т.М. Университетский образовательный округ: аспекты управления и взаимодействия // Интеграция образования. - 2003. - №3. - С.21-26.

© Гальченко Наталья Александровна (galchenko.n.a@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ УЧЕНИКОВ И ТРЕНЕРОВ

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE RELATIONSHIP BETWEEN STUDENTS AND COACHES

S. Garbuzov
L. Chernyshova
V. Avanesov
Z. Gayk
S. Salishcheva

Summary: It is argued that it is impossible to fully analyze the psychological aspects of the communicative process between a coach and students without an obligingly active and permanently active side of the communicative system-parents whose children are engaged in sports. In this regard, it is justified that it is necessary to deepen the understanding of the psychological and pedagogical system in the context of the study of problems and expand the communicative aspect of the link "coach-young athlete" to "coach-young athlete-parents". It is proved that a high level of emotional intelligence, active listening skills, dexterity, strategic thinking and mastery of effective verbal and non-verbal communication skills should be included in the professional psychograms of a sports coach.

Keywords: coach, students, parents, psychogram, psychological and pedagogical interaction, communication strategy.

Гарбузов Сергей Петрович

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

Чернышева Лариса Георгиевна

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

Аванесов Вачаган Семенович

Доцент, Армавирский государственный педагогический университет
Avanesov54@list.ru

Закарян Гайк Закарович

Преподаватель, Армавирский государственный педагогический университет
Gaikvelo93g@mail.ru

Салищева Снежана Александровна

Преподаватель, Армавирский государственный педагогический университет
salisheva93@mail.ru

Аннотация: Аргументировано, что невозможно в полной мере анализировать психологические аспекты коммуникативного процесса между тренером и учениками без облигатно-активной и перманентно действующей стороны коммуникативной системы - родителей, дети которых занимаются спортом. В связи с чем, обосновано предположено, что необходимо углубление понимания психолого-педагогической системы в контексте исследования проблематики и расширение психологического аспекта звена «тренер-юный спортсмен» до «тренер-юный спортсмен-родители». Обосновано, что высокий уровень эмоционального интеллекта, навыки активного слушания, эрудированность, стратегическое мышление и владение навыками эффективной вербальной и не вербальной коммуникации необходимо включать в профессиональные психogramмы спортивного тренера.

Ключевые слова: тренер, ученики, родители, психogramма, психолого-педагогическое взаимодействие, коммуникативная стратегия.

Введение

Суверенностью можно констатировать, что именно проблема формирования профессиональных и психолого-педагогических компетенций тренера, как детерминанта построения рациональной системы подготовки юных спортсменов, была и остается наиболее актуальной и значимой в спектре всех имеющихся научных проблем сферы спортивной педагогики. Несмотря на то, что различные психологические аспекты профессионального отбора и становления специалиста в различных спортивных сферах деятельности перманентно входят в круг актуальных научных проблем, система психолого-педагогической подготовки тренер-

ских кадров в спорте имеет значительные пробелы с точки зрения ее совершенствования и оптимизации. Анализ материалов, посвященных выбранной проблематике, показал большую концентрацию внимания специалистов на совершенствовании организационно-методической составляющей и приведении в соответствие современным требованиям системы спортивных знаний и умений, которой должны овладеть тренеры [5; 6].

Не умаляя значимости указанных аспектов, следует также отметить в контексте реализации комплексного подхода важность целенаправленного, системного и всестороннего изучения психологических характеристик успешного тренера, который сквозь призму своих

интрапсихических процессов пропускает личность каждого юного спортсмена, которого тренирует. По нашему мнению, именно от специфических личностно-психологических характеристик тренера в значительной степени зависит не только эффективность и надежность процесса усвоения необходимой системы спортивных знаний, но и успешность ее ретрансляции при взаимодействии со своими учениками, которая мотивирует их на спортивное и личностное совершенствование [4].

Данный тезис, а также тот факт, что именно тренер является ведущим активным субъектом достаточно разветвленной системы межличностных отношений в сфере физкультуры и спорта, обуславливает необходимость более глубокого изучения психолого-педагогических аспектов профессиональной деятельности тренера в целом и психологических черт его личности (в частности).

Среди вопросов, очерчивающих круг проблематики психолого-педагогической составляющей профессиональной деятельности тренера и процесса подготовки юных спортсменов, можно выделить ключевые моменты: личностно-психологические характеристики тренера (нравственные ценности, акцентуации характера, тип высшей нервной деятельности); психологические аспекты командообразования; проблемы сплоченности и совместимости в спортивных командах (на которые тренер оказывает прямое воздействие), а также особенности коммуникации в системах «тренер-спортсмен» и «тренер-тренер» [1-2; 7].

В то же время, рассматривая систему межличностных отношений в процессе подготовки спортивного резерва в системе общей физкультуры или конкретного детско-юношеского спорта, один из детерминирующих факторов его эффективности, как правило, игнорируется. Мы считаем, что невозможно в полной мере анализировать психологические аспекты коммуникативного процесса между тренером и учениками без еще одной довольно активной и перманентно действующей стороны коммуникативной системы - родителей, дети которых занимаются спортом. В связи с чем, вполне обосновано можем предположить, что необходимо углубление понимания психолого-педагогической системы в контексте исследования проблематики и расширение коммуникативного аспекта звена «тренер-юный спортсмен» до «тренер-юный спортсмен-родители».

По нашему мнению, понимание особенностей взаимоотношений в системе «тренер-родители» сквозь призму повышения эффективности функционирования всей вышеуказанной системы межличностных отношений является актуальной проблемой, теоретически и практически значимой для самих спортсменов, на которых данные взаимоотношения оказывают прямое влияние.

Исследование психолого-педагогических аспектов коммуникативной системы «тренер-спортсмен-родители» в контексте повышения профессиональной эффективности тренера мы предлагаем реализовывать через ряд необходимых действий, в частности:

- тренеру важно проанализировать содержание и структуру межличностных отношений (например, понять, кто именно является ведущей/директивной личностью - он сам, ребенок либо его родитель; заинтересованы ли все участники спортивного процесса в достижении высоких результатов и т.д.);
- определить требования к собственным профессиональным компетентностям и личностно-психологической сфере (так как именно тренер – ключевой субъект коммуникативной системы «тренер-спортсмен-родители»);
- проанализировать собственные средства и методы коммуникации и психологического воздействия в системе «тренер-спортсмен-родители» [5].

Анализируя характер и структуру системы межличностных отношений «тренер-спортсмен-родители», сквозь призму современных тенденций, необходимо отметить, что одной из ее отличительных черт является взаимозависимость и наличие взаимного влияния всех субъектов коммуникации. В связи с чем, подбирая организационно-методические средства подготовки и строя наиболее эффективную коммуникативную командную модель для комплексного и целенаправленного воздействия на различные стороны подготовленности юного спортсмена, тренеру необходимо учитывать специфические свойства выбранного направления спорта. Прежде всего, тренеру важно помнить, что, несмотря на собственный авторитет в глазах юных спортсменов (уровень которого на определенном этапе может даже быть выше родительского), он не является единственным источником влияния на личность игрока [3].

Поэтому, даже на адекватные и целесообразные действия в этом направлении (установки, правила, принципы) по отношению к команде в целом и отдельного ученика, результат процесса формирования личностно-психологической сферы юного игрока в контексте его спортивной деятельности зависит также от многих других факторов и влияние родителей, как правило, является весьма существенным. В частности, вполне очевидным является временная ограниченность, по сравнению с родителями, прямой коммуникации тренера со своими подопечными, что уменьшает возможности контроля [2].

Это актуализирует необходимость отдавать предпочтение убеждению юных спортсменов, а не побуждения их к соблюдению всех необходимых принципов и рекомендаций. Кроме того, возникает необходимость информирования родителей не только по организаци-

онным вопросам учебно-тренировочного процесса и соревновательной деятельности, но и базовых психологических и методических принципов подготовки. Так, в частности, не лишней будет осведомленность родителей, по крайней мере на общем уровне, относительно цели и задач подготовки, критериев оценки успешности спортсменов, режима дня и питания юных футболистов с учетом возраста и задач этапа подготовки; важно объяснять родителям, что если ученику нравится физкультура и спорт, важно его психологически поддерживать и поощрять. Таким образом, резюмируя блок анализа исследуемой проблемы, можно отметить, что, учитывая специфические характеристики коммуникативной системы «тренер-спортсмен-родители», у тренера есть два пути целенаправленного психологического воздействия на участников этой системы: один – непосредственный (прямая мотивация учеников, психологическая поддержка), второй – опосредованный (через психологические беседы с родителями).

Таким образом, тренер имеет возможность донесения различных составляющих системы спортивной подготовки (например: методов, принципов, требований, ожиданий и т.д.) путем прямого контакта со спортсменом (в противном случае с родителями), а также через спортсмена к родителям и наоборот. Безусловно, содержание и форма представления информации в каждом случае будет разной и обусловлена многими факторами, которые будут специфическими для каждого отдельного случая. В свою очередь, указанные выше особенности межличностных отношений в системе «тренер-спортсмен-родители» диктуют необходимость определения перечня психологических качеств, которые обуславливают их эффективность [6].

В первую очередь, следует подчеркнуть, тот факт, что значимость соответствующего уровня знаний теории и практики подготовки юных учеников в сфере физкультуры и спорта является безусловной, что имеет значительное влияние на различные аспекты спортивной деятельности, в том числе и на качество процесса коммуникации. В контексте нашего теоретического исследования эта составляющая профессиональной компетентности детского тренера выносится за скобки, а акцент делается на выявлении специфических личностно-психологических качеств тренера, которые обуславливают успешное приобретение необходимых умений и навыков с учетом современных условий профессиональной деятельности.

Коммуникативная составляющая любой профессиональной деятельности, где предполагаются межличностные контакты является крайне значимой и в значительной степени обуславливает ее эффективность. В последние десятилетия особое внимание этому вопросу уделяется в сфере управленческой деятельности, где

эффективность субъект-объектных отношений является одним из детерминирующих факторов успешности. Поэтому в работах отечественных и зарубежных авторов, которые исследуют психологическую составляющую управления людьми в целом (а тренер в определенной степени – руководитель, управленец), и коммуникационных процессов в частности, значительное внимание уделяется изучению психологических характеристик, например, эмпатийности, честности, способности «зажигать» – мотивировать на активные действия [1].

Так, в частности, среди психологических качеств и навыков, способствующих повышению эффективности процесса коммуникации и, как следствие, управления поведением и психологическим состоянием личностей, которые исполняют соответствующие указания (в спорте их очень много – спортивные команды, призывы к правильному питанию, соблюдению режима дня и т.д.) выделяют следующие: высокий уровень EQ (эмоционального интеллекта), навыки активного слушания, эрудированность, стратегическое мышление и владение навыками эффективной вербальной и не вербальной коммуникации [6]. Учитывая специфику спортивной деятельности вообще (которая уже подробно рассматривалась выше), закономерно можем предположить, что вышеуказанные качества и навыки также необходимо включать в профессиональные психограммы тренера.

Выводы

1. В контексте предмета исследования нашей работы значимость наличия у тренера на соответствующем уровне EQ и коммуникативных способностей (активное слушание, вербальная и не вербальная коммуникация) крайне важны.
2. Для обеспечения максимально эффективного межличностного взаимодействия в системе «тренер-спортсмен-родители» тренеру важно самостоятельно (самоанализ и самосовершенствование и личностное развитие) или с привлечением специалистов (психологов, участие в групповых тренингах и семинарах) сначала объективно оценить сильные и слабые стороны собственной личностно-психологической сферы, а затем актуализировать целенаправленный процесс формирования и развития необходимых психологических качеств у учеников.
3. Тренеру необходимо проанализировать свои средства и методы коммуникации в системе «тренер-спортсмен-родители» и уметь рационально (адекватно целям и обстоятельствам) использовать широкий спектр традиционных и современных технических средств коммуникации. Так, в частности, кроме проведения групповых и индивидуальных бесед (как со спортсменами, так и с родителями), использования информационных стендов и буклетов, тренеру сегодня доступны

такие технические инструменты коммуникации, как: общение в социальных сетях, E-mail, ведение интернет-страницы и т.д. Учитывая это, главным вопросом является желание и умение эффективно их использовать для психологического воздействия на своих учеников.

4. Для решения определенных педагогических вопросов относительно отдельного игрока целесообразно использовать индивидуальные беседы с ребенком, его родителями и, при необходимости, с родителями и ребенком одновременно.

Заключение

Проведенные исследования показали, что существует целый ряд факторов, влияющих на содержание и характер межличностных связей, в которых задействован тренер в рамках своей профессиональной деятельности в системе детско-юношеского спорта. Несмотря на перманентно растущую роль родителей в различных направлениях деятельности спортивной школы

и, как следствие, занимаю ими все более активной позиции, привычную коммуникативную систему «тренер-спортсмен» вполне уместно расширить до «тренер-спортсмен-родители».

Обозначенные обстоятельства актуализируют более целенаправленный и системный подход в изучении личностно-психологических критериев успешности профессиональной реализации тренера в современных условиях. Так, в частности, целый ряд психологических качеств и навыков эффективной коммуникации (навыки активного слушания, информативность речи и т.д.) переходят сегодня из категории желанных и уместных в категорию необходимых и базовых для решения тренером основных психологических задач: отбора, комплектации и управления командой. Следующие этапы исследования будут направлены на поиск путей совершенствования системы подготовки тренерских кадров с учетом современных условий профессиональной деятельности тренера детско-юношеских команд.

ЛИТЕРАТУРА

1. Kerr G., Stirling A. Where is safeguarding in sport psychology research and practice? // *Journal of Applied Sport Psychology*. 2019. Т. 31. №. 4. P. 367-384.
2. Portenga S.T., Aoyagi M.W., Cohen A.B. Helping to build a profession: A working definition of sport and performance psychology // *Journal of Sport Psychology in Action*. 2017. Т. 8. №. 1. P. 47-59.
3. Воронов Н.А. Развитие спортивной психологии: психологические методы подготовки спортсменов // *Развитие образования*. 2018. №. 1. С. 26-28.
4. Вяткина Л.Б., Богданов С.А. Исследование проблемы общения и взаимодействия педагога-тренера в психологии спорта // *Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки*. 2017. №. 2. С. 188-194.
5. Дувалина О.Н., Красноборов А.М. Психологические условия успешности деятельности тренера // *Colloquium-journal*. 2019. №. 2-4 (26). С. 56-59.
6. Коваленкова А.Д., Кожин В.В. Психология спорта // *Современная образовательная среда: теория и практика*. 2018. С. 196-197.
7. Рогалева Л.В. Спорт-это психология. Litres, 2017. 520 с.

© Гарбузов Сергей Петрович (garbuzow.sergey2017@yandex.ru), Чернышева Лариса Георгиевна (tschern@yandex.ru),
Аванесов Вачаган Семенович (Avanesov54@list.ru), Закарян Гайк Закарович (Gaikvelo93g@mail.ru),
Салищева Снежана Александровна (salisheva93@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗВИТИЕ ВЫНОСЛИВОСТИ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО БАСКЕТБОЛУ СО СТУДЕНТКАМИ ВУЗА

DEVELOPMENT OF ENDURANCE IN PRACTICAL BASKETBALL CLASSES WITH UNIVERSITY STUDENTS

**A. Ermolaev
G. Sheiko**

Summary: The article reveals the issues of improving the physical education of students and developing new scientifically based methodological approaches in the development of physical qualities. After the end of an intensive increase in physical activity in a series of classes, physical performance is increased and conditions are created when, against the background of low-intensity loads of subsequent classes, the effect is maintained for a relatively long time. The ability to achieve this effect in the physical education lesson system retains continuity in the progressive development of endurance quality and provides the opportunity to solve learning problems in lessons characterized mainly by low-intensity loads. At the same time, the solution of educational problems is combined in time with an increased level of physical efficiency.

Keywords: basketball, students, physical training, training, endurance.

Ермолаев Александр Петрович

старший преподаватель, Стерлитамакский филиал
Башкирского государственного университета
aleks479@mail.ru

Шейко Гузель Абдулхаковна

старший преподаватель, Стерлитамакский филиал
Башкирского государственного университета
oksyk21@gmail.com

Аннотация: В статье раскрываются вопросы совершенствования физического воспитания студентов и разработки новых научно обоснованных методических подходов в развитии физических качеств. После прекращения интенсивного наращивания физических нагрузок в серии занятий, физическая работоспособность повышается и создаются условия, когда на фоне малоинтенсивных нагрузок последующих занятий достигнутый эффект сохраняется относительно долгое время. Возможность достижения этого эффекта в системе уроков физической культуры сохраняет преемственность в поступательном развитии качества выносливости и обеспечивает возможность решать задачи обучения на уроках, характеризующихся преимущественно малоинтенсивными нагрузками. При этом решение образовательных задач сочетается по времени с повышенным уровнем физической работоспособности.

Ключевые слова: баскетбол, студентки, физическая подготовка, обучение, выносливость.

В последнее время одним из перспективных направлений совершенствования физического воспитания студентов является разработка новых научно обоснованных методических подходов в развитии физических качеств.

Столь пристальное внимание специалистов к развитию выносливости может быть объяснено многими причинами и, в первую очередь, тем, что достижение высокого уровня её развития обуславливается расширением функциональных возможностей жизненно важных физиологических систем: дыхания, кровообращения, энергообмена; оказывает содействие совершенствованию и закреплению адаптационных свойств растущего организма, предопределяет успешность прохождения учебного материала учебной программы и выполнения основных нормативных требований.

Вместе с тем, несмотря на значительное количество научных исследований, проблемы развития выносливости требуют своего дальнейшего разрешения. Анализ научных данных выявляет здесь различные, а порой и противоречивые взгляды, отсутствие согласованности в единстве подходов к выбору состава педагогических средств и методов воздействия на развитие выносливости [1,5].

Важным, но недостаточно решенным для практики физического воспитания остается вопрос нормирования физических нагрузок, их распределение в системе урочных форм занятий при решении различных педагогических задач, и в частности, сопряженных с обучением сложно-координационным двигательным действиям, включая спортивные игры. Как правило, в большинстве исследований рассматривается преимущественно либо процесс обучения двигательным действиям, либо процесс развития физических качеств. Это снижает продуктивность учебно-воспитательного процесса в целом, не позволяет отдельно разработанные методические подходы эффективно увязывать в его структуре, согласовывать с конкретным содержанием тематических разделов учебной программы по физической культуре [2,3]. Также в проанализированных нами работах не было обнаружено достаточно данных по вопросам планирования учебного материала, возможности развития выносливости на образовательных уроках, обеспечения непрерывности процесса повышения двигательной подготовленности студенток первокурсниц в системе образовательных практических занятий. Обозначенные вопросы, имеющие большое практическое значение при решении задач совершенствования физического воспитания, требуют научно обоснованного решения и обуславливают актуальность выбранной темы исследования.

Цель исследования. На основе закономерностей динамики физической работоспособности разработать методику развития выносливости студенток 1 курса на практических занятиях по баскетболу.

В соответствии с целью исследования решались следующие задачи:

1. Исследовать структуру и содержание образовательных практических занятий по баскетболу в ВУЗе, выявить эффективность их влияния на развитие физической подготовленности студенток первокурсниц.
2. Определить в динамике учебного процесса влияние различных по направленности, объему и интенсивности физических нагрузок на работоспособность студенток 1 курса.
3. Изучить динамику физических способностей у студенток первокурсниц для уточнения направленности, объема и интенсивности педагогических средств воздействия на развитие выносливости.
4. Разработать экспериментальную методику развития выносливости у студенток 1 курса на практических занятиях по баскетболу, проверить её эффективность.

В исследовании были применены следующие методы исследования:

1. Анализ спортивно-педагогической литературы использовался для изучения состояния вопроса в педагогической теории и практике.
2. Метод педагогических наблюдений проводился для выявления структуры и содержания практических занятий по баскетболу со студентками вуза.
3. Метод пульсометрии проводился для выявления индивидуальных норм физической нагрузки, базирующейся на реакции сердечно-сосудистой системы (ЧСС).
4. Метод хронометрирования проводился для определения моторной плотности практического занятия и процентного содержания времени, отводимого на обучение и развитие физических качеств.
5. Метод педагогического тестирования проводился с целью изучения двигательной и технической подготовленности студенток.
6. Математическая обработка полученных значений проводилась для статистического анализа.

На основе анализа педагогических наблюдений, хронометрирования практических занятий и оценки двигательной подготовленности студенток первокурсниц было сделано заключение о том, что в целостном учебно-воспитательном процессе использование образовательных уроков по баскетболу, планируемых в

соответствии с существующими методическими рекомендациями, дает возможность занимающимся успешно осваивать программный материал обучения двигательным действиям, но не обеспечивает прогрессивной динамики в развитии основных физических качеств, включая и качество выносливости. Образовательная направленность уроков выражается тем, что около 70% студенток осваивают технику двигательных действий на «хорошо» и «отлично».

В основу работы, позволяющей реализовать выработанные методические требования совершенствования учебно-воспитательного процесса студенток первокурсниц, был положен принцип волнообразного изменения физических нагрузок, широко используемый в практике спортивной подготовки. В соответствии с положениями этого принципа после прекращения интенсивного наращивания физических нагрузок в серии занятий, физическая работоспособность повышается и создаются условия, когда на фоне малоинтенсивных нагрузок последующих занятий достигнутый эффект сохраняется относительно долгое время. Возможность достижения этого эффекта в системе уроков физической культуры сохранила бы преемственность в поступательном развитии качества выносливости и обеспечила бы возможность решать задачи обучения на уроках, характеризующихся преимущественно малоинтенсивными нагрузками. При этом решение образовательных задач должно сочетаться по времени с повышенным уровнем физической работоспособности.

Из специальной литературы известно, что наиболее эффективно на динамику работоспособности можно воздействовать через процесс развития тех физических качеств, прирост показателей которых обуславливается выполнением двигательных действий в режиме развивающего утомления. К числу таковых относятся скоростно-силовые качества и выносливость [4].

Изучение показателей развития этих качеств позволило определить состав педагогических средств воздействия на организм девушек студенток. Полученные данные выявили относительно невысокие показатели выносливости и скоростно-силовых качеств. При этом, результаты тестов (табл. 1), характеризующих данные физические качества, подтвердили мнение о том, что при общей положительной тенденции величины прироста в различных тестах неодинаковы, и это обуславливается спецификой структурной организации взаимодействия мышечных групп и систем организма, различиями их функциональной активности, определяемой содержанием конкретного тестового упражнения.

Полученные результаты особенностей развития физических способностей студенток первокурсниц были использованы для выяснения возможностей влиять на

Показатели физической подготовленности в исследуемых группах (КГ и ЭГ) до начала педагогического эксперимента

Виды контрольных испытаний(тесты)	КГ (26 чел.)		ЭГ (24 чел.)	
	Исходный уровень $g \pm m$	P (достоверность различий)	Исходный уровень $g \pm m$	P (достоверность различий)
Выпрыгивание вверх с места, см	$19 \pm 2,2$	$> 0,05$	$19 \pm 2,4$	$> 0,05$
Прыжок в длину с места, см	$168 \pm 1,3$	$> 0,05$	$169 \pm 1,2$	$> 0,05$
Бег 3 x 10м, сек	$10,6 \pm 0,9$	$> 0,05$	$10,5 \pm 0,7$	$> 0,05$
Бег 5 мин, м	$1074 \pm 14,4$	$> 0,05$	$1075 \pm 12,1$	$> 0,05$
Бег 1,5 мин, м	$308 \pm 3,1$	$> 0,05$	$307 \pm 2,9$	$> 0,05$
PWC _{170'} , кгм/мин	$10,1 \pm 0,3$	$> 0,05$	$10,0 \pm 0,2$	$> 0,05$

динамику физической работоспособности девушек в процессе занятий физическими упражнениями.

В педагогическом эксперименте в состав «неспецифических» упражнений включались преимущественно упражнения скоростно-силового характера, выполняемые в режиме развития выносливости, то есть до определенных стадий утомления. Чтобы обеспечить большой объем выполнения неспецифических упражнений на практическом занятии, они подразделялись на локализации мышечных напряжений; упражнения локального характера воздействия, где работа обеспечивалась отдельными относительно небольшими группами мышц; регионального характера с подключением к работе больших мышечных групп; комплексного характера, когда в работе принимают участие практически все основные мышечные группы. Выведение «неспецифических» по отношению к процессу обучения баскетболу упражнений, по выше перечисленным признакам облегчало возможность регулировать кумулятивный эффект как в отдельно взятом уроке, так и в системе урочных занятий. Во-первых, локальное воздействие на отдельные мышечные группы создавало условия, когда при поточном выполнении упражнений одна группа мышц расходовала свой потенциал, другая его восстанавливала. Во-вторых, разнообразие упражнений с сохраняющейся единой тренирующей направленностью обеспечивало разнообразие содержания уроков и вызывало значительное повышение функциональной активности организма студенток и относительно длительное поддержание достигнутого уровня. В-третьих, в зависимости от функционального состояния организма студенток первокурсниц представлялась возможность оперативно реагировать на его реакцию и перераспределять состав упражнений. Опробование возможности воздействовать на динамику физической работоспособности проводилось в системе взаимосвязанных уроков физической культуры посредством интенсивного наращивания объема «неспецифических» упражнений. Результаты исследования показали, что повышение нагрузок в течение 8 уроков

обуславливается снижением показателей физической работоспособности девушек в среднем на 10-13% по сравнению с исходными данными. Последующее снижение нагрузок вызывает восстановление и дальнейшее увеличение показателей работоспособности в среднем на 6-10%. При этом фаза повышенной работоспособности у студенток удерживается в зависимости от физической подготовленности в среднем до двух недель. На основе этих данных уточнена динамика повышения нагрузки, соотношение объема и интенсивности «неспецифических» упражнений, как в отдельных уроках, так и в системе урочных занятий; выявлены режимы деятельности сердечно-сосудистой системы, определяющей необходимый уровень дозировки нагрузок.

Применение волнообразной динамики повышения физических нагрузок обусловило необходимость выделения в экспериментальном учебно-воспитательном процессе четырех микроциклов по четыре урока в каждом. Выбранная структура облегчает создание преемственности в направленности использования средств воздействия, как между отдельными уроками, так и более крупными их образованиями, объединенными содержанием и логикой решения педагогических задач.

В первом микроцикле преимущественно решаются задачи обучения двигательным действиям. Соответственно этому на «специфические» упражнения (основные, подготовительные и подводящие) отводится 45-50% времени урока. На «неспецифические» упражнения (представленные комплексами общеразвивающих упражнений скоростно-силовой направленности) выделяется 20% времени, и они включаются в содержание уроков после решения задач обучения. В процессе обучения, осваиваемые двигательные действия предъявляются студенткам к овладению в соответствии с закономерностями этапного формирования двигательного навыка и требованиями принципа постепенного повышения требований. Анализ функциональных реакций организма первокурсниц по показателю частоты сер-

дечных сокращений свидетельствует, что тренирующие воздействие на данных уроках носят «поддерживающий» характер оптимального функционального состояния организма. Средняя ЧСС в основной части урока составляет в среднем 120- 130 уд/мин.

Во втором микроцикле соотношение «специфических» и «неспецифических» упражнений сохраняется. Однако в структуре образовательного процесса увеличивается время на совершенствование освоенных двигательных действий, увеличивается интенсивность выполнения упражнений, сокращаются интервалы отдыха. Все это приводит к значительной активизации в деятельности сердечно-сосудистой системы. По данным регистрации ЧСС при совершенствовании двигательных действий данный показатель увеличивается у студенток до 160-165 уд/мин. Последующее после совершенствования двигательных действий включение «неспецифических» упражнений позволяет сохранять, а в отдельных случаях и увеличивать достигнутый уровень функциональной активности организма, поддерживаемая длительное время упражнениями «специфического» и «неспецифического» характера, создает условие для начала формирования тренирующей направленности педагогических воздействий и возможность управлять динамикой физической работоспособности.

В третьем микроцикле процесс обучения двигательным действиям заканчивается, и он представлен только этапом совершенствования. Соотношение «специфических» и «неспецифических» упражнений изменяется. На долю первых приходится менее 20% общего бюджета времени урока. В этом же цикле изменяется и последовательность использования упражнений. Специфические упражнения, которые представлены разученными двигательными действиями, выполняются студентками после комплекса «неспецифических» упражнений.

Перераспределение «специфических» и «неспецифических» упражнений в структуре уроков третьего микроцикла ведет к существенному повышению уровня

ЧСС, который начинает увеличиваться с первых минут основной части уроков, а затем поддерживается в границах 170-175 уд/мин. если учесть, что средняя моторная плотность уроков достигает 60-65%, то становится ясным высокий тренировочный эффект уроков третьего микроцикла.

В четвертом микроцикле решалась одна задача - воздействие на развитие выносливости. Его специфической особенностью является включение в состав «неспецифических» упражнений равномерного бега. Объем времени выполнения беговых нагрузок на каждом уроке для студенток составляет 8 минут (4 мин. x 2). Беговые нагрузки в уроке сочетались со скоростно-силовыми упражнениями и двусторонней игрой в баскетбол. Анализ динамики ЧСС, регистрируемой на этих уроках, свидетельствует о высокой функциональной активности организма студенток в процессе занятий. Средние максимальные величины ЧСС доходили до уровня 180-190 уд/мин., что свидетельствует о значимости средств воздействий, предъявляемых студенткам на уроках 4-го микроцикла.

Эффективность апробированной методики оценивалась по результатам развития выносливости, а также параметрам скоростно-силовых качеств и успешности овладения техникой двигательных действий игры в баскетбол. Данные экспериментальной группы сравнивались с таковыми контрольной группы (табл. 2).

Наибольшие сдвиги отмечаются у студенток при выполнении нагрузок в режиме субмаксимальной и большой мощности.

Показатели скоростно-силовых качеств за период апробации существенно превысили свои исходные значения, по сравнению с контрольной группой студентки экспериментальной группы намного опередили своих сверстников по показателям физической подготовленности. В то же время результаты экспертных оценок по технике выполнения разученных двигательных дей-

Таблица 2.

Показатели физической подготовленности в исследуемых группах (КГ и ЭГ) после педагогического эксперимента

Виды контрольных испытаний(тесты)	КГ (26 чел.)		ЭГ (24 чел.)	
	Исходный уровень $g \pm m$	P (достоверность различий)	Исходный уровень $g \pm m$	P (достоверность различий)
Выпрыгивание вверх с места, см	$23 \pm 2,1$	$> 0,05$	$28 \pm 2,4$	$> 0,05$
Прыжок в длину с места, см	$174 \pm 1,2$	$> 0,05$	$178 \pm 1,3$	$> 0,05$
Бег 3 x 10м, сек	$9,5 \pm 0,9$	$> 0,05$	$8,8 \pm 0,7$	$> 0,05$
Бег 5 мин, м	$1078 \pm 10,1$	$> 0,05$	$1115 \pm 12,3$	$> 0,05$
Бег 1,5 мин, м	$312 \pm 2,1$	$> 0,05$	$358 \pm 2,1$	$> 0,05$
PWC_{170} , кгм/мин	$10,5 \pm 0,3$	$> 0,05$	$12,6 \pm 0,2$	$> 0,05$

Таблица 3.

Результаты экспертной оценки овладения техническими приемами баскетбола в контрольной и экспериментальной группах (в %)

Оценка освоения основных элементов техники баскетбола	КГ (26 чел.)	ЭГ (24 чел.)
отлично	23	25
хорошо	61,5	66,7
удовлетворительно	15,5	8,3

ствий были близки у студенток обеих групп, что свидетельствует о возможности качественно решать задачи обучения в структуре предложенной экспериментальной методики развития выносливости у студенток первокурсниц(табл.3).

Анализируя полученные данные можно отметить, что совершенствование освоенных новых двигательных действий на фоне развивающего утомления обуславливает у студенток надежность в сформированности двигательных навыков, их высокую устойчивость и вариативность в игровой деятельности. По итогам экспертной оценки в экспериментальной группе владение техникой двигательных действий игры в баскетбол на «отлично» и «хорошо» демонстрировало 91,7% занимающихся.

В ходе педагогического эксперимента установлено, что развитие выносливости в единстве с обучением новым двигательным действиям игры в баскетбол достигается на практических занятиях по дисциплине физическая культура при условии распределения учебного материала в соответствии с закономерностями фазного изменения физической работоспособности, где процесс

обучения приходится на фазу повышенной работоспособности, формирующейся предшествующей системой взаимосвязанных уроков.

Установлено, что процесс совершенствования освоенных двигательных действий игры баскетбол может выполнить две относительно самостоятельных функции. Первая определяется решением задач по закреплению техники двигательного действия и повышению её надежности в игровых условиях. Вторая - использование разученных двигательных действий в качестве средств расширения функциональных возможностей дыхания и кровообращения как ведущих систем в проявлении выносливости (получение дополнительного тренировочного эффекта). Единство реализации этих двух функций становится возможным при условии включения в уроки процесса совершенствования двигательных действий вслед за процессом развития выносливости, то есть в условиях развивающегося утомления. При решении первой группы задач частота сердечных сокращений выходит на уровень 155-160 уд/мин. при решении задач второй группы — соответственно 170-180 уд/мин.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аракчеев Д.А. Развитие двигательных способностей у студентов посредством игры в баскетбол / Аракчеев Д.А., Зуева И.А. // «Молодежный научный форум: гуманитарные науки»: матер. XV студенческой международной заочной научно-практической конференции (август 2014г) - С.55-61.
2. Галкин А.Р. Баскетбол как средство развития двигательных способностей у студентов. Физкультура и спорт: актуальные аспекты науки и практики VII Международная студенческая научная конференция (г. Москва, май 2015 г.). – С.5 – 7.
3. Нестеровский, Д.И. Баскетбол: теория и методика обучения: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Д.И. Нестеровский. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
4. Соколов А.М. Подготовка баскетболистов массовых разрядов в вузах с учетом особенностей физического развития студентов: [Текст] / А.М. Соколов. - Москва, 2013. - 137 с.
5. Церковная Ф.В. Баскетбол как средство развития выносливости и психофизиологических способностей студентов технических вузов./ Е.В. Церковная // Физическое воспитание студентов творческих специальностей - 2015 - №1. - С. 157-161.

© Ермолаев Александр Петрович (aleks479@mail.ru), Шейко Гузель Абдулхаковна (oksyk21@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИИ ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ ИСТОРИЧЕСКОГО ПРОШЛОГО

Жбанков Алексей Алексеевич

Аспирант, Смоленский Государственный Университет

al_zh_xx@mail.ru

PHENOMENOLOGICAL APPROACH IN STUDYING THE POTENTIAL OF THE PERSONALITY OF THE HISTORICAL PAST

A. Zhbankov

Summary: The article discusses the possibility of applying the methodology of phenomenological research potential of historical figures in the combination of natural-scientific and phenomenological methodological approaches, highlights the research methodology as a combination of modern phenomenology procedures adapted to the study of the potential of the former specific in the historical past.

Keywords: the potential of the individual, experience as a phenomenon of consciousness, cognitive status of phenomenology, method of essence researches.

Аннотация: В статье рассматривается возможность применения в методике феноменологического исследования потенциала исторической Личности в сочетании естественно-научного и феноменологического методологических подходов, освещается методика исследования как сочетания известных в современной феноменологии процедур, адаптированных к исследованию потенциала Личности бывшей конкретной в историческом прошлом.

Ключевые слова: потенциал личности, переживания как феномен сознания, познавательный статус феноменологии, методика исследования сущностей.

Введение

Современные реалии таковы, что потенциал человека остается актуальной проблемой науки и практики.

В результате традиционных философских и психологических исследований потенциала родового человека содержится теоретико-методологические предпосылки исследования потенциала конкретного человека. Так, установлено, что потребности (побудительные качества личности – мотивы, желания, влечения, хотения, запросы, ценности, убеждения и так далее) и способности (исполнительные качества – знания и умения) являются интегральными сущностными составляющими каждого человека [2]. Данный предпосылочный факт обеспечивает параметризацию процесса выявления сущностей, входящих в состав потенциала конкретного человека, в том числе бывшего конкретным в историческом прошлом.

В отличие от потенциала родового человека, потенциал конкретного человека – индивидуален. Его индивидуальность зависит от того, сколько и каких по смыслу и значению содержится в нем потребностей и способностей. Из сказанного следует, что выявить потенциал конкретного человека означает установить свойственные ему и только ему конкретные, имеющие предметную направленность (стремиться к чему-либо, интересоваться кем-либо или чем-либо, желать чего-либо) потребности и способности. Валидность исследуемого потенциала

личности исторического прошлого обеспечивается тем, что оно проводится в момент, когда личность была реально действительной.

Естественно-научная методология ориентирует науку на теоретическое познание сущностного, но делает оговорку «как правило». Она означает, что есть исключение из правила, которые можно отнести и к познанию способностей конкретного человека. Традиционная методика и исследовательская практика располагает инструментарием (опросной методикой), позволяющим определить знания и умения (компетенции) действительно реального человека. Опубликованные и архивные материалы, сохранившиеся продукты деятельности, дают возможность исследователю обнаружить способности человека, бывшего реальным в прошлом, в описании его деятельности и деяний.

Иначе складывается ситуация с определением потребности. Если есть небольшое число психологических и социальных опросников по выявлению некоторых потребностей действительно реального человека, но они, по известной причине, не могут быть применены для определения потребности исторической Личности, если она сама не сообщает о них в самоописаниях (дневниках, письмах, автобиографиях и прочем).

Изложение основного материала

В поиске решения данной задачи мы обратились к современной феноменологии, классической вариант кото-

рой создал немецкий философ Э. Гуссерль.

В настоящее время феноменология достигла высокого уровня развития и признана мировым научным сообществом научной дисциплиной. Однако, оно не пришло к единому мнению о познавательном статусе феноменологии. Одни считают ее методом познания, другие – теорией познания, третьи – методологией исследования. При этом, как показывают научные труды, основанные на феноменологическом подходе к исследованию, любой статус, в зависимости от контекста, себя оправдывает. Отсюда возникает предположение об универсальном статусе феноменологии.

Исходя из контекста, заявленного прикладного исследования, автор статьи счел допустимым дополнить приведенный ниже перечень статусом «теория и методика практического исследования сущностей».

Поскольку в фокусе интересующего нас исследования находится феноменологическая методика, то нет необходимости освещать феноменологическую теорию в широком формате. Автор статьи ограничился собственным изложением нескольких положений современной феноменологии, проясняющих методику:

- феноменология – учение о феноменах. Действительно, феномены – основные «фигуранты» учения, но ее интересуют не внешние феномены (события, ситуации, предметы), а феномены сознания, в «тайниках» которых «скрываются» человеческие сущности;
- феноменами сознания признаются повседневные переживания, возникающие при восприятии внешних феноменов. Всякое целостное переживание является феноменом, в структуре которого содержатся то, как переживается, что переживается, обстоятельства, в которых переживания возникают (что происходит);
- переживание индивидуально. Оно зависит от отношения человека к внешним феноменам или феноменам собственной жизнедеятельности. Чтобы понять сущность человека, нужно увидеть его непосредственно в переживаниях;
- сознание – это конституирующийся в нем непрерывный поток переживаний, происходящих на фоне разнообразной информации, воздействующей на органы чувств человека при восприятии внешних феноменов [1];
- чтобы обнаружить феномен, необходимо очистить сознание от информационного фона до достижения очевидности феномена как целостности (феноменологическая редукция);
- сущности (эйдосы) феноменов «схватываются» интуитивно. Доступ к эйдосам возможен в чувствовании переживаний испытуемого. Исследование узнает в них собственный опыт переживаний. Не-

обходимое для определения сущности понимание смысла и значения переживания постигается интуитивно в процессе герменевтической интерпретации и переинтерпретации (эйдическая редукция). Нет оснований сомневаться в возможности понимания переживаний личности прошлого. «Феноменологическая структура переживаний является очень устойчивой, общечеловеческой... переживание со свойственным содержанием и «логикой» протекают вне зависимости от времени и места» [4];

- феноменологические описания выполняются повседневным языком без применения научных терминов и положений.

При разработке интересующей нас методики, учитывались особенности ее объекта и предмета. Если объектом феноменологической теории считается сознание, а предметом – переживание, то в феноменологической методике объект – это «вербальная манифестация» сознания от первого лица, а предмет – феноменологическое описание переживания. Следовательно, исследователь работает не с сознанием, а с текстами, содержащими описание переживаний испытуемого, а также не с самими переживаниями, а с их описаниями.

В методике исследования представлен предписывающий компонент феноменологической теории в форме совокупности процедур, решающих частные задачи по отношению к общей практической задаче прикладного исследования. Исследовательские процедуры феноменологии отличает «гибкость, отсутствие строгой стандартизации и цикличность» [4].

В публикациях обнаруживаются различные по составу и содержанию перечерни таких процедур. Мы отобрали из них те, которые сочли необходимыми и достаточными в адаптированном виде представлять феноменологическую методику исследования потребностей известного человека, бывшего конкретным в историческом прошлом. В этом плане наше внимание привлекло большинство процедур, предложенных А.В. Ливановским: сбор данных, феноменологическая редукция, феноменологический анализ, эйдическая редукция, феноменологическое описание.

Одновременный поиск двух сущностей, находящихся во взаимосвязанном состоянии личностного потенциала испытуемого, основанный на различных методологических подходах каждого из них, имеет сложности процессуального характера.

Нам представляется, что сохранение феноменологической риторики при исследовании способностей и потенциала в целом позволяет минимизировать эти сложности. Кроме того, данный прием позволяет осу-

ществлять поиск обеих сущностей параллельно либо последовательно по усмотрению исследователя. Данный прием учитывается при характеристике исследовательских процедур.

- источником сбора данных повседневных переживаний являются дневники, автобиографии, письма, документы и другие материалы, содержащие развернутые описания переживаний, а также различных видов активности испытуемого (в соответствии с указанным выше приемом). Источниками данных могут служить воспоминания других людей, описывающие переживания испытуемой личности;
- редукция в феноменологии означает получение «чистых» феноменов путем освобождения переживаний от информационного фона, в том числе от описаний совершенных действий и деяний. Но именно они являются источником получения данных о способностях испытуемого. По этой причине такая информация сохраняется, а также подвергается редукции, которую мы условно назвали «редакторской»;
- феноменологический анализ предложенной методики предполагает дифференциацию и систематизацию данных о переживаниях и актов внешней активности испытуемого. При исследовании потенциала создаются два больших кластера данных. В одном из них сосредотачиваются переживания и формы внешней активности, свойственные деятельностному аспекту потенциала, а в другом – его духовные аспекты. Эти кластеры далее дифференцируются по видам потенциала каждого из аспектов. Исследователь может продолжить деление этих кластеров на блоки, содержащие переживания и виды деятельности, входя-

щие в состав видов потенциала;

- эйдическая редукция означает выделение потребностей из переживания испытуемого. Способности хотя и определяются без применения феноменологического подхода, тем не менее, остаются сущностями. Редукция – общенаучный термин, поэтому применима к установлению способностей по описанию форм внешней активности. Такую редукцию мы условно назвали «смысловой», в которой могут применяться научные знания и соответствующий понятийно-терминологический аппарат;
- в описании потенциала исторической личности возможно сохранение феноменологического требования структурности описания. Допускается возможность использования встречающихся в феноменологических текстах приемов рационального разъяснения утверждений («обоснование причин; обсуждение; прояснения; утверждение; заключение) ...однако...эти приемы подчинены цели феноменологического показа: заставить человека увидеть что-то» [3].

Сколько и каких видов потенциала определять у исторической Личности зависит от возможностей письменных источников и общей проблемы исследования, по отношению к которой определяется потенциал личности.

Выводы

Разработанная нами методика получила апробацию при определении потенциала известной в истории образования Смоленской и Брянской губерниях княгини М.К. Тенишевой как активного организационно-педагогического деятеля.

ЛИТЕРАТУРА

1. Караблина, Е.П. Феноменологические методы в психолого-педагогической практике // Известия Российского Педагогического Университета им. А.И. Герцена. № 3. 2010. С. 128-134.
2. Краева, О.Л. Социально философский анализ потенциала человека. Диссертация доктора философских наук, 1999. С. 147-172.
3. Кривцова, С.В. Феноменологическая педагогика // Вестник Московского Университета. № 4. 2010. С. 113.
4. Улановский, А.М. Феноменологический метод в психологии, психиатрии и психотерапии // Методология и история психологии. № 1, 2007. С. 130-148.

© Жбанков Алексей Алексеевич (al_zh_xx@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИХ И КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА

Киркина Елена Николаевна

К.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева», г. Саранск
kirkinaelena@yandex.ru

THE DEVELOPMENT OF ARTISTIC, CREATIVE AND COMMUNICATIVE ABILITIES OF CHILDREN BY MEANS OF FOLKLORE

E. Kirkina

Summary: The most important task in the system of education and training of preschool children is the development of artistic, creative and communicative abilities. In this regard, there is a need to implement studies that will identify the conditions, content and methods of work for the creative development of preschool children. This article discusses pedagogical technologies for the development of artistic, creative and communicative abilities of preschool children. The basic pedagogical conditions for the effective use of works of oral folk art in the creative and speech development of children are disclosed.

Keywords: artistic and creative abilities, communication abilities, senior preschool age, folklore.

Аннотация: Важнейшей задачей в системе воспитания и обучения детей дошкольного возраста становится развитие художественно-творческих и коммуникативных способностей. В связи с этим возникает необходимость реализации исследований, которые будут выявлять условия, содержания и методы работы по творческому развитию дошкольников. В настоящей статье рассмотрены педагогические технологии развития художественно-творческих и коммуникативных способностей дошкольников. Раскрыты основные педагогические условия эффективного использования произведений устного народного творчества в творческом и речевом развитии детей.

Ключевые слова: художественно-творческие способности, коммуникативные способности, старший дошкольный возраст, устное народное творчество.

Нововведения в системе дошкольного образования нацеливают воспитателей на построение личностно-ориентированной модели воспитания и развития детей. Что предполагает воспитание в детях творческой интерпретации окружающего мира, самостоятельности и активности в познании, эстетической творческой активности.

Творчество подразумевает под собой способность вырабатывать необычные идеи, стремительно и нетрадиционно решать назревшие проблемные ситуации [6].

Художественно-творческие способности – это индивидуальные особенности личности дошкольника, и от них зависят результаты деятельности ребенка [5]. Н.А. Ветлугина выделяет следующие составляющие художественно-творческих способностей дошкольников: способность к восприятию, способность к исполнительству, коммуникация, творческая инициатива, оригинальность, самостоятельность [2].

Коммуникативные способности – это так же индивидуальные особенности личности, которые обеспечивают взаимодействие и взаимопонимание друг с другом в результате общения или совместной деятельности [7]. Главным средством общения людей является речь. От

уровня речевого развития ребенка зависит его интеллект, формирование личности и характер. Речь ребенка развивается в единстве с формированием его мышления.

Одним из эффективных средств развития художественно-творческих и коммуникативных способностей являются произведения устного народного творчества. Народный фольклор является связующей ниточкой поколений с их опытом и традициями.

В современном электронном мире незаменимыми «помощниками» в воспитании и развитии стали компьютер, телевизор, телефон. Добрая сказка незаметно сменилась компьютерными играми, агрессивными мультфильмами со странными героями. Заместители народного фольклора не требуют того внутреннего переживания, работы ума и сердца, которые возникают при чтении и слушании доброй сказки или красивой песни.

По проблемам развития художественно-творческих, коммуникативных способностей дошкольников значительный интерес для современной системы образования представляют психолого-педагогические исследования учёных Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, Н.А. Ветлугиной, Н.Н. Поддъякова, З.А. Михайловой,

Л.А. Венгера, О.В. Дыбиной, А.Н. Леонтьева, и др.

Неоспоримо влияние произведений устного народного творчества на коммуникативное и творческое развитие ребенка дошкольника. С помощью них он красоту родного слова, знакомится с народным творчеством. Высказывания известных ученых, таких как Е.И. Тихеева, К.Д. Ушинский, Т.С. Комарова, Н.А. Ветлугина позволяют сделать заключение, что устное народное творчество поясняет дошкольнику законы общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений. Оно развивает память, творчество и воображение ребенка. Обогащает его эмоции, развивает умение чувствовать красоту, звучание родной речи.

Целью настоящей статьи было выяснить возможности устного народного творчества в развитии художественно-творческих и коммуникативных способностей дошкольников.

Она реализуется путем решения следующих задач:

- создание условий для развития художественно-творческих и коммуникативных способностей ребенка посредством народного фольклора;
- формирование первоначальные представления о нравственных ценностях, таких как добро, честь, совесть, справедливость, трудолюбие, милосердие, и др.;
- развитие интереса к народному фольклору, приобщение к культуре и быту родного народа, обогащение речи детей самобытным языком.

Исследование проводилось на базе МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 58» г. Саранск Республики Мордовия. Для выявления уровня знаний устного народного творчества и использования в повседневной действительности нами было проведено анкетирование детей, родителей и педагогов. В анкетировании приняли участие 44 ребенка старших групп и их родители, а также воспитатели данных групп. Результаты анкетирования представлены в таблице 1.

Результаты анкетирования показали, что уровень знаний произведений устного народного творчества педагогов в основном высокий (75 %) и средний (25 %), низкий уровень не был обнаружен. Однако, в практике

педагогической работы используют бессистемно.

Анализируя ответы дошкольников, мы пришли к выводу, что только 20% детей имеют высокий уровень. Они дали полные ответы на вопросы анкетирования. В основном для детей старших групп характерен средний (45%) и низкий (35%) уровни развития знаний о произведениях фольклора. Из жанров устного народного творчества большинство опрошенных детей знает народные сказки, но часто ответы дают односложные. «Про яичко... Про колобка...». Иногда вместо сказки дети называют мультфильмы. Большинство детей знают считалки, некоторые смогли загадать загадку, прочесть закличку, однако никто из них не смог вспомнить пословицы, поговорки.

Ответы родителей показали в основном высокий (40%) и средний (45%) уровни знаний устного народного творчества. Но по их признанию, в общении с детьми и в их воспитании произведения народного фольклора практически не используют. Родителям проще включить ребенку современные мультфильмы, что позволяем им заниматься своими делами.

Анализ результатов анкетирования подтвердил необходимость дальнейшей, целенаправленной работы по развитию художественно-творческих и коммуникативных способностей детей средствами устного народного творчества

Ежедневное индивидуальное общение с детьми – эффективнейший прием развития коммуникативных способностей [1]. Вовлекая детей в речевое каждодневное общение, ненавязчиво для ребенка, необходимо использовать народный фольклор: потешки, пословицы, поговорки, загадки. Особое место в работе над развитием коммуникативных способностей отводится чтению, рассказыванию произведений устного народного творчества. При восприятии произведений дети, прежде всего, обращают внимание на героев, их интересуется внешность персонажа, его действия, поступки. При этом необходимо, чтобы чтение было более эмоциональным, выразительным. В круг детского чтения должны быть включены сказки, былины, потешки, прибаутки, легенды, песенки. Использование данных жанров в воспитательно-образовательном процессе благотворно

Таблица 1.

Анализ анкетирования детей, родителей, педагогов

	Уровни знаний произведений устного народного творчества		
	Высокий	Средний	Низкий
Педагоги	75 % (3 педагога)	25 % (1 педагог)	
Дошкольники	20 % (9 детей)	45 % (20 детей)	35 % (15 детей)
Родители	40 % (18 родителей)	45 % (20 родителей)	15 % (6 родителей)

воздействует на развитие художественно-творческих способностей. Используя эти жанры, педагог рассказывает о правилах личной гигиены (например, «Водичка, водичка, умой мое личико...»), о правилах жизни среди людей. Во время приема пищи используется потешку «Час обеда подошел». Во время дневного сна колыбельные, например, «Ой ты Котенька коток...» [4, с. 63].

Использование пестушек, потешек, детских песенок сопровождается движениями, стимулируя тем самым творческую активность, вызывая эмоциональную отзывчивость. При знакомстве дошкольников с народными сказками необходимо стараться не читать, а рассказывать, а в дальнейшем разыгрывать используя разные виды театров, передавая действия в лицах, в движении, тем самым развивая художественно-творческие способности.

В данном дошкольном учреждении работают педагоги разных национальностей, необходимо включать в работу с детьми игры, сказки, традиции разных народностей. Через них дети знакомятся с народными традициями и обычаями, укладом крестьянской жизни, игровой культурой. Мордовские, татарские, русские народные игры с использованием национальной лексики вызывают у детей положительные эмоциональные волнения. Дети с удовольствием примеряют на себе роли национальных героев, стараются им подражать.

Особое внимание следует уделить предметно-пространственной среде. В групповой комнате должны быть созданы необходимые условия по развитию речи, творчества детей с использованием народного фольклора. Создан уголок национальной культуры, в котором необходимо подобрать иллюстрированный демонстрационный и игровой материал по традициям родного края (образцы национальной орнамента, домашней и праздничной одежды, игра «Одень куклу», фотографии народного быта и др.). В театральном уголке возможно нахождение элементов народных костюмов, которые дети могут примерять на себе в ходе игр.

В МАДОУ «Центр развития ребенка - детский сад №

58» создан мини-музей прошлого «Мордовская изба», где собраны старинные вещи быта мордовского народа (рушники, половики, зыбка, ткацкий станок, печка, посуда и мелкая утварь). Педагогами создана картотека народных игр. Благодаря этим играм дети учатся находить выход из трудной ситуации, разбираться что хорошо и что плохо, отстаивать свою точку зрения, выражать свои мысли посредством полных развернутых предложений.

Успешность и эффективность работы по развитию художественно-творческих, коммуникативных способностей зависит от тесного взаимодействия всех участников образовательных отношений (педагогов, дошкольников, родителей) [3]. Были подготовлены и проведены с родителями следующие мероприятия:

- беседа с родителями на темы «Для чего нужны сказки?», «Польза народной мудрости», «Играем в народные игры»;
- семинар - практикум «Забытые традиции родного народа»;
- оформление буклетов по темам: «Рекомендации родителям по приобщению детей к народному фольклору», «Народный календарь Мордвы».

Знакомство детей с народным фольклором помогает приобщить их к культуре родного края, что способствует развитию творческой, коммуникативной личности. Дети играют в национальные игры, разыгрывают сценки по народным сказкам, вместе с родителями участвуют в конкурсах рисунков, в совместных мероприятиях.

В век информационных технологий, ценность национальной культуры утрачивает свое высокое предназначение. В современных семьях утрачивается роль бабушек, которые незаменимы в передаче народных традиций. Когда ребенок слушает сказки, прибаутки, потешки, играет в куклы, у него развивается художественное мировоззрение, повышается настроение, появляются духовные ценности, ответственность, любовь и уважение к собственному и чужому труду. Народная культура учит доброте, смекалке, находчивости, побуждает творить, общаться, развивая художественно-творческие и коммуникативные способности детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архипова Ю.И. Педагогические условия организации образовательной речевой коммуникации в процессе обучения младших школьников // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». - 2020. - №02/2. - С. 25-27
2. Ветлугина Н.А. Художественное творчество и ребенок. – М.: Педагогика, 1972. – 286 с.
3. Кахнович С.В., Щередица Н.И. Технологии когнитивного развития детей дошкольного возраста в художественно-творческой деятельности // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 4. С. 57-63.
4. Киркина Е.Н., Кондрашова Н.В. Современные подходы и технологии приобщения детей к родному языку и национальной культуре в дошкольном учреждении // Гуманитарные науки и образование. 2019. № 3. С. 62-69.
5. Комарова Г.Н. Художественно-творческие способности: методико-диагностический анализ их развития в личности // Вестник Казанского государствен-

- ного университета культуры и искусств. - 2004. - № 2. - С. 15-18.
6. Комарова Т.С. Подготовка педагогов в вузе к эстетическому воспитанию и развитию художественно-творческих способностей детей // Педагогическое образование и наука. - 2008. - № 1. - С. 4-7.
 7. Ошкина Е.С. Оптимизация практико-ориентированной подготовки будущих педагогов дошкольного образования к речевому развитию детей // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». - 2020. - №01/2. - С. 42-46

© Киркина Елена Николаевна (kirkinaelena@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева

ТРУДНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Коновалова Светлана Владимировна
старший преподаватель, Московский
Авиационный Институт (Национальный
исследовательский университет)
kirusha420@mail.ru

DIFFICULTIES OF TEACHING ENGLISH IN A TECHNICAL UNIVERSITY UNDER DISTANCE LEARNING

S. Konovalova

Summary: This work aims to identify the range of difficulties that teachers of a technical university face when working with student teams online. To achieve this goal, the study involves the implementation of a number of tasks, which consist in identifying the features of teaching students of non-linguistic specialties in a distance mode; characterization of the problems faced by the subject of the educational process when interacting through distance technologies; the formulation of the proposed solutions to the identified difficulties. To solve the set tasks, the article uses such methods as: analysis, synthesis, description, comparison. The article concludes that the main difficulties in distance learning are the difficulties of implementing the principles of a personality-oriented approach in conditions of multi-level basic training of students, organizing students' independent work, using effective methods for assessing the formation of a complex of knowledge, abilities and skills, maintaining the motivational sphere of students for studying the discipline "Foreign language (English)".

Keywords: foreign language teaching, technical university, distance technologies, motivational sphere, independent work, differentiated education, personality-oriented approach.

Аннотация: Настоящая работа имеет своей целью определить диапазон трудностей, с которыми сталкиваются преподаватели технического вуза при работе со студенческими коллективами в онлайн режиме. Для реализации указанной цели исследование предполагает выполнение ряда задач, которые заключаются в выявлении особенностей обучения студентов неязыковых специальностей в дистанционном режиме; характеристике проблем, с которыми сталкиваются субъекты образовательного процесса при взаимодействии посредством дистанционных технологий; формулировке предполагаемых путей решения выявленных трудностей. Для решения поставленных задач в статье использованы такие методы как: анализ, синтез, описание, сравнение. В статье сделан вывод о том, что основными трудностями в условиях дистанционного обучения оказываются сложности реализации принципов лично-ориентированного подхода в условиях разноуровневой базовой подготовки обучающихся, организации самостоятельной работы студентов, использование эффективных методик оценки сформированности комплекса знаний, умений и навыков, поддержание мотивационной сферы студентов для изучения дисциплины «Иностранный язык (английский)».

Ключевые слова: обучение иностранному языку, технический вуз, дистанционные технологии, мотивационная сфера, самостоятельная работа, дифференцированное обучение, лично-ориентированный подход.

Последние события, произошедшие в мире, коренным образом сказались на системе российского образования в целом. Получение знаний в онлайн формате стало скорее вынужденной мерой, однако за сравнительно недолгую практику внедрения повсеместного дистанционного образовательного режима методы и приёмы взаимодействия преподавателей и студентов в условиях дистанта уже обрели своё научное описание в новейших публикациях [1; 3].

Несмотря на наличие проблем чисто технического плана (недостаточное оснащение компьютерным оборудованием участников образовательного процесса, несоответствующая скорость доступного Интернет-соединения, перегрузка серверов популярных программ для совершения звонков в формате видеоконференций и т.д.), субъекты образовательных отношений столкнулись и с трудностями методического и психологического характера, сопровождающими обучение иностранным

языкам студентов неязыковых специальностей в режиме онлайн.

Разный уровень базовой подготовки студентов начальных курсов обучения является доминантной чертой любого учебного коллектива неязыковых специальностей. В данных условиях преподаватель сталкивается с проблемами реализации целей и задач обучения, а также достижения образовательных результатов, предписанных ФГОС, а значит, являющимися едиными для всех участников учебного процесса. Здесь обнаруживают свою эффективность принципы лично-ориентированного подхода, которые оказалось достаточно сложно реализовать в онлайн режиме. Однако систему дифференцированных по уровню сложности заданий, методику групповой и коллективной работы (особенно в поисковой и проектной деятельности), широко применяемые и в аудиторных условиях, преподаватели адаптировали для использования в режиме онлайн.

С вынужденным внедрением дистанционных средств обучения в образовательный процесс большая доля учебного времени, отводимого для освоения дисциплины «Иностранный язык (английский)», распространилась на самостоятельную работу студентов. Следовательно, перед преподавателем оформилась задача грамотного курирования выполнения обучающимися заданий для самостоятельной работы, поиск способов проверки знаний и их оценки. Здесь особенно актуальными становятся поисковые формы работы и проектная деятельность, в рамках которой студенты получают от преподавателя задание по нахождению необходимой информации в открытых источниках, её обработки и представлению результатов на иностранном языке. Такая форма работы позволяет объединять в группы студентов с различным уровнем базовых знаний по предмету и распределять задания в соответствии с возможностями обучающихся.

Несмотря на всеобщее понимание того факта, что высокий уровень сформированности иноязычной профессиональной компетенции будущего специалиста есть один из факторов его конкурентоспособности на рынке труда [5], у современных студентов (особенно начального этапа обучения) всё же наблюдается низкая мотивация к изучению непрофильных вузовских дисциплин, в том числе и английского языка [2]. А в условиях отсутствия прямого взаимодействия пары «учитель-ученик» в сумме с домашней, психологически расслабленной атмосферой получения знаний, трудность поддержания устойчивого интереса к предмету обнаруживает особую актуальность. Именно поэтому учащиеся начальных курсов определяются как самые «незащищенные субъекты дистанционного обучения» [3, с. 68], требующие постоянного контроля преподавателя над степенью успешности освоения курса и уровнем учебной мотивации. Практикующие педагоги как нельзя острее ощутили необходимость разнообразить учебный процесс включением в него современных средств представления аудиовизуальной информации (популярные блоги, инстаграм и телеграмм каналы, новостные сайты на английском языке, раскрывающие проблемы сегодняшней авиации, в частности).

Трудности в преподавании английского языка онлайн коснулись и вопроса о руководстве научно-исследовательской деятельностью студентов. Очные консультации оказались невозможны, поэтому преподаватели осуществляют связь с исполнителями научных работ также посредством видеоконференций (для консультативных встреч), электронной почты (так называемая «кейсовая технология» [4, с. 173]) общением онлайн в социальных сетях и мессенджерах, а также в специально созданных групповых чатах (для коллективного обсуждения полученных результатов исследования, а также проведения итоговых конференций). Однако очные консультации, которые преподаватели вынуждены проводить в онлайн режиме всё же обнаруживают ряд недостатков, среди которых невозможность оперативно вносить рукописные правки непосредственно во время проверки работы, большой объём подготовки к встрече в дистанционном режиме, что включает в себя подготовку соответствующей наглядности (например, презентации) для более точного объяснения студенту недостатков работы.

Указанная особенность преподавания в дистанционном режиме является неотъемлемой характеристикой подготовки к каждому занятию. Следует отметить, что даже опытные преподаватели, накопившие обширную базу разработок для уроков, сталкиваются с тем, что подготовка к встречам с обучающимися онлайн требует большого количества времени.

Таким образом, основными трудностями при организации занятий по иностранному языку со студентами неязыковых (в частности, технических) специальностей оказываются низкая мотивация к изучению непрофильного предмета, большая загруженность преподавательского состава, поиск оптимальных методов и приёмов для разнообразия занятий с целью повышения познавательного интереса к дисциплине, а также для реализации принципов лично-ориентированного обучения, выбор методик проверки заданий для самостоятельной работы и оценки уровня сформированности всех видов компетенций, необходимых для успешного прохождения курса «Иностранный язык (английский)».

ЛИТЕРАТУРА

1. Дигтяр О.Ю. Проблемы дистанционного обучения иностранным языкам в вузе // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1 (74). – С. 356-357.
2. Исаев Е.А. Технология дистанционного обучения иностранному языку студентов технических направлений подготовки // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2015. – № 3 (17). – С. 71-76.
3. Никитина С.В., Пигорева О.В., Болдырева Т.П. Информационно-коммуникационные технологии в электронном образовательном пространстве аграрного вуза: вызовы дистанционного обучения // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 4. – С. 68-76.
4. Родионов С.Ф., Корнилова Т.В. Разновидности дистанционных образовательных технологий в вузе // Наука и культура России. – 2012. – С. 173-174.
5. Старчикова И.Ю. Преподавание английского языка в техническом вузе // Перспективы науки. – 2019. – № 11 (122). – С. 135-137.

© Коновалова Светлана Владимировна (kirusha420@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДИСЦИПЛИНЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Купцова Светлана Анатольевна

К.п.н., доцент, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург)
kupsv@yandex.ru

HEALTH SAVING DISCIPLINES AS A MEANS OF CREATING A CULTURE OF HEALTHY LIVING FOR STUDENTS AT THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

S. Kuptsova

Summary: The rapid pace of development of modern society is characterised by the digitalisation of all spheres of life, environmental disasters, pandemics, a decline in the adaptive capacity of the human body and the emergence of new diseases. Therefore, the formation of a culture of healthy lifestyles is one of the leading tasks of modern educational institutions. At the Pedagogical University, the key role in developing a culture of a healthy lifestyle is played by health-oriented disciplines. In this regard, the article analyzes the concepts of "a healthy lifestyle", "culture of a healthy lifestyle" and "health saving technologies" and presents the results of a survey of students, forms of classes organisation and content of training materials. Lecturing and practical classes, independent work of students are aimed at forming a strong motivation for a healthy lifestyle, culture of health and, ultimately, at improving the quality of education at the university.

Keywords: health saving discipline, culture of healthy way of life, pedagogical university.

Аннотация: Стремительный темп развития современного общества характеризуется цифровизацией всех сфер жизнедеятельности, экологическими катастрофами, пандемиями, снижением адаптационных возможностей организма человека, появлением новых болезней. Поэтому формирование культуры здорового образа жизни – одна из ведущих задач современных образовательных учреждений. В педагогическом университете ключевую роль в формировании культуры здорового образа жизни играют дисциплины здоровьесберегающей направленности. В связи с этим в статье проанализированы понятия «здоровый образ жизни», «культура здорового образа жизни» «здоровьесберегающие технологии»; представлены результаты анкетирования студентов; формы организации занятий и содержание учебных материалов дисциплин в сфере здоровьесбережения. Лекционные и практические занятия, самостоятельная работа студентов направлены на формирование стойкой мотивации к здоровому образу жизни, культуры здоровья и в конечном итоге на повышение качества образования в вузе.

Ключевые слова: дисциплины здоровьесберегающей направленности, культура здорового образа жизни, педагогический университет.

Характерные черты двадцать первого века – прогресс в цифровом развитии, экологические катастрофы, пандемии, снижение адаптационных возможностей организма человека [1, 2, 3]. В современном обществе отмечается неуклонный рост часто болеющих детей и молодежи, снижение двигательной активности, повсеместное длительное использование гаджетов, интернет-ресурсов и, как следствие, ухудшение физического, психического, социального здоровья подрастающего поколения [4, 5, 6]. Современные условия жизни диктуют высокие требования к физическому и психическому здоровью человека, актуализируют проблему укрепления здоровья общества в целом и каждого конкретного человека в частности. Существенным в решении данной проблемы является не столько профилактика того или иного заболевания, сколько формирование у современной учащейся молодёжи мотивации на здоровый образ жизни, осознание личной ответственности за собственное здоровье и ценности здоровья окружающих [7, 8,

9, 10]. В вузе важно использовать различные средства актуализации ценностных установок у студентов в сфере здорового образа жизни, формировать готовность к ведению здорового образа жизни, способствовать овладению ими здоровьесберегающими технологиями для работы в различных социальных сферах [11]. Одним из ключевых средств формирования культуры здорового образа жизни в педагогическом университете является разработка различных учебных дисциплин, ориентированных на поддержание и развитие здоровья [11] с учетом особенностей, потребностей и профессионального самоопределения современного поколения (поколения Z) [12, 13, 14].

Цель исследования – рассмотреть основные понятия исследуемой темы; проанализировать результаты анкетирования студентов; представить формы организации занятий, содержание учебных материалов, педагогические условия для формирования культуры здоро-

вого образа жизни студентов в университете.

Методы исследования.

Наблюдение и анкетирование. Данные методы позволили определить круг вопросов, которые возникли при формировании культуры здорового образа жизни студентов.

Эксперимент. Во время проведения занятий экспериментально были апробированы различные формы организации занятий и способы формирования культуры здорового образа жизни.

Анализ. Во время наблюдения, анкетирования и эксперимента проводился анализ поступающей информации с целью определения формы организации занятий, содержания учебных материалов и педагогических условий формирования культуры здорового образа жизни обучающихся.

Результаты исследования.

Большинством исследователей здоровый образ жизни определяется как концепция жизнедеятельности человека, включающая систему рационального питания, физическую подготовку, отсутствие вредных привычек, умение управлять собой, своими эмоциями [15, 16, 17].

По современным представлениям, ведущими составляющими здорового образа жизни является образование в области педагогики и психологии здоровья как неотъемлемой части современного образования и культуры человека [15, 16, 17].

Культура здорового образа жизни понимается как часть общей культуры человека, включающая знания о здоровье, мотивационно-ценностные установки и поведенческую активность в направлении здоровьесохранения и здоровьесозидания [15, 18, 19].

К критериям культуры здорового образа жизни (ЗОЖ) относят:

- показатели различных уровней здоровья (в т. ч. уровня адаптации к условиям среды);
- степень сформированности установки на здоровый образ жизни и знаний в сфере здоровья;
- уровень усвоения практических навыков по поддержанию и укреплению здоровья;
- умение самостоятельно построить индивидуальную траекторию здоровья и программу ЗОЖ [15, 16, 17].

Формирование культуры здорового образа жизни у студентов связано с овладением ими здоровьесберегающими технологиями для работы в различных социальных сферах.

Анализируя здоровьесберегающие технологии, можно выделить ряд особенностей их использования в образовательном процессе:

- учет индивидуальных и возрастных возможностей обучающихся;
- использование двигательной активности;
- профилактика деструктивной организации педагогического процесса [20, 21, 22];

Критериями эффективности здоровьесберегающих технологий и их реализации в образовательном процессе являются:

- психофизиологический критерий, свидетельствующий о функциональном состоянии участников образовательного процесса;
- личностный критерий, свидетельствующий о мотивационном, эмоциональном, когнитивном состоянии обучающихся;
- практический критерий (физический, этический, творческий, воспитательный) – свидетельствующий о степени нравственного благополучия субъектов образования;
- педагогический критерий, свидетельствующий о качестве функционирования ОС (образовательная система школы / СПО / ВУЗа) [20, 22, 23].

Экспертиза целесообразности использования здоровьесберегающих технологий обеспечивается медико-психолого-педагогическим мониторингом.

Изучение студентами теории и практики здорового образа жизни, здоровьесберегающих технологий в педагогическом университете необходимо для дальнейшей работы в педагогической сфере [11, 20].

С целью определения форм организации занятий, содержания учебных материалов, педагогических условий формирования культуры здорового образа жизни обучающихся, мы провели анкетирование. В результате были получены следующие данные: понятие «здоровье» студенты связывают в большей степени с физическим уровнем (общее физическое состояние здоровья, отсутствие болезней) и психическим уровнем (умение контролировать свои эмоции, стрессоустойчивость).

Здоровый образ жизни ассоциируется со здоровым (рациональным) питанием, соблюдением режима сна, занятиями физической культурой и спортом, ежедневным пребыванием на свежем воздухе, грамотным чередованием учёбы и отдыха.

Обучающиеся отметили, что информацию о здоровом образе жизни, навыки организации ЗОЖ получают из лекционных и практических занятий в университете, а также из социальных сетей.

Студенты указали на необходимость преподавания

в вузе дисциплин, связанных со здоровьем и здоровым образом жизни.

Согласно проведенному анализу исследуемой проблемы, культура здорового образа жизни обучающихся зависит от содержания и условий организации образовательного процесса в области здоровьесбережения. Ключевым звеном в формировании культуры здорового образа жизни выступает изучение дисциплин здоровьесберегающей направленности. В данном направлении реализуются следующие дисциплины: «Основы здорового образа жизни», «Здоровьесберегающие технологии», «Социально-педагогический тренинг», «Духовно-нравственное воспитание детей и подростков» и др.

В качестве примера приведем содержание дисциплины «Основы здорового образа жизни» (дисциплина разработана на факультете Безопасности жизнедеятельности РГПУ им. А.И. Герцена (кафедра медико-валеологических дисциплин)).

Темы теоретических и практических занятий:

1. Понятие о здоровье и здоровом образе жизни. Понятие о здоровье и культуре здоровья как одной из составляющих общей культуры человека. Отбор содержания основ здорового образа жизни. Методологические основы здорового образа жизни. Принципы и основные задачи дисциплины.
2. Основы системной профилактики саморазрушающего поведения человека. Понятия «саморазрушающее поведение», «профилактика отклоняющегося поведения». Системная профилактика как основа культуры здорового образа жизни.
3. Контроль индивидуального здоровья - как ценностный компонент формирования здорового образа жизни. Личное поведение человека - одно из стратегических направлений профилактической медицины. Условия, обеспечивающие эффективность профилактических мероприятий. Оценка индивидуального здоровья с помощью клинико-биохимических показателей и различных тестов. Контроль индивидуального здоровья. Общественное здоровье и его критерии.
4. Психология здоровья Понятия психического и психологического здоровья. Меры по профилактике психических расстройств. Стресс и дистресс. Методы коррекции психоэмоционального состояния.
5. Физическое здоровье и развитие болезней. Физическое здоровье как позитивное состояние. Правила и нормы физической нагрузки. Значение физической нагрузки для функционального равновесия организма.
6. Состояние питания и развитие болезней. Влияние

режима питания на развитие болезней. Анализ режима питания современного человека. Оптимальный режим питания людей разных возрастных категорий и трудовых профессий.

Задания для практических занятий и самостоятельной работы студентов.

1. Заполните таблицу «Основные понятия дисциплины».

Таблица 1.

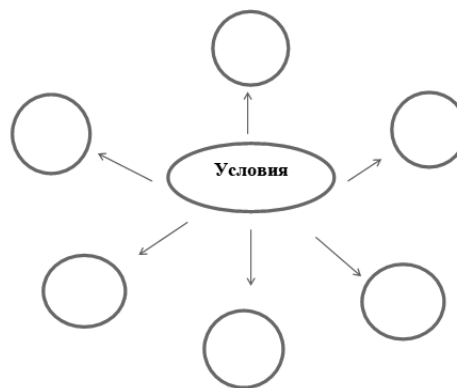
Основные понятия дисциплины.

№ п/п	Основные понятия
1.	Здоровье – это (определение, автор, источник, ссылка). Проанализировать не менее 3 определений понятия.
2.	Здоровый образ жизни – это (определение, автор, источник, ссылка). Проанализировать не менее 3 определений понятия.
3.	Культура здоровья – это (определение, автор, источник, ссылка). Проанализировать не менее 3 определений понятия.

2. Составьте каталог образовательных сайтов с дополнительной информацией по теме «Понятие о здоровье и здоровом образе жизни».
3. Подготовьте видеоряд / презентацию по профилактике саморазрушающего поведения (на примере одной из возрастных групп обучающихся).
4. Представьте систему мероприятий по профилактике саморазрушающего поведения (на примере Вашего образовательного учреждения) (в виде доклада / презентации).
5. Заполните схему «Условия, обеспечивающие эффективность профилактических мероприятий» (на примере одной из возрастных групп обучающихся).

Схема 1.

Условия, обеспечивающие эффективность профилактических мероприятий (на примере одной из возрастных групп обучающихся).



6. Представьте в виде доклада / презентации систему мероприятий по профилактике нарушений

- психических состояний.
7. Подготовьте презентацию / доклад на тему «Учебные стрессы, их проявление и коррекция».
 8. Заполните таблицу «Методы профилактики стрессовых состояний».

Таблица 2.
Методы профилактики стрессовых состояний.

№ п/п	Методы профилактики	Краткая характеристика	Область применения
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

9. Подготовьте видеоряд / презентацию по теме «Профилактика нарушений физического здоровья».
10. Подготовьте доклад / презентацию на тему «Значение оздоровительной физической культуры для обучающихся разных возрастных групп».
11. Подготовьте презентацию по типам питания человека и влияния на здоровье.

Для выполнения практических заданий и самостоятельной работы (групповая и индивидуальная формы проведения занятий) в помощь студентам сформулированы методические рекомендации. Все материалы (как лекционные, так и практические) представлены в электронной образовательной среде Moodle. Обучающиеся могут в любое удобное для них время вернуться к лекционному материалу, заданиям. Преподаватели активно поддерживают связь с обучающимися так же в электрон-

ной образовательной среде Moodle.

Обсуждение

В целом можно отметить, что разработка различных учебных дисциплин, ориентированных на поддержание и развитие здоровья, является ключевым средством формирования культуры здорового образа жизни студентов в педагогическом университете.

Важное значение в университете придается созданию оптимальных условий обучения, поддержанию психологически комфортной атмосферы, формированию коммуникативных навыков, развитию навыков самостоятельной работы студентов.

Материалы, применяемые для формирования культуры здорового образа жизни, соответствуют следующим требованиям: легко адаптируются к любой форме обучения (как к очной, так и к дистанционной); обладают достаточной степенью интерактивности; индивидуализированы.

Кроме учебных дисциплин, в университете проводятся общекультурные и просветительские мероприятия (просветительские акции, олимпиады, конкурсы, организовано волонтерское движение), студенты привлечены к научным исследованиям вопросов здорового образа жизни.

Таким образом, в педагогическом вузе у обучающихся есть возможность овладеть современными здоровьесберегающими технологиями, включиться в деятельность, формирующую ценностное отношение к здоровью, культуру здорового образа жизни.

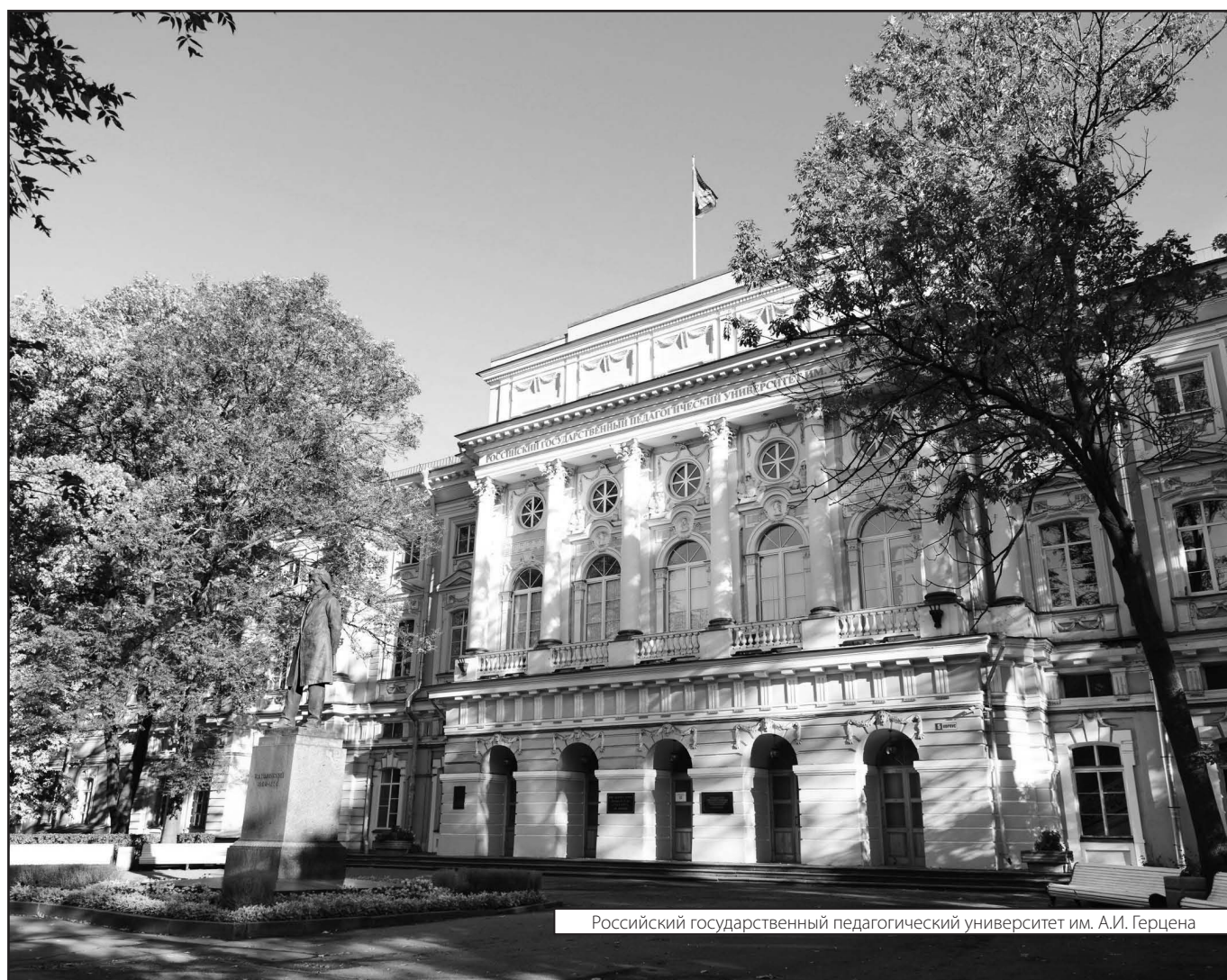
ЛИТЕРАТУРА

1. Айдаркин Е.К., Иваницкая Л.Н. Возрастные основы здоровья и здоровьесберегающие образовательные технологии [Текст] / Е.К. Айдаркин, Л. Н. Иваницкая: учеб, пособие. - Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2017. - 176 с.
2. Ананьев В.В. Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья. - СПб: Речь, 2006. - 384 с.
3. Мархоцкий Я.Л. Валеология: учеб, пособие / Я.Л. Мархоцкий. - 2-е изд. - Минск: Выш. шк., 2016. - 286 с.
4. Брехман И.И. Введение в валеологию - науку о здоровье. - Л.: Наука, 1987. - 125 с.
5. Лисицин Ю.П. Социальная гигиена и организация здравоохранения. - М., 1992. - 512 с.
6. Кувшинов Ю.А., Основы медицинских знаний и здорового образа жизни [Текст]: учебное пособие / Ю.А. Кувшинов. - Кемерово: КемГУКИ, 2015. - 183 с.
7. Комиссарова, Е.Н., Родичкин, П.В., Сазонова, Л.А. Морфологические основы возрастной гигиены, РГПУ, 2015. - 63 с.
8. Куинджи Н.Н. Валеология: Пути формирования здоровья школьников: [Метод. пособие]. - М.: Аспект-пресс, 2001. - 136 с.
9. Кухта Ю.С. Сущность медико-биологических основ безопасности жизнедеятельности: [Текст]: в 2-х частях: учеб, пособие / Ю.С. Кухта, М.Д. Горбатенков. - Новосибирск: Изд-во НГТУ. 2016. - Часть 2. - 120 с.
10. Чижкова М.Б. Особенности нарушения здорового поведения у студентов медицинского университета разных лет обучения // Мир науки. Педагогика и психология, 2020 №1, <https://mir-nauki.com/PDF/23PSMN120.pdf>
11. Станкевич П.В. Роль педагогического вуза в формировании здорового образа жизни / Станкевич П. В., Макарова Л. П., Авдеева Н. В. // Человек и образование [Текст]. - 2018. - N 4 (57). - С. 153-158.
12. Поняева Т.А. Использование системы Moodle в дистанционном обучении как основа непрерывного обучения в вузе в условиях пандемии // Успехи

- гуманитарных наук. 2020. No 8. С. 161-163.
13. Богуславский М.В., Неборский Е.В. Перспективные тренды развития российского университетского образования // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. 2019. С. 8–12.
 14. Гейбука С.В., Ковшова Ю.Н. Повышение эффективности самостоятельной работы студентов педагогического университета при дистанционном обучении математическим дисциплинам // Мир науки. Педагогика и психология, 2020 No5, <https://mir-nauki.com/PDF/15PDMN520.pdf>
 15. Белова Л.В. Здоровьесберегающие технологии в системе профессионального образования: учебное пособие. - Изд-во: СКФУ, 2015. - 93 с.
 16. Здоровый образ жизни как один из аспектов безопасности жизнедеятельности: учебное пособие / Е.В. Чуприна, М.Н. Закирова. - Самара: СГАСУ, 2016. - 216 с.
 17. Мактамкулова Г.А. Основы психического здоровья [Текст]: курс лекций / Г.А. Мактамкулова - Липецк: Изд-во ЛГТУ. 2017. - 108 с.
 18. Метлякова Л.А. Конфликтология: учеб.-метод. пособие: направления подготовки 44.03.02 - «Психолого-педагогическое образование» и 39.03.03 - «Организация работы с молодежью» / Л.А. Метлякова; Перм. гос. туманит. - пед. ун-т. - Пермь, 2016. - 208 с.
 19. Хасанова Г.Б. Психофизиология профессиональной деятельности: учебное пособие / Г.Б. Хасанова; Минобрнауки России. Казан. исслед. технол. ун-т. - Казань: Изд-во: КНИГУ, 2017. - 168 с.
 20. Митяева А.М. Здоровьесберегающие педагогические технологии [Текст]: учебное пособие / А.М. Митяева. - М.: Академия, 2015. - 202 с.
 21. Основы формирования здоровья детей. Жданова Л.А., Основы формирования здоровья детей [Текст] / Л.А. Жданова [и др.]; под ред. Л.А. Ждановой - М.: ГЭОТАР-Медиа, 2017. - 416 с.
 22. Прохорова Э.М. Валеология [Текст]: Учебное пособие. - Москва: ООО «Научно-издательский центр ИНФРА-М», 2016. - 256 с.
 23. Татарникова Л.Г. Педагогика здоровья: здоровьесберегающие образовательные технологии. - СПб: СПб АППО, 2010. - 184 с.

© Купцова Светлана Анатольевна (kupsyv@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

ПОКАЗАТЕЛИ ЛУЧШИХ ПРАКТИК СУБЪЕКТОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ЦЕНТРОВ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ РОДИТЕЛЯМ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Курносова Светлана Анатольевна

Д.п.н., доцент, Московский педагогический
государственный университет
sa.kurnosova@mpgu.edu

INDICATORS OF THE BEST PRACTITIONERS OF THE RUSSIAN FEDERATION IN THE PROVISION OF PSYCHOLOGICAL AND EDUCATIONAL ASSISTANCE TO PARENTS WITH CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

S. Kurnosova

Summary: This paper substantiates the need to provide parents of children of preschool age, in particular, under the age of three, with diagnostic, psychological, pedagogical and consulting assistance at the state level. Within the framework of the article, the list of acts of pre-school educational organizations that make up the regulatory framework, within which it is necessary to solve the problem, is studied and analyzed. As a way to resolve it, the creation and maintenance of variable forms of preschool education is considered. The main difficulties of the development of a network of alternative educational preschool organizations are studied, their main functions are indicated.

The work contains practical materials on the development of a system of indicators of the best practices of organizing alternative centers, which resulted, firstly, the creation of a set of indicators of the best practices of organizing diagnostic, psychological-pedagogical and counseling centers for parents with children of preschool age in the regions of the Russian Federation, secondly, The selection of best practices in the organization of centers has been carried out.

Keywords: center of psychological and pedagogical assistance, children of preschool age, indicators of best practices of care, best practices of the organization of centers.

Аннотация: В данной работе обосновывается необходимость оказания родителям детей дошкольного возраста, в частности в возрасте до трех лет, диагностической, психолого-педагогической и консультационной помощи на государственном уровне. В рамках статьи изучен и проанализирован перечень актов дошкольных образовательных организаций, составляющих нормативную базу, в рамках которой необходимо решать проблему. В качестве пути ее разрешения рассматривается создание и поддержание вариативных форм дошкольного образования. Изучены основные трудности развития сети альтернативных образовательных дошкольных организаций, обозначены их основные функции.

Работа содержит практические материалы по разработке системы показателей лучших практик организации альтернативных центров, результатом которых являлось, во-первых, создание совокупности показателей лучших практик организации в регионах РФ центров диагностической, психолого-педагогической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, во-вторых, осуществлён выбор лучших практик по организации центров.

Ключевые слова: центр оказания психолого-педагогической помощи, дети дошкольного возраста, показатели лучших практик помощи, лучшие практики организации центров.

Сегодня для процесса воспитания подрастающего поколения характерен ряд проблем, среди которых наиболее острыми являются рост количества детей, имеющих особые образовательные потребности, выраженный дефицит мест в дошкольных образовательных учреждениях, недостаточная психолого-педагогическая компетентность родителей. В этих условиях как никогда актуальной становится необходимость оказания родителям детей дошкольного возраста, в частности в возрасте до трех лет, диагностической, психолого-педагогической и консультационной помощи на государственном уровне.

Итак, родители нуждаются в помощи квалифицированных специалистов. В первую очередь речь идет о родителях тех детей, которые по тем или иным причинам не могут посещать дошкольное образовательное учреждение. Начинать изучение обозначенной проблемы следует с выяснения степени разработанности на уровне государства проблемы организации центров, оказывающих психолого-педагогическую помощь родителям детей дошкольного возраста.

Анализ информативных источников (актов дошкольных образовательных организаций локального,

регионального и федерального уровня) указывает на следующую нормативную базу, которой необходимо руководствоваться при решении проблемы, а именно:

- Положениями о консультативных пунктах в ДОО;
- Программой внедрения в службах моделей оказания диагностической, психолого-педагогической и консультативной помощи родителям детей, находящихся в дошкольном возрасте, в том числе до трех лет, и не посещающих дошкольные образовательные организации;
- Приказом Министерства науки и высшего образования РФ от 17 октября 2013 г. №1155;
- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования;
- Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 – 2017 годы»;
- Федеральным законом от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Из анализа нормативных актов можно сделать вывод о значимости возрастного периода до трех лет с позиции развития ребенка. В первую очередь данное высказывание справедливо для развития личностного потенциала, освоения базовых навыков социализации и поддержания здоровья ребенка. Необходимым условием для обеспечения благоприятной среды развития ребенка дошкольного возраста является доступность и открытость качественных образовательных услуг, предоставляемых государством.

Вследствие недостатка мест в государственных образовательных дошкольных учреждениях появилась четко выраженная необходимость в создании и поддержании вариативных форм дошкольного образования, способных оказывать ощутимую помощь родителям в развитии и воспитании ребенка, а также в методическом и нормативном обеспечении образовательного процесса наравне с традиционной формой дошкольных учреждений [4]. Важно продолжать активно развивать вариативные формы дошкольного образования, к которым относятся центры игровой поддержки, группы кратковременного пребывания, семейные группы, консультативные пункты, центры оказания диагностической, психолого-педагогической и консультативной помощи родителям детей дошкольного возраста и так далее [1, с. 113], [4].

В качестве основной цели деятельности центров, оказывающих психолого-педагогическую помощь родителям детей дошкольного возраста, необходимо признавать обеспечение преемственности и единства общественного и семейного воспитания, а также оказание диагностической и методической помощи семье в процессе поддержания здорового психического и конструктивного социального развития ребёнка [5; 7].

На консультативный центр возлагается решение задач, связанных с оказанием всесторонней помощи родителям с детьми, не посещающими дошкольные образовательные учреждения, во-первых, в вопросах обеспечения равных стартовых возможностей при поступлении в школу, во-вторых, в вопросах оказания консультативной помощи родителям в развитии, обучении и воспитании детей дошкольного возраста, в-третьих, в вопросах проведения комплексной профилактики отклонений психического, физического и социального характера. Работа консультативного центра должна быть направлена на обеспечение максимального сокращения социальной изоляции семей с детьми, которые не посещают детский сад [2; 5; 7].

Сегодня развитие достаточной сети консультативных центров сопровождается рядом проблем, связанных с недостатком ресурсных возможностей научно-методического сопровождения образовательной и воспитательной деятельности. Специалисты центров испытывают потребность экспертно-консультационного сопровождения их деятельности [3].

На основе анализа материалов, которые размещены на Информационной платформе сопровождения деятельности консультационных центров системы дошкольного образования России, представляется возможной разработка системы показателей лучших практик организации альтернативных центров [1, с. 39-42]. В основе таковой системы показателей лежат проанализированные материалы деятельности двадцати одной организации в восьми субъектах. Проанализированные организации являются обладателями грантов по мероприятию 2.1. ФЦПРО в 2016-2017 годах. Также в рамках анализа была изучена деятельность иных образовательных организаций, в рамках которых функционируют центры [1, с. 52].

Выбор лучших практик осуществлялся поэтапно: во-первых, выбирались показатели лучших практик по организации центров; во-вторых, осуществлялся отбор регионов с лучшими практиками по организации центров; в-третьих, проводился опрос работников центров и выявлялись ключевые элементы успешной работы; в-четвёртых, собиралась информация от экспертов.

Первый этап – выбор показателей для выявления лучших практик.

Все показатели были объединены в 4 группы: в первую группу вошли показатели на основе разработанной системы нормативно-правовых условий; во вторую группу – на основе разработанной системы повышения квалификации сотрудников центра; третья группа показателей была объединена на основе системы материально-технических условий центра; показатели четвёр-

той группы были объединены на основе разработанной системы научно-методической поддержки родителей с детьми дошкольного возраста, в том числе в возрасте до трех лет.

Основной показатель первой группы («Система нормативно-правовых условий центра») заключается в наличии разработанных или доработанных методических и правовых документов, которые регламентируют формирование, организацию и развитие модели деятельности центра.

К группе «Система повышения квалификации сотрудников центра» был отнесен следующий ряд показателей:

- степень удовлетворённости специалистов центра профессиональной деятельностью в рамках действующей модели;
- повышение квалификации сотрудников (в первую очередь, узкопрофильных специалистов);
- развитие системы стимулирования труда посредством материальных и нематериальных поощрений;
- научно-методическое обеспечение деятельности специалистов;
- проведение всероссийских, межрегиональных и региональных круглых столов, семинаров и конференций, которые обеспечивают широкое представительство специалистов центра;
- сетевое взаимодействие с образовательными организациями при научно-методической поддержке специалистов.

Группа «Система диагностической, психолого-педагогической и консультативной помощи родителям детей дошкольного возраста, в том числе до трех лет» включает в себя следующие показатели:

- степень удовлетворённости родителей полученными услугами;
- разработка дидактических и методических материалов, а также авторских программ по направлениям деятельности центра.

Группа критериев «Система материально-технических условий центра» включает следующие основные показатели:

- организационные расходы на мероприятия по обсуждению практики и проблематики работы центра;
- дооснащение центра (специальными техническими средствами обучения и учебной литературой) по направлениям деятельности центра.

Второй этап – выбор регионов, представляющих лучшие практики организации центров (служб), происходил на основе анализа результатов рейтинга, экспертных оценок и результатов анкетирования.

По результатам итогового рейтинга лидеры были выявлены в следующих регионах [1, с. 67]:

- Республика Бурятия (Сибирский федеральный округ, МАДОУ «Центр развития ребенка № 86 Детский сад "ОЮНА"», г. Улан-Удэ);
- Мурманская область (Северо-Западный федеральный округ, МБДОУ «Детский сад № 8 комбинированного вида», г. Североморск);
- Нижегородская область (Приволжский федеральный округ, КЦ ЧДОУ «Центр «ДИВО», г. Нижний Новгород);
- Новосибирская область (Сибирский федеральный округ, МАДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 23 «Дельфинчик», г. Искитим);
- Республика Татарстан (Приволжский федеральный округ, МБДОУ «Детский сад № 151 комбинированного вида», г. Казань; Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому направлению развития воспитанников № 95 «Балкыш», г. Набережные Челны);
- Республика Чувашия (Приволжский федеральный округ, МБДОУ «Детский сад № 201 «Островок детства», г. Чебоксары; МАДОУ «Детский сад № 7 «Созвездие», г. Чебоксары);
- Ямало-Ненецкий автономный округ (Уральский федеральный округ, МДОУ «Детский сад «Ёлочка», г. Надым).

Третий этап – проведение опроса с целью выявления ключевых элементов успешной работы центров.

Были определены конкретные мероприятия, используемые регионами с лучшими практиками организации центров. Выбор показателей для выявления лучших практик по организации центров осуществлялся на основе анализа материалов информационной платформы сопровождения деятельности консультационных центров системы дошкольного образования России в разделах «Форма предложений и замечаний в отношении эффективности использования моделей» и «Анкета опроса сотрудников центра». В опросе приняли участие организации восьми субъектов РФ: обладатели грантов по мероприятию 2.1. ФЦПРО в 2016-2017 годах и иные образовательные организации, в рамках которых функционируют центры.

Четвёртый этап – сбор информации от экспертов.

Выбор показателей для выявления лучших практик по организации центров осуществлялся на основе экспертной оценки материалов, которые размещены на информационной платформе сопровождения деятельности консультационных центров системы дошкольного образования России в личных кабинетах центров, в разделах: «Информация о центре, службе», «План меропри-

ятий по внедрению моделей», «План-график внедрения модели», «План реализации экспериментального (инновационного) проекта», «Описание условий для функционирования консультационного центра по выбранной модели», «Сетевое взаимодействие в рамках деятельности центра», «Психолого-педагогическая, консультационная, диагностическая помощь родителям с детьми дошкольного возраста, в том числе от 0 до 3 лет».

Таким образом, в результате проведенного исследования была разработана система показателей лучших практик организации в регионах Российской Федерации центров диагностической, психолого-педагогической и консультативной помощи родителям детей дошкольного возраста; осуществлён выбор лучших практик по организации центров: выбраны показатели для выявления лучших практик и регионы-носители лучших практик; с целью выявления ключевых элементов успеха проведён опрос специалистов центров; собрана и обобщена информация от экспертов.

Материалы лучших практик работы центров пред-

ставлены в сборнике «Лучшие практики субъектов Российской Федерации по развертыванию сети центров (служб) оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в том числе от 0 до 3 лет, и детьми с особыми образовательными потребностями» [1, с. 76].

Результаты выполненных работ могут быть использованы руководителями и педагогическими работниками дошкольных образовательных организаций при разработке программ развития организаций; профессиональных образовательных организаций и образовательных организаций высшего образования при разработке образовательных программ подготовки будущих педагогов; специалистами органов управления образования при отборе стажировочных площадок, разрабатывающих и реализующих модель оказания психолого-педагогической помощи родителям с детьми дошкольного возраста; при оценке эффективности реализации данной модели.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лучшие практики субъектов Российской Федерации по развертыванию сети центров (служб) оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в том числе от 0 до 3 лет, и детьми с особыми образовательными потребностями. М.: Федеральный институт развития образования. 2017. 414 с.
2. Модели организации деятельности консультационных центров по оказанию психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми от 0 до 3 лет. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://odo.detkin-club.ru/editor/2113/files/43aa9d8620caaa130015853e0586d85d.pdf> (дата обращения: 18.08.2017).
3. Пентина Е.В., Рубцова А.В. Система работы консультативного центра «Я – компетентный родитель». Из опыта работы. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://detstvovid.ru/sistema-raboty-i-konsultativnogo-tsentra-ya-kompetentnyiy-roditel/>.html (дата обращения: 18.08.2017).
4. Письмо Минобрнауки РФ от 31.01.2008 № 03-133 «О внедрении различных моделей обеспечения равных стартовых возможностей получения общего образования для детей из разных социальных групп и слоев населения». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.lawmix.ru/expertlaw/66776> (дата обращения: 18.08.2017).
5. Тарасова Н.В. Модели организации деятельности консультационных центров по оказанию психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми от 0 до 3 лет, преимущественно не посещающих дошкольную образовательную организацию [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2016/08/Tarasova_tez.pdf (дата обращения: 06.04.2019).
6. Тендер: Выполнение работ в рамках проекта «Разработка алгоритма и программы создания, функционирования и сопровождения в субъектах Российской Федерации служб (центров) психолого-педагогической, диагностической, консультационной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в том числе от 0 до 3 лет». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://rostender.info/region/moskva-gorod/28469438-tender-vypolnenie-rabot-v-ramkakh-proekta-razrabotka-algoritma-i-programmy-sozdaniya-funkcionirovaniya-i-soprovozhdeniya-v-subektah-rossijskoj> (дата обращения: 06.04.2019).
7. Требования к организации центра (службы) по оказанию психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет. [Электронный ресурс]. <http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2016/08/%D0%A2%D1%80%D0%B5%D0%B1%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%8F-%D0%BA-%D0%BE%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B8-%D0%A6%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%80%D0%B0.pdf> (дата обращения: 06.04.2019).

© Курносова Светлана Анатольевна (sa.kurnosova@mpgu.edu).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ВЛИЯНИЮ ИДЕОЛОГИИ ЭКСТРЕМИЗМА НА ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

PEDAGOGICAL TOOLS FOR COUNTERING THE INFLUENCE OF EXTREMIST IDEOLOGY ON MILITARY PERSONNEL

**S. Merkulov
Ye. Turkin**

Summary: The authors analyze the methods of manipulative influence of leaders (ideologists) of extremist organizations on the minds of young people. Attention is focused on the informational aspect of involving young people in the ranks of extremist organizations, and the ways through which the influence of the ideology of extremism on military personnel is revealed. The scientific novelty of the article lies in the disclosure of pedagogical tools for countering the influence of the ideology of extremism on military personnel and young people in General. As a result, the ways to improve the measures taken to prevent the influence of the ideology of extremism in the youth environment and in military collectives are identified.

Keywords: pedagogical impact, pedagogical tools, the process of training and education, extremism, ideology of extremism, countering the ideology of extremism.

Меркулов Сергей Владимирович

Адъюнкт, ФГКОУ ВО «Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации», Новосибирск
sergeyivanoff2015@yandex.ru

Туркин Егор Владимирович

К.п.н., доцент, ФГКОУ ВО «Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации», Новосибирск
egor-turkin@yandex.ru

Аннотация: Авторами в статье проведен анализ методов манипулятивного влияния лидеров (идеологов) экстремистских организаций на сознание молодых людей. Акцентировано внимание на информационном аспекте вовлечения молодежи в ряды экстремистских организаций, раскрыты пути, через которые происходит влияние идеологии экстремизма на военнослужащих. Научная новизна статьи заключается в раскрытии педагогического инструментария по противодействию влиянию идеологии экстремизма на военнослужащих и молодежь в целом. В результате определены пути совершенствования проводимых мероприятий по превентивной профилактике влияния идеологии экстремизма в молодежной среде и в воинских коллективах.

Ключевые слова: педагогическое воздействие, педагогический инструментарий, процесс обучения и воспитания, экстремизм, идеология экстремизма, противодействие идеологии экстремизма.

Введение

С каждым годом в мире возрастает роль глобальной информатизации общества, государства выходят на новый уровень развития информационных технологий, совершенствуются различные направления социальной жизни людей.

Последнее время мы практически не наблюдаем в средствах массовой информации захватов учреждений, самолетов, мощных подрывов бомб и иных ярких проявлений экстремизма и терроризма. Имеют место отдельные случаи, которые несомненно приносят вред обществу и конституционному строю любой страны. Примечательно то, что результатом спокойной жизни граждан, является успешная деятельность силовых структур и организаций по ликвидации экстремистских и террористических организаций, а также их последователей. Возможно, экстремизм приобрел иную форму проявления, распространения и воздействия на слои общества, проникновения в сознание личности через

информационные ресурсы и другие средства пропаганды. Присутствие в социальных сетях контента с образцами агрессивного поведения, ложным представлением о вседозволенности, пользуется спросом в молодежной среде. Выбор темы статьи довольно актуален на сегодняшний день, так как молодежь остается в ряде случаев незащищена по отношению к такой мощной силе, как влияние идеологов экстремизма. Как показывает практика воздействию экстремистской идеологии подвергается молодежь, у которой не сформировано мировоззрение и личностная позиция, они находятся в выборе своего будущего, поэтому воздействовать на ее сознание легко. Применяя особые методы и приемы вербовки, лидеры экстремистских организаций легко находят подход к молодым людям, мотивируя их на быстрое разрешение существующих проблем. В исключительных случаях юноши (а порой даже и девушки) выбирают свой жизненный путь через прохождение военной службы по контракту в различных родах войск или офицерскую карьеру. Возникает необходимость понимания порядка проникновения идеологии экстремизма в воинские

коллективы и поиск педагогического инструментария противодействия этому.

Цель исследования

Цель исследования заключается в анализе методов манипулятивного влияния идеологов экстремизма на сознание молодежи и поиске педагогического инструментария противодействия такому явлению.

На основе поставленной цели, в исследовании решаются следующие задачи:

- осуществление анализа методов манипулятивного влияния идеологов экстремизма на сознание молодежи и общество в целом;
- раскрытие педагогического инструментария по противодействию влиянию идеологии экстремизма на молодежную среду и воинские коллективы.

Материал и методы исследования

В качестве метода исследования избран анализ имеющихся положений и выводов, содержащихся в исследованиях отечественных и зарубежных ученых по проблеме распространения идеологии экстремизма в молодежной среде. Теоретической базой исследования послужили работы, раскрывающие средства профилактики и противодействия экстремизму в молодежной среде Н.Б. Бааль [1], А.С. Доколина [5], Ю.Н. Зеленова [6], О.Т. Корнеевой в соавт. [7], А.В. Кузьмина [8], С.В. Расторгуева [14], в воинских коллективах А.Ю. Гузенко [3], Н.В. Максимова [9], труды отечественных и зарубежных ученых О.М. Гусейнова [4], D. Pipes [20], V. Flores [21] о распространении идеологии экстремизма.

Практическая значимость исследования заключается в применении предложенного педагогического инструментария противодействия влиянию идеологии экстремизма среди военнослужащих.

Результаты исследования и их обсуждение

Конец XX и начало XXI столетий ознаменовался всплеском экстремистских проявлений по всему миру. Основанием к этому послужило повышение социальной неопределенности, укоренение негативно окрашенных социально-психологических и эмоциональных состояний людей, что отражалось на характере отношений между представителями разных социальных групп. Низкая оценка уровня ожиданий, уверенности, безопасности и, напротив, высокая – уровня тревоги и страха, отсутствие целенаправленного регулирования этих процессов приобрели антиобщественную активность. Воспользовавшись ситуацией, экстремистские группировки стали активно претворять задуманные цели в жизнь [4]. Ярким примером могут послужить скоординированные

террористические акты 11 сентября 2001 года. Для реализации таких крупномасштабных мероприятий экстремистским организациям необходимо иметь огромное количество сторонников.

В целях вовлечения в свои ряды идеологами экстремизма используются определенные методы влияния на человека. Понятие «влияние» неразрывно связано с понятием «воздействие». В «Словаре русского языка» С.И. Ожегова дается следующее определение понятия «воздействие»: «Действие, направленное на кого- (что-)нибудь с целью добиться чего-нибудь, внушить что-нибудь» [10, с. 348]. Доктор педагогических наук В.Ю. Питюков в своей работе предлагает интерпретировать «педагогическое воздействие» как «вид деятельности педагога, цель которой – достижение позитивных изменений психологических характеристик воспитанника (потребностей, установок, отношений, состояний, моделей поведения)» [11, с. 107]. Поэтому, ориентируясь на несостоятельность государства, идеологи экстремизма, завлекая население (особенно молодежь) перспективами успешной жизни, осуществляли обучение явных активистов (для выступлений и полемики), помогали в организации разного рода торжеств, спонсировали свадебные церемонии, которые не по карману молодоженам. Молодое поколение чувствовало заботу, появлялась привязанность к новому сообществу. В сознании и чувствах общества появлялась мысль, что можно обойтись и без государства. Молодые люди выступали в роли воспитанников, а лидеры экстремистских группировок становились для них учителями, обладая с виду всеми необходимыми качествами: авторитетом, оптимизмом, уважением к своим воспитанникам, вниманием в их нужды. Понимая душевное состояние человека, идеологи без всяких проблем осуществляли навязывание ему необходимую оценку действительности, применяя следующие методы: убеждение, внушение доверием, манипуляцию, побуждение к подражанию на фоне личных успехов, а в отдельных случаях, даже принуждение.

В 2017 году Игнасио В. Флорес – декан Факультета общественной безопасности колледжа Рио Хонда в Калифорнии, опубликовал труд под названием «Педагогика насильственного экстремизма», в котором провел исследование по критическому анализу проявлений экстремизма через призму педагогического развития. Ученый в своем исследовании, применяя междисциплинарный подход, в исследовании раскрывает положения о том, как идеологи экстремизма учат людей ненавидеть друг друга, и в результате решительно действовать, используя насилие [21]. В Англии при захвате людей, причастных к деятельности экстремистских группировок, в помещениях были обнаружены учебные пособия, содержащие целый курс обучения о том, как стать террористом. После перевода текстов выяснилось, что путем обмана молодой человек, как внедренный агент, должен

был устроиться в организацию (или пойти на службу в армию) для получения первоначальной военной подготовки, а после увольнения, прибыть к месту расположения группировки для обучения других [20].

Так было ранее. В современном мире, где общество стремительно развивается, изменяются методы вовлечения молодежи к противозаконной деятельности, применяемой экстремистами. Учебные пособия ушли в прошлое, теперь воздействие идеологов экстремизма, на молодых людей, происходит через социальные сети и Интернет. Методология, используемая в распространении идеологии экстремизма, подобна уличному продавцу, торгующему сомнительной смесью продуктов для прохожих, где процесс обнаружения «некачественного продукта» зависит только от покупателя. Молодежь жаждет открытий, поэтому сеть «Интернет» для них – свобода действий для познания нового и неизведанного. Анонимность виртуального пространства позволяет идеологам экстремизма размещать необходимый контент для вовлечения в свои ряды в свободном доступе, прикрываясь вполне легитимными названиями сайтов и аккунтов. Имеются яркие примеры успешной вербовки юношей и девушек через социальные сети в состав группировок экстремистов. Так в сентябре нынешнего года сотрудниками Федеральной службы безопасности, совместно с Росгвардией осуществлено задержание 13 человек, подозреваемых в подготовке насильственных действий в школах и других общественных местах с использованием самодельных бомб, зажигательных смесей и холодного оружия в разных регионах страны. Большая часть задержанных состояла в закрытом сообществе «ВКонтакте», где и обменивалась идеями о будущих планах [2]. Существуют разные механизмы обработки пользователей в социальных сетях. Рассмотрим один из наиболее применяемых идеологами экстремизма, состоящий из двух этапов:

1. 1 этап – идеологическое давление. Данный этап представляет собой создание и распространение искаженных представлений о современном обществе, о роли радикальных течений, их сущности под видом «исправления» собственных жизненных ошибок.
2. 2 этап – психологическое воздействие. Этап необходим для индивидуального воздействия на личность, посредством манипулирования. Для этого используются методы: делай как все (пример многотысячного количества подписчиков), делай для себя (пример улучшения социальных условий жизни человека), приводя примеры внушительного количества подписчиков.

Любой человек, имеющий доступ к Интернету, может подключаться к различным сайтам, в том числе и экстремистской направленности. Такой доступ индивидуален и обезличен. Пользователь находит тех, с кем можно

поделиться знаниями, задать вопрос об интересующей его теме. В этом ключе он может попасть в поле внимания вербовщиков, обладающих знанием механизма вовлечения в ряды группировок. Кроме представленного механизма выше, имеют место и традиционные методы пропаганды, в том числе использование проповедей в религиозных заведениях или при посещении так называемых «кружков» по интересам, индивидуального коммуникативного воздействия в учебных заведениях, по месту работы или досуга, передача листовок. Поэтому необходимо актуализировать педагогический инструментарий, который способствует противодействию влиянию идеологии экстремизма.

Понятие педагогического инструментария используют многие отечественные и зарубежные ученые. В своей статье доктор педагогических наук Е.Н. Стрельчук, проведя анализ подходов к толкованию понятия «педагогический инструментарий», предлагает его авторское определение и раскрывает значимые компоненты в процессе обучения и воспитания. Так основными компонентами педагогического инструментария будут являться: подходы, принципы, формы, методы, средства, технологии, приемы обучения и воспитания. Раскроем некоторые средства противодействия влиянию идеологии экстремизма. Они будут содержать несколько уровней: государственный, общественный, личностный [15].

Государственный уровень регулирует нормативными актами деятельность сайтов по распространению информации в сети и своевременную публикацию материалов, признанных в стране экстремистскими материалами. Например, за 2018 год «в социальной сети «ВКонтакте» было удалено более 7,9 млн. единиц контента, связанного с поощрением самоубийств или нанесения увечий, заблокировано свыше 1,8 млн. уникальных профилей и 11,3 тыс. сообществ, через которые такие материалы распространялись» [14, с. 124-145]. Государство, осознавая остроту проблемы влияния на молодежь идеологии экстремизма, утвердило ряд распоряжений Правительства Российской Федерации: «Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [13] и «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [12]. В указанных документах определены задачи и направления деятельности государственных, общественных органов, образовательных организаций по воспитанию молодежи в системе духовно-нравственных ценностей. Кроме того, в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» закреплено положение о том, что в ходе образовательной деятельности запрещены политическая агитация, а также принуждение к принятию политических, религиозных или иных убеждений [19]. В соответствии со «Стратегией противодействия экстремизму в РФ до 2025 года» [16] в качестве субъектов противодействия экстремизму рассматрива-

ются не только органы государственной власти разного уровня, органы местного самоуправления, институты гражданского общества, но и организации (общественный уровень) и физические лица (личный уровень).

Общественный уровень включает повышение уровня авторитета церкви, семьи, морали и совести, недопущение применения грубости и насилия, пропаганду ценностей, толерантности, законности и социальной справедливости. Средства массовой информации, социальные сети и Интернет непосредственно будут оказывать помощь в совершенствовании политики гражданско-патриотического и духовно-нравственного воспитания молодежи. Представляя собой управляющую среду, обеспечивая социально экономическую, политическую и духовную жизнь общества, социальные сети и Интернет должны содержать контент, позволяющий открывать и формировать не отдельные элементы нравственности, а систему нравственных ценностей, основанную на духовной и культурной традиции народа, предупреждающую религиозную безграмотность, историческую недоверчивость и нигилистическое отношение к собственному прошлому. Средства массовой информации будут способствовать формированию у молодежи информационного контента гражданственности, интернационализма, толерантности к другим культурам, организовывать работу различных площадок для обсуждения актуальных проблем, применяя технологии дискурсивного управления. На этом обращает внимание в своей работе Ю.Н. Зеленов констатируя, что эффективным средством предупреждения (профилактики) вовлечения молодежи в ряды экстремистских организаций будет являться взаимодействие органов внутренних дел и средств массовой информации в следующих направлениях:

- «периодические публикации положительных примеров результативного противодействия преступлениям экстремистской направленности среди несовершеннолетних;
- выступления с разъяснением действующего законодательства о порядке наступления уголовной ответственности за совершение преступлений экстремистской направленности;
- информационные сообщения в радиоэфире, демонстрация видеосюжетов на телевидении, публикация в прессе материалов, направленных на разоблачение лиц, причастных к экстремистской деятельности, и раскрытие истинных целей экстремистских организаций;
- привлечение журналистов к освещению мероприятий воспитательного характера, в том числе спортивных и направленных на патриотическое воспитание» [6, с. 84].

Личностный уровень заключается в формировании у молодых людей готовности к противодействию манипулятивному внешнему воздействию. Примером фор-

мирования готовности и применения методов и средств обучения и воспитания необходимых для этого в своей работе описывает А.С. Доколин. Ими являются методы: демонстрация, рефлексия, игра, упражнение, объяснение; средства: электронные, аудиовизуальные, технические, информационные, диагностические [5]. Уверенное поведение молодого человека при работе с информацией, в споре, дискуссии, грамотное отстаивание собственной точки зрения, выступают показателем его высокой морально-психологической устойчивости. А.В. Кузьмин предлагает использовать в профилактике экстремистского поведения молодежи воспитательный потенциал досуга, наполняя его социально-культурным содержанием [8].

Казалось бы, что на военной службе, все строго регламентировано, но информатизация распространяется и в воинских частях. Обычные телефоны сменяют «умные» смартфоны, обладая множеством функций. Рассмотрим, как вышеуказанные уровни способствуют противодействию влиянию идеологии экстремизма на воинские коллективы. На государственном уровне внесены изменения в Федеральные законы от 27 мая 1998 г. № 76-ФЗ «О статусе военнослужащих» и от 28 марта 1998 г. № 53-ФЗ «О воинской обязанности и военной службе». Так отдельным пунктом закон гласит о запрете военнослужащим с использованием информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» распространять данные, позволяющие определить принадлежность или предназначение военнослужащих, в том числе информацию, позволяющую определить место нахождения военнослужащих в определенный период другими лицами» [18]. Запрет также касается распространения информации о своей деятельности или деятельности других военнослужащих и органов военного управления, связанной с исполнением обязанностей военной службы. В целях реализации указанного пункта прописано, что военнослужащим запрещено «использовать и иметь при себе при исполнении обязанностей военной службы электронные изделия (приборы, технические средства) бытового назначения, в которых могут храниться или которые позволяют с использованием информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» распространять или предоставлять аудио-, фото-, видеоматериалы и данные геолокации» [19].

Примером реализации средств противодействия на общественном уровне может послужить запуск с 1 октября 2020 года Федеральной службой войск национальной гвардии Российской Федерации уникального познавательного медиапроект «Проверка на прочность». Проект имеет предназначение наглядного знакомства молодежной аудитории страны со спецификой служебной деятельности подразделений вновь созданной силовой структуры. В нем участвуют российские звезды кино, телевидения, эстрады и блогосферы, которые

опробуют себя в роли военнослужащих и сотрудников различных специальностей, выполняя соответствующие задания под руководством профессионалов. Видеоролики «Проверки на прочность» размещаются на официальном YouTube-канале ведомства. Такой формат контента очень привлекателен для молодежи, кроме того, он показывает, насколько опасно выполнение задач войсками, в том числе по борьбе с экстремизмом и терроризмом. Каждое силовое ведомство страны активно ведет пропаганду противодействия экстремизму и другим негативным явлениям современности в социальных сетях. Помимо официальных страниц в сети «Интернет» у силовиков имеется контент в «ВКонтакте», «Одноклассники» и других социальных ресурсах. На указанных страницах пользователь может получить доступ к необходимой информации по вкладке «противодействие экстремизму». Статистика запросов сайтов по данным Google Trends показывает, что больше всего (около 60%) пользователи обращаются к учебным и видеоматериалам, остальные запросы касаются данных по нормативной базе и перечням организаций и материалов, признанных в стране экстремистскими.

Процесс обучения и воспитания военнослужащих сложен и многогранен. Он меняется в зависимости от условий складывающейся обстановки, возрастанию требований к военнослужащему, как специалисту. Изучая труды А.Ю. Гузенко, Н.В. Максимова исследователями предлагается применять совокупность традиционных, активных, интерактивных методов обучения и воспитания, которые позволят сформировать необходимые качества у военнослужащих, способствующие противодействию влиянию идеологии экстремизма и иных негативных явлений. А.Ю. Гузенко – это умение критически оценивать информацию [3], а у Н.В. Максимова – ценностное отношение к противодействию экстремизму [9]. Способность молодого человека, проходящего военную службу по контракту, в служебно-боевой деятельности не только противостоять чуждому влиянию, но и оказать встречное воздействие возможно на основе развития личностного уровня в процессе обучения и воспитания, является показателем наивысшей степени сформированности у военнослужащего

гражданственности, патриотизма и духовно-нравственных ценностей.

Заключение

Таким образом, подводя итог вышесказанному, можно сделать следующие выводы:

- распространение и тиражирование информации имеет цепную реакцию, что позволяет охватывать несколько аудиторий одновременно, создавая эффект синергии и способствуя дальнейшему вирусному распространению экстремистской идеологии;
- от размещения положительного контента, направленного на противодействие идеологии экстремизма в социальных сетях и на сайтах сети «Интернет» зависит уровень антиэкстремистской работы с молодежью;
- от государственных органов зависит своевременный анализ формата, стилистики и контекста публикаций, мониторинг позитивной и негативной информации по экстремистской и антиэкстремистской тематике, оперативного реагирования и выбора максимально эффективных форм противодействия;
- от образовательных и общественных организаций при проведении общественно-политических, культурных, спортивных и других мероприятий, направленных на противодействие экстремизму, зависит уровень положительного отношения молодежи к духовно-нравственным ценностям общества.

Результатом перечисленных мероприятий станет формирование отторжения абсолютным большинством молодого поколения даже самой мысли о применении насильственных методов для разрешения каких-либо конфликтов и противоречий.

Направлением дальнейшего исследования может послужить проведение анализа основных подходов и принципов противодействия влиянию идеологии экстремизма в молодежной среде и воинских коллективах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бааль Н.Б. Методы профилактики политического экстремизма молодежи // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Нижний Новгород, 2012. № 1 (1). С. 293-297.
2. В ходе спецоперации ФСБ задержаны 13 человек в ряде регионов Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: <https://www.1tv.ru/news/2020-09-04/> (дата обращения: 07.09.2020).
3. Гузенко А.Ю. Педагогические условия формирования умения критически оценивать информацию в сети Интернет у курсантов военных институтов войск национальной гвардии Российской Федерации: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2020. 27 с.
4. Гусейнов О.М. Экстремизм и терроризм как антиподы общественной и личной морали // Исламоведение. 2015. № 4. С. 36-42.
5. Доколин А.С. Формирование готовности студентов вуза к противодействию вовлечению в киберэкстремистскую деятельность: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Белгород, 2017. 24 с.

6. Зеленов Ю.Н. Молодежный экстремизм: феноменология, история, проблемы профилактики: учебное пособие / Ю. Н. Зеленов. – Москва: Изд-во ФГКУ «ВНИИ МВД России», 2014. – 151 с.
7. Корнеева О.Т., Самыгин С.И., Кротов Д.В. Молодежный экстремизм как угроза национальной безопасности общества: Причины распространения и меры противодействия // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. Краснодар, 2016. № 10. С. 76-80.
8. Кузьмин А.В. Социально-культурная профилактика экстремизма в молодежной среде: автореф. дис. ... док. пед. наук / А.В. Кузьмин. – Тамбов, 2015. 41 с.
9. Максимов Н.В. Формирование ценностного отношения к противодействию экстремизму у курсантов ВУЗов войск национальной гвардии Российской Федерации: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2019. 27 с.
10. Ожегов С.И. Словарь русского языка. 17-е изд., стереотип. М.: Русский язык, 1985.
11. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии: Учеб.-методическое пособие: М., 2001. 188 с.
12. Распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 07.09.2020).
13. Распоряжение Правительства РФ от 29 ноября 2014 г. № 2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики РФ на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 07.09.2020).
14. Расторгуев С.В. Экстремизм в молодежной среде современной России: виды, факторы распространения, мягкие технологии профилактики // Политическая наука. 2018. № 4. С. 124-145.
15. Стрельчук Е.Н. Педагогический инструментарий: сущность, употребление и роль понятия в российской и зарубежной педагогике // Перспективы науки и образования. 2019. № 1 (37). С. 10-19.
16. Указ Президента Российской Федерации от 29 мая 2020 г. № 344 «Об утверждении Стратегии противодействия экстремисткой деятельности до 2025 года» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74094369/> (дата обращения: 07.09.2020).
17. Федеральный закон от 27 мая 1998 г. № 76-ФЗ «О статусе военнослужащих» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 15.11.2020).
18. Федеральный закон от 28 марта 1998 г. № 53-ФЗ «О воинской обязанности и военной службе» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 15.11.2020).
19. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 10.11.2020).
20. Pipes D., Nafisi A. Is Islamism Dead? The Future Islamism in the Muslim World. Policywatch. Washington Institute for Near East Policy. 1999. Suite 1050 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.danielpipes.org/article/304> (дата обращения: 07.09.2020).
21. Flores V. The pedagogy of violent extremism. Description. New York: Peter Lang. 2017. 188 p.

© Меркулов Сергей Владимирович (sergeyivanoff2015@yandex.ru), Туркин Егор Владимирович (egor-turkin@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИЙ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ

ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS USING AUGMENTED REALITY TECHNOLOGIES

**O. Mnatsakanyan
D. Eliseeva
D. Agaltsova**

Summary: The article deals with the main issues of using augmented reality technologies in the educational process. The main directions of AR-technology in the educational sphere are given, as well as the characteristics of this technology are described. The structure of augmented reality applications that can be used in the educational process is given.

Keywords: information technologies, augmented reality, AR-technologies, software, educational process.

Мнацакян Ольга Леонидовна

*К.п.н., доцент, Российский государственный социальный университет (г. Москва)
mnaolga@yandex.ru*

Елисеева Дина Юрьевна

*старший преподаватель, Российский государственный социальный университет (г. Москва)
eliseeva.dy@mail.ru*

Агальцова Дарья Владиславовна

*К.п.н., доцент, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,
darya_agaltsova@mail.ru*

Аннотация: В статье рассматриваются основные вопросы использования технологий дополненной реальности в образовательном процессе. Приводятся основные направления AR-технологии в образовательной сфере, а также описываются характеристики данной технологии. Приведена структура приложений дополненной реальности, которую можно использовать в учебном процессе.

Ключевые слова: информационные технологии, дополненная реальность, AR-технологии, программное обеспечение, образовательный процесс.

Стремительное развитие и распространение информационных технологий во всех сферах деятельности человека влияет на значительные изменения в образовательной среде. Современные информационные технологии составляют фундаментальную основу, которая способствует построению эффективной работы современного ВУЗа, и в свою очередь сама система высшего образования активно влияет на создание и внедрение информационных технологий во все аспекты человеческой деятельности. Это позволяет ускорить темпы научно-технического прогресса. Можно выделить основные области применения информационных технологий в образовательном процессе, такие как сопровождение изложения и закрепление нового материала мультимедийными средствами, проведение виртуальных лабораторных работ, тестирование и контроль, самостоятельная работа обучающихся с использованием обучающих программ и т.д. [6].

В современном образовании более востребованными становятся формы обучения, которые основаны на самостоятельной работе обучающегося. Для таких форм обучения используются электронные учебники, интернет-ресурсы, информационно-образовательные среды [1]. Учебные средства, расположенные в сети Интернет постоянно обновляются и пополняются информацией.

Современные школьники, студенты обладают особым складом ума, способностью к восприятию информации в так называемом «клиповом» формате, т.е. через видеобразы, что активно формируют социальные сети, Интернет вне стен учебных заведений и, порой, еще до поступления ребенка в образовательное учреждение. Кроме того, становится все сложнее поддерживать вовлеченность в обучение студентов посредством бумажных текстовых учебников. Это создает необходимость перестраивать процесс обучения с учетом этих особенностей современных учеников. Становится очевидной необходимость интегрирования новых технологических решений и существующих методик обучения. Одним из таких инструментов является технология дополненной реальности (AR).

В настоящее время виртуальная и дополненная реальность считается одной из самых «взрывных» технологий. Создание виртуальной и дополненной реальности происходит посредством специальных программных средств. Дополненная реальность способна сделать восприятие информации человеком гораздо проще и нагляднее. Требуемые запросы будут автоматически доставляться пользователю. Принцип дополненной реальности заключается в совмещении виртуальных и существующих объектов в режиме реального времени [5]. Взаимодействие техники с изображением реального

мира отличает дополненную реальность от виртуальной. В случае с дополненной реальностью, информация из окружающей действительности лишь частично дополняется виртуальным содержанием.

Дополненная реальность – это одна из самых перспективных технологий для использования в образовательной сфере [4]. Многие российские разработчики программного обеспечения уже предлагают свои решения в данной области на массовый рынок. Для массового внедрения данной технологии в большинстве учебных заведений необходимо решить ряд возникающих проблем.

1. Распространенность. Готовый программный продукт должен поддерживаться большинством актуальных устройств.
2. Стоимость. Готовый программный продукт должен быть доступен большому числу пользователей, следовательно, обладать низкой стоимостью.
3. Мобильность. Программный продукт может использоваться вне классных занятий, при домашней подготовке.
4. Компактность. Пользователь сможет выбрать удобный девайс, позволяющий с комфортом применять программный продукт в учебной деятельности.

Главной задачей дополненной реальности является увеличение возможностей пользователей, т.е. их взаимодействие с окружением, но уже на принципиально новом уровне. Данная технология позволяет с помощью компьютера или мобильного устройства создавать трехмерное окружение, которое, в дальнейшем, накладывается на объекты реального мира при помощи так называемых «маркеров» - изображений в реальном мире, к которым осуществляется привязка трехмерных объектов [5].

Несмотря на свои очевидные преимущества, технология дополненной реальности в образовании все еще не распространена не только в России, но и за рубежом. Основными сферами применения дополненной реальности в настоящее время являются:

1. сфера развлечений – используется в играх, видеотрансляциях;
2. сфера дизайна и строительства;
3. промышленность, в том числе оборонная.

Применительно к задачам образовательного процесса приложения дополненной реальности могут обеспечить:

- визуализацию учебной информации, что будет способствовать более успешному осознанию, запоминанию и усвоению учебного материала;
- доступность – обучающийся может применять приложение дополненной реальности как на занятиях в аудитории, так и при самостоятельной подготовке;

— эффект новизны даст возможность повысить заинтересованность обучающихся в освоении знаний, дополнительно мотивировать их.

Одним из определений, является то, что дополненная реальность (AR) – это интерактивная технология, которая позволяет дорисовывать «поверх» изображения с камеры 3d модели таким образом, что создается впечатление, что они непосредственно находятся в реальном мире [7].

Таким образом, можно выделить структуру приложений дополненной реальности, которая будет служить для моделирования или визуализации сложных процессов и предметов, состоящей из четырех основных модулей (рис. 1):

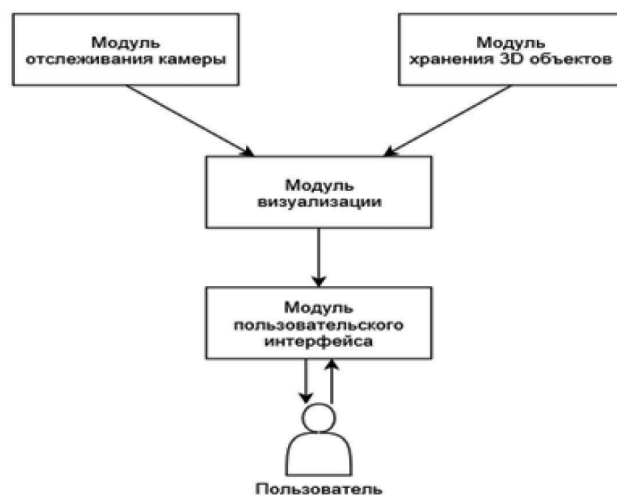


Рис. 1. Структура приложения дополненной реальности

1. модуль отслеживания камеры;
2. модуль хранения объектов;
3. модуль визуализации;
4. модуль пользовательского интерфейса.

Видеоизображение, полученное при помощи камеры устройства, передается в модуль отслеживания камеры. Данный модуль обрабатывает каждый полученный с камеры кадр:

- выполняет поиск установленного маркера,
- определяет положение маркера в реальном пространстве,
- на основе полученных данных вычисляет положение виртуальной камеры относительно маркера.

После того, как положение и ориентация камеры определены, модулем хранения трехмерных объектов выбирается тот объект, который привязан непосредственно к рассматриваемому маркеру. Помимо этого, к 3D-модели применяются все установленные параметры размеров, масштаба, а также примененные на объект

скрипты и иной код.

Далее происходит визуализация модели с использованием сдвига по отношению к расчетной позиции и согласованием с ориентацией. Пользователь может влиять на параметры модели и визуализации при помощи пользовательского интерфейса. Пользовательский интерфейс может быть представлен как в классическом виде (клавиши на мониторе компьютера или на экране мобильного устройства), так и в трехмерном пространстве, что позволяет пользователю взаимодействовать с интерфейсом в реальном мире, тем самым увеличивая погружение в процесс работы с программным продуктом.

Так же можно представить алгоритм работы программного продукта, использующего технологию дополненной реальности. В начале работы приложения происходит:

- инициализация камеры устройства,
- получение видеоизображения с данной камеры;
- выделение из потока отдельного кадра, для последующей работы с ним.

Далее на выделенном кадре происходит поиск маркера.

Если маркер найден, то происходит его опознание, в противном случае приложение выделяет новый кадр. Если приложению не удастся опознать полученный маркер, то приложение снова возвращается к шагу получения кадра из видеоизображения. В случае успешного опознания полученного маркера происходит расчет преобразования, на основе которых, происходит преобразование виртуальных объектов и позиционирование виртуальной камеры. Далее осуществляется визуализация виртуальных объектов поверх видеоизображения, полученного с камеры.

Работа приложения дополненной реальности включает в себя следующие основные компоненты.

1. Создание метки для привязки трехмерной модели.
2. Создание самой трехмерной модели.
3. Разработка скриптов для клавиш пользовательского интерфейса: «Уменьшение», «Увеличение», «Остановка вращения».

Создание трехмерных объектов, можно назвать одним из важнейших, т.к. именно разработанная модель будет выступать в качестве объекта, дополняющего реальность, от неё зависит новый формат восприятия реального мира. Для создания 3D-моделей используются различные 3D-редакторы и системы автоматизированного проектирования. Разработка модели, которой будет дополнена реальность, начинается с разбиения модели на отдельные элементы. Эти элементы называются примитивами. Создавая 3D-объект, можно добавлять такие примитивы как отверстия, полости, ребра, скругления. Все созданные элементы сохраняются в дереве модели. Оно содержит визуальную поэтапную запись последовательности действий, в которой создавалась твердотельная модель. Можно редактировать, переупорядочивать или удалять этапы процесса проектирования и спецификации, чтобы получить новую законченную деталь без повторного создания модели.

Таким образом, современные технологии дополненной реальности (AR) являются одной из самых перспективных технологий для использования в образовательной сфере, они позволяют визуальным образом воспроизводить процессы, которые очень сложно или практически невозможно воссоздавать способами и средствами реального мира, тем самым делая процесс обучения более понятным и увлекательным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жигалова О.П., Толстопятов А.В., Использование технологии дополненной реальности в образовательной сфере // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. № 2(27) – С. 43–46.
2. Набокова Л.С., Загидуллина Ф.Р. Перспективы внедрения технологий дополненной и виртуальной реальности в сферу образовательного процесса высшей школы // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9. № 2. С. 2710–2719. DOI: 10.15372/PEMW20190208.
3. Уколов В.Ф. Цифровизация: взаимодействие реального и виртуального секторов экономики: монография / В.Ф. Уколов, В.В. Черкасов. – Москва: ИНФРА-М, 2019. – 203 с.
4. Шелевер Л.В. Дополненная реальность в образовании – это миф или реальность? // European research: innovation in science, education and technology: XLI international scientific and practical conference. 2018. С. 31–35.
5. Budiman R.D.A. Developing learning media based on augmented reality (AR) to improve learning motivation // Journal of Education. 2016. vol. 1. № 2. pp. 89–94.
6. Mnatsakanyan O.L., Altimentova D.Y., Agaltsova D.V. New educational results achieving by means of distance learning system. Human capital. 2017; 2: 19–21.
7. Интерактивные технологии // Сайт компания EligoVision (ООО «ЭлигоВижн») [Электронный ресурс] URL: <http://www.eligovision.ru/toolbox/about/>

© Мнацаканян Ольга Леонидовна (mnaolga@yandex.ru), Елисеева Дина Юрьевна (eliseeva.dy@mail.ru),
Агальцова Дарья Владиславовна (darya_agaltsova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ГАРМОНИЗИРУЮЩЕЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ ОСВОЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЫ НА ЛИЧНОСТЬ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ КУЛЬТУРОСООБРАЗНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Морозова Елена Николаевна

*К.п.н., доцент, учитель, МАОУ СОШ №12, г. Тобольск
elena.morozova.76@mail.ru*

HARMONIZING INFLUENCE OF MASTERING A FOREIGN LANGUAGE CULTURE ON THE PERSONALITY OF A FUTURE TEACHER IN THE CONTEXT OF CULTURE-RELATED EDUCATION

E. Morozova

Summary: The paper analyzes the process of mastering a foreign language culture and its influence on the development of the future teacher's personality, capable of professional self-analysis and the search for a personally significant meaning of the profession, which is based on instilling in the growing generations moral qualities and a tolerant attitude to the hierarchy of value orientations of another person, which are the key to the prosperity of any state.

The article also examines the potential of the process of cultivating a tolerant attitude to the negative manifestations of another culture, which makes it possible to effectively implement the development of a foreign language culture and develop a personality capable of pluralism of opinions and informed choices.

Keywords: influence, development, foreign language culture, culture-related education, highly moral personality.

Аннотация: В работе анализируется процесс освоения иноязычной культуры и его влияние на развитие личности будущего учителя, способной к профессиональному самоанализу и поиску лично значимого смысла профессии, в основе которого лежит привитие подрастающим поколениям нравственных качеств и толерантного отношения к иерархии ценностных ориентаций другого человека, являющихся залогом процветания любого государства. В статье также рассматриваются потенциальные возможности процесса воспитания терпимого отношения к негативным проявлениям иной культуры, позволяющие эффективно реализовывать освоение иноязычной культуры и развивать личность, способную к плюрализму мнений и осуществлению осознанного выбора.

Ключевые слова: воздействие, освоение, иноязычная культура, культуросообразное образование, высоконравственная личность.

Преодолеть глобальный мировой кризис, охвативший все области жизнедеятельности, а также тотальную утрату ценностей как личностного, так и социального характера, можно, реализуя актуальную потребность в духовном объединении народов, населяющих планету. Игнорирование этой необходимости может привести к весьма негативным последствиям, таким как разделение сил, интенсифицирующиеся и непримиримые противоречия, в которых заключается квинтэссенция разрушаемого «планетарного сознания» XXI столетия.

Только образование может выступить тем инструментом, при помощи которого можно будет нейтрализовать возрастающее напряжение во взаимоотношениях между людьми, обусловленное непреодолимой разницей в менталитете наций, народностей. Репрессивным искоренением инакомыслия и демократических начал. Сущностью образовательного процесса в современных условиях является воспитание не только разумного, но и высоконравственного, духовно обогащенного учителя, способного к поиску новых результатов познания, зна-

ющего смысл своей активной, жизненной, целенаправленной позиции, принятию нестандартных решений, основанных не на мистических иррациональных догмах, уводящих от реалий жизни, а базирующихся на новой мировоззренческой основе, заключающейся в формировании у студентов целостной картины материального и духовного мира, способствующей осознанию принадлежности каждого из них к единому человеческому сообществу, осмысленной трансляции из поколения в поколение духовных, культурных, нравственных ценностей, отражающих как национальную самобытность народа, так и общечеловеческую направленность.

Основная цель образовательной сферы должна заключаться в том, чтобы взрастить Личность, способную жить и работать в совершенно новых, свободных и демократических, условиях. Это должна быть личность, готовая к сознательному и самостоятельному выстраиванию своей социальной жизни, признающая непререкаемый приоритет права человека на свою особую ментальность [2, с.127]. Очень важно, чтобы человек мог воспитать новое поколение, способное воспринимать и

уважать общечеловеческие социальные ценности, культуру своей нации. Необходимо привить толерантное и уважительное отношение к представителям других национальностей и позволить личности осознать свою индивидуальную значимость в ходе трансформации духовных аспектов нынешней цивилизации, объединения, взаимодействия существующих народов.

Рассматривая наиболее эффективные средства трансформации нынешней системы образования в соответствии с последними требованиями мирового развития, следует отметить следующие. Важно формировать созидательное начало во взаимодействии в образовательной системе, стремиться к гуманитаризации образовательного пространства, приобщать учащихся к культуре, рассматривая ее как одухотворенное отражение сферы ценностей и смыслов человека, а также формировать «живое знание» (В.П. Зинченко), стремясь заменить рутину на «живое взаимодействие» (В.В. Зеньковский) с каждым, участвующим в образовательном процессе. Важно трансформировать знания в чистом виде так, чтобы они стали живыми мыслями и эмоциями человека (В.А. Сухомлинский).

Смысл в качестве личного восприятия участников образовательной деятельности к усваиваемому материалу может зародиться лишь на границе двух сознаний в виде отношений между этими сознаниями. В связи с этим выстраивание образовательного процесса в форме диалога, в котором отражается воспитательное начало, который обеспечивает естественную интеграцию, позволяет сохранить самобытность каждой нации (в том числе и самых немногочисленных), формирует психологически положительные условия для его развития и нивелирует иллюзии касательно самодостаточности такой самобытности, выливающиеся в самоизоляцию и сепаратизм, может поспособствовать гуманизации современного образования за счет применения в нем человеческих оснований.

Изучив научные источники по рассматриваемой теме, можно говорить о наличии нескольких важных теорий, рассматривающих особенности соотношения между образовательной и культурной сферами. В частности, одни ученые рассматривают образовательный процесс как культуросообразное и культуруобразующее пространство. Среди них В.С. Библер, Е.В. Бондаревская, А.Г. Валицкая, О.С. Газман, В.И. Загвязинский, Н.Б. Крылова и другие. Остальные ученые говорят о том, что образование должно ориентироваться на культуру как ключевую цель и содержание образовательной системы. Задача образования на сегодняшний день - найти ценностно-гносеологический фундамент отечественной школы, ориентироваться на гуманистические основания и стремление к всестороннему личностному развитию, гармонично сочетающееся с межкультурными, этнона-

циональными и общечеловеческими составляющими. Эту точку зрения высказывают исследователи Б.С. Гершунский, И.В. Бестужев-Лада, Ш.А. Амонашвили, А.М. Новиков, М.С. Каган и др.

В трудах исследователи подчеркивают, что в рамках культурного диалога культуросообразный образовательный и воспитательный процесс выражается как в трансляции культурных знаний и опыта, так и в их трансформации, которую производит внутренне-диалогическое, рефлексивное сознание человека. Результатом становится новое состояние индивида, его межкультурная направленность.

Следует отметить, что культуросообразное образование подразумевает новое толкование значения диалогического взаимодействия. В частности, согласно новой концепции, диалог рассматривается не только в качестве рассуждения и противопоставления мыслей, но и прежде всего в качестве ориентированности на собеседника. Если речь идет о восприятии других культур, такая ориентированность должна быть рефлексивной. Необходимо понять, как выражается речевое поведение других национальностей и народов. Для этого необходимо уметь сопоставлять, анализировать и выделять сходства и различия. Кроме того, для того чтобы обеспечить гармонизирующее влияние культур на человека, осваивающего эту культуру, необходимо понять, воспринять и умножить ценности. Для этого нужно уметь объединять общечеловеческие и этнонациональные аспекты, применяя разнообразные методы толкования явлений или же событий. Человек должен быть способен к самостоятельному исследованию, сравнению фактов двух культур, из которых одна является его родной культурой, а вторая – изучаемая, чужая культура. Для этого необходимо. Чтобы культурные проявления стали частью знаний и опыта этого индивида, способного выразить свою эмоциональную реакцию при помощи как речевых, так и внеречевых средств.

Важный инструмент, при помощи которого можно реализовать смысл диалогического культурного взаимодействия, подразумевающий саморефлексию и привитие уважительного восприятия системы ценностей представителей других культур, а также способность участников коммуникативного взаимодействия к самовыражению и пр. – это изучение иноязычной культуры. Цель такого изучения состоит в том, чтобы породить взаимоотношения новой формации, достичь партнерских отношений в достижении единой образовательной цели, обеспечить взаимное образование участников образовательного процесса. Изучение иностранной культуры является многоуровневым.

На первом уровне необходимо выбрать и изучить иноязычные особенности, прививая терпимое отноше-

ние к отрицательным явлениям в иностранной культуре, выработать устойчивый иммунитет к любым проявлениям ксенофобии.

На втором уровне позитивно оцениваемые специфики иностранной культуры необходимо оценить, принимая во внимание ее отрицательные черты.

На третьем уровне родные ценности трансформируются на почве конфронтации с изучаемыми ценностями установками иностранной культуры.

На четвертом уровне особенности иноязычной культуры проецируются на родную культуру с ее ценностями;

Пятый уровень – это реализация системной интеграции. В ее основе лежит нивелирование статуса новшества. При этом ценности иноязычной культуры более не воспринимаются как чужие и становятся органическим элементом родной культуры индивида. В ходе такой интеграции происходит осознанная переработка новшества, за счет чего иноязычная культура обретает характеристики родной культуры, отличающие ее от изначального прообраза.

При ознакомлении с культурой других национальностей неизбежно познаются их обычаи, которые служат источником для хранения и трансляции ценностей той или иной национальности. Понимая природу обычаев иноязычной культуры, индивид может воспринять аксиологическую шкалу представителей этой культуры. Специфика иноязычной культуры осознается в ходе ее изучения сопоставления с аксиологической системой родной культуры. Это дает индивиду возможность самоопределения в родной культуре, осознания себя как неотъемлемой ее части. В процессе *отбора и восприятия иноязычных особенностей* человек основывается на особенностях, свойственных процессу сопоставления разнородных объектов. Это, в частности:

1. Максимально глубокое осознание природы и важности слабо выраженных аксиологических единиц, существующих в родной культуре.
2. Схожий смысл, но разный механизм применения в деятельности.
3. Факт отсутствия сходных специфик в родной культуре.

В структуре аксиологических векторов каждого народов есть как позитивно оцениваемая культурная специфика, так и негативные ее проявления. В связи с этим, отбирая и воспринимая специфику иноязычной культуры, следует принимать во внимание указанные негативные проявления, так как это поможет сохранить позитивные ценности своей культуры. Привитие толерантного *отношения* (которое мы рассматриваем как факт признания наличия разнообразных культур, каж-

дой из которых свойственны свои преимущества и недостатки, а также как множественность точек зрения как неизбежное явление в современных реалиях) к негативным проявлениям происходит следующим образом:

1. Понять и принять равноправие всех существующих в мире конфессий.
2. Осознать, что осуждать ценности и традиции другой культуры, исходя из аксиологической системы родной культуры, неэтично.
3. Необходимо определить осознание представителями других культур присутствия негативных проявлений в своей ценностной системе.

Упрочение устойчивости к таким явлениям, как шовинизм, расизм, национализм и пр., которому отводится огромное значение в формировании поликультурного индивида, для чего важно осознать содержательное наполнение любой иноязычной культуры, понять настоящее значение понятия «плюрализм» и выработать толерантное отношение к негативным проявлениям иных культур. Для этого необходимо:

1. Владеть собственными когнитивными средствами.
2. Прививать позитивные аттитуды, за счет которых индивид будет воспринимать и применять информацию, которая не подтверждает изначально сформировавшиеся стереотипы.
3. Формировать все условия для того, чтобы индивид понял свою предубежденность.
4. Рассказывать лицам о тактике борьбы с подсознательным реагированием на формирующиеся стереотипы с целью развивать гибкость в том числе предубеждений, практически не поддающихся контролю собственной воли.
5. Сплачивать индивидов вокруг единых целей. Это поможет сместить акцент с этноцентристской позиции на сферу межличностных коммуникаций.
6. Формировать условия, способствующих убежденности в положительности родной культуры. Это поможет нивелировать воздействие механизмов психологической защиты, результатом которых может стать агрессивное и ненавистническое отношение к представителям других культур, а также исключить закономерность влияния такого механизма, как каузальная атрибуция, во взаимодействии представителей разных культур.
7. Активизировать общественное сознание с целью определить валентность ксенофобии и шовинизма, как латентного вида нетерпимости, инструмента искоренения взаимодействия с представителями других культур и обосновать подробное раскрытие результатов такого хода разрешения так проблемы взаимодействия между разными народностями и национальностями.
8. Нарастить межличностные взаимодействия и привить понимание того факта, что между своими и чужими отмечаются самые разнообразные сход-

ные черты и ценности. Это позволит изменить отношение к важности социальных категорий для разделения индивидов, а, значит, обеспечит персонификацию и декатегоризацию.

Рассмотрим факторы, обеспечивающие эффективность прохождения этого уровня изучения иноязычной культуры.

- субъект пошагово узнает специфику поведенческих характеристик лиц, представляющих другую культуру;
- эмоционально позитивное восприятие субъектом процесса изучения иноязычной культуры;
- со временем у субъекта, изучающего иноязычную культуру, стираются языковые и поведенческие преграды в ходе взаимодействия.

Желание человека самосовершенствоваться реализуется через выборочное восприятие *обогащающих характеристик иноязычной культуры*. На этой стадии изучения иноязычной культуры индивид получает навыки принятия осмысленных им ценностей чужой культуры как основополагающих своих «жизненных регуляторов». [3, с.52] Вера в то, что человек может трансформировать окружающую его реальность на базе нового отношения к аксиологической системе своей культуры помогает перенести обогащающие свойства на человека и его мироощущение. Людям свойственно стремление надевать маски играть разные роли, которые характерны для той или иной макси. В этом отношении нам бы хотелось процитировать бельгийского исследователя Ж. Нюттена. в частности. Он утверждал, что даже если смотреть на жизнь как на театр масок, необходимо помнить, что любая маска рано или поздно прирастает к лицу того, кто ее носит. [4, с.74] Мы считаем, что вращение маски в человеческое лицо не может негативно сказаться на человеке, если такая маска обладает обогащающим действием. Процесс трансформации чужого в статус приобретенного является непростым. С позиций психологии, для того чтобы решить эту задачу, следует внушить себе факт восприятия тех или иных специфик иноязычной культуры. Кроме того, следует преодолевать внутренние духовные барьеры, которые не позволяют новой черте характера стать частью личности. Для того чтобы реализовать этот уровень, следует соблюдать определенные условия:

- отбор особого культурологического материала в процессе диалога представителей разных культур;
- учет личностного разнообразия субъектов родной и ИК;
- гуманистическое взаимодействие участников диалога культур.

Факторы, обеспечивающие результативность прохождения этого процесса, заключаются в следующем:

1. Численный прирост инноваций. При этом имеются в виду как экзогенные, так и эндогенные инновации.
2. Численность слабых, несущественных и неэффективных инноваций, которые подрывают восприимчивость обычаев, которые ускоряют вливание наиболее мощных ценностей иноязычной культуры.
3. Степень адаптации аксиологических систем иноязычной культуры к особенностям культуры индивида, ее изучающего.
4. Ориентиры культурного развития, транслирующие инновации, их общественно-политическая, а также экономическая характеристика.

Степень системной интеграции, трансформации аксиологической системы иноязычной культуры в неотъемлемую часть культуры индивида, ее воспринимающего, выявляется следующими способами:

1. Угасание в памяти социума того момента, когда была введена конкретная инновация.
2. Выявление временного отрезка, требующегося для того, чтобы инновации стали неотъемлемым компонентом родной культуры. Этот отрезок находится в зависимости от цикличности жизнедеятельности социума, которому транслируется иноязычная культура;
3. Выявление способности исконных, нерушимых аксиологических единиц своей культуры воспринимать инновации. В этом состоит их адаптивная мобильность;

Эффективность принятия внешних культурных импульсов представителями родной культуры заключается:

1. Большая роль, которую играет внешний импульс в процессе саморазвития родной культуры.
2. Соответствие аксиологической системы иноязычной культуры ценностно-идеологическому пространству реципиента.
3. Восприятие разными социальными группами, существующими в данной культуре, инноваций, транслируемых другой культурой.
4. Степень соответствия (как минимум отсутствие противоречий) этнодифференцирующей и этноинтегрирующей составляющим культуры, воспринимающей ИК.
5. В целесообразности инноваций, которые должны соответствовать направлениям внутреннего поступательного развития культуры, принимающей аксиологическую систему иноязычной культуры;

В ходе оптимизации, улучшения и совершенствования способностей и потенциальных возможностей личности акцент постепенно смещается с пассивных позиций индивида к активным личным позициям в разрешении задач, которые перед ним поставлены. *Ино-*

язычные характеристики в работе педагога возникают посредством:

1. Реформирование аксиологической шкалы своей культуры, учитывающее новые трансформации.
2. Обеспечение баланса между качественно новым формированием и аксиологической системой культуры-реципиента.
3. Способность перешагнуть через свое противление новым реформациям.
4. Установление рубежа между положительным воздействием и отрицательным влиянием иноязычной культуры.
5. Целесообразное сочетание разных с точки зрения смыслового наполнения ценностей своей и иноязычной культур.

Итак, на основании сказанного можно сделать вывод, что изучение и принятие иноязычной культуры следует рассматривать в качестве деятельности человека, цель которой – узнать специфику других культур и трансформировать в лучшую сторону окружающую реальность в соответствии с новыми качественными трансформациями в совокупности своих личностных характеристик. Эта цель должна быть с человеком в течение всей его жизни и в качестве функционального пространства, обеспечивающего развитие и взаимодействие всех компонентов иноязычной и родной культур.

На уровень действенности изучения иноязычной культуры воздействуют самые разнообразные факторы, которые срабатывают не по отдельности, а в обязательном взаимодействии. Конечно, самый значимый из этих факторов – это степень общественно-экономического развития, которой удалось достичь конкретному социуму и которое находит свое отражение во всех системных составляющих культуры этого социума. В роли второго по значимости фактора, помогающего сформировать психологически позитивные условия для восприятия иноязычной культуры, заключается в исторической ситуации, существующей в социуме на данный момент

времени, а также вектор ее изменения, обуславливающий особенности этой культуры. На третьем месте находится фактор окружающей природной среды и изменений, в ней происходящих. Взаимосвязь, наличествующая между всеми названными факторами, влияющими на эффективность восприятия иноязычной культуры, не требует доказательств, если анализировать социально-культурную эволюцию с точки зрения системного подхода, исключая эволюционизм, характерный для 19 века, в особенности тэйлоровского толкования [5, с.12]. каждой системе свойственна взаимная зависимость и взаимодействие составляющих ее компонентов. А значит, изменения, пусть даже незначительные, одного компонента всегда приводят к изменению остальных, а значит, и всей системы.

Подводя итог сказанному выше, считаем необходимым заострить внимание на позиции, согласно которой суть любой коммуникации состоит в том, чтобы обменяться нравственными ценностями, разделить чувства, эмоции и мысли представителя другой культуры, почувствовать духовное единение, «уточнить» себя, удовлетворить коммуникативные нужды, ведь именно в ходе коммуникации реализуется тончайшая потребность: это потребность человека в человеке.

Диалог в обучении, по М.М. Бахтину, доверие к чужому слову, ученичество, поиск глубинного смысла, согласие, наслаивание смысла на смысл, голоса на голос, усиление путем слияния (но не отождествление), дополняющее понимание, выход за пределы понимаемого [1, с.317]. Принимая во внимание характеристики сущности диалога, данные М.М. Бахтиным, можно сделать вывод о том, что содержание образования – это не только дидактически обработанный «сгусток» науки, предъявляемый участникам образовательного процесса в «храме науки», в первую очередь это реализация идеи диалога культур посредством освоения ИК как важнейшей парадигмы педагогического мышления, выражающей его гуманистическую и демократическую направленность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М., 1986.
2. Гершунский Б.С. Философия образования. – М.: Московский психолого-педагогический институт, Флинта, 1998.
3. Крылова Н.Б. Культурология образования. – М.: Народное образование, 2000.
4. Моргун В.Ф. Личность и игра // Проблемы освоения театральной педагогики в профессионально-педагогической подготовке будущего учителя. – Полтава, 1991.
5. Э. Тэйлор Первобытная культура. – М.: Соцэкгиз, 1939.

© Морозова Елена Николаевна (elena.morozova.76@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ САМООБУЧЕНИЯ У СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

IMPROVEMENT OF STUDENTS' SELF-LEARNING SKILLS IN THE CONTEXT OF MEDIA EDUCATION

L. Obukhova

Summary: The increasing influence of the media environment on people's minds caused the penetration of media technologies into various spheres of human life and stimulated the growth of scientific activity in universities. As a result, the primary goal has become to train students with highly developed media educational competencies, which means that they are to be ready for life-long learning. The urgency of the problem has increased significantly during the pandemic.

Keywords: foreign language, media competence, self-learning skills, formal and non-formal education, life-long learning, media education, types of control, computer testing, control improvement.

Обухова Лариса Юрьевна

*старший преподаватель, Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации (г. Москва)
lora.yur@mail.ru*

Аннотация: Усиливающееся влияние медиасреды на сознание людей обусловило проникновение медиатехнологий в различные сферы человеческой жизни и стимулировало рост научной деятельности в вузах. В следствие чего, важнейшей задачей становится совершенствование у студентов медиаобразовательных компетенций, а значит, готовности к постоянному самообучению в течении всей жизни. Актуальность проблемы значительно возросла в период пандемии.

Ключевые слова: иностранный язык, медиакомпетентность, навыки самоподготовки, формальное и неформальное образование, обучение на протяжении всей жизни, медиаобразование, виды контроля, компьютерное тестирование, совершенствование контроля.

Тенденция развития современного общества определяет потребности человека в непрерывном и обучении в течении всей жизни, как в профессиональной сфере, так и в плане развития личности. Иными словами, быстро меняющаяся реальность с постоянно усложняющимися формами медиа-гаджетов требует постоянного совершенствования навыков информационной грамотности, которые должны быть реализованы в процессе самообразования личности. Необходимым условием успешного самообучения является наличие у студентов развитых навыков самоподготовки, то есть знаний, умений и установок, связанных с процессом самообучения. Эти компетенции должны формироваться на этапе вузовской подготовки. Они включают навыки медиа- и информационной грамотности, то есть, навыки безопасного использования средств массовой информации (медиа – иммунитета), критического мышления, анализа информации и ее использования для самовыражения, для успешной творческой работы, то есть навыки самостоятельного обучения через медиасреду.

Педагоги подразделяют образование на формальное, которое включает в себя аудиторную работу студентов, стажировку для получения практического опыта и внеаудиторную самостоятельную работу [4, с. 83], которая может быть индивидуальной и групповой. В то время, как задачей неформальной формы обучения является активное вовлечение студентов в образовательную деятельность, основанную на их опыте, реальных действиях, общении и взаимодействии. Примеры таких

форм могут быть, круглые столы, конференции, конкурсы. Важность такого образования в цифровом обществе неуклонно возрастает. Неформальное образование можно охарактеризовать как айсберг: в основном невидимый на поверхности и огромный в своих глубоких неформальных аспектах [9].

Формальные и неформальные виды учебной деятельности обладают взаимодополняющими свойствами, такими как: системность, универсальность охвата, способность выступать в качестве инструмента овладения базовыми компетенциями, заданной стратегией профессионального развития – составляют основу формального образования; С другой стороны, вариативность, добровольность, умение быстро решать краткосрочные задачи, адаптировать профессиональную подготовку к меняющиеся условия рынка труда – свойства неформального образования [10]. Очевидно, что интеграция этих видов деятельности создаст возможность для расширения образовательной среды вуза, позволит совершенствовать образовательные стандарты, и углубить содержание образования, так как "формальное образование может рассматривается как система государственных стандартов, а неформальное образование – как система совершенствования образовательных стандартов и приведение их в соответствие с новым уровнем знаний и практики" [2, с 37]

На основе сформированных компетенций молодежь может самостоятельно осуществлять самообучение и

постоянно повышать свой медиаобразовательный уровень, а следовательно, развивать свою медиакомпетентность, что является основной целью обучения на протяжении всей жизни человека.

Современное медиаобразование имеет несколько подходов, одним из которых является самостоятельное обучение, реализуемое на протяжении всей жизни человека. Для того, чтобы человек его реализовал, необходимо еще в период вузовской подготовки сформировать готовность к самообучению: навыки самоподготовки и медиакомпетентности.

Следует отметить, что под самообучением мы понимаем целенаправленную, систематическую, автономную деятельность индивида по получению, усвоению и творческой переработке знаний [1, с. 54]. В процессе такой деятельности студент самостоятельно определяет цель и содержание своего обучения, а также контролирует свой уровень подготовки. Тем не менее, данный процесс также требует корректировки и контроля со стороны преподавателя. Контроль учебных знаний это сопоставление фактических результатов обучения с запланированными, и установление их соответствия нормам и стандартам [3].

Существует еще понятие *самообразования*. Если сравнивать самообразование и самообучение, то первое связано с общим развитием личности, а второе - с ее профессиональным ростом или освоением новой профессии, поэтому самообразование невозможно без самообучения. Таким образом, навыки, которые человек развивает в процессе самообучения, позволяют ему успешно заниматься самообразованием. Если целями самообучения являются получение, усвоение и творческая переработка знаний, то целями самообразования обычно являются самовоспитание, самопонимание, самосовершенствование, духовный рост и самореализация. Самообразование связано с поиском и усвоением накопленного человечеством социального опыта, а также с психологической, теоретической и практической готовностью личности к самообучению. [1, с. 54]. Как правило, ученые рассматривают индивидуальную готовность к самообразованию как овладение личностью всеми компонентами медиаобразовательной деятельности.

Для того, чтобы человек развил необходимые качества до требуемого уровня, не достаточно лишь устойчивой внутренней убежденности. Многое зависит от способностей человека, развития его воли, умения адекватно реагировать на изменяющиеся внешние факторы. Считается, что индивидуальная готовность к самообучению в контексте медиакомпетентности означает выработанные личностью навыки самообучения, а именно регулярные действия по самостоятельному получению, усвоению и творческой переработке знаний, имеющие

позитивный результат [1]. Выделяют следующие группы навыков самообучения:

- коммуникативные навыки (навыки правильной работы с медийной информацией, ее быстрого поиска и преобразования);
- навыки научно-исследовательской деятельности (навыки анализа, критического творческого мышления- медиаграмотности и медиа-иммунитета).

Активному развитию этих навыков способствует организация учебного процесса в университете, которая позволяет расширить и укрепить междисциплинарные связи и активно вовлекать студентов в исследовательскую деятельность, начиная с первого курса, когда студенты привлекаются к участию в междисциплинарных проектах.

Наличие развитых навыков самоподготовки означает готовность личности к самообучению с использованием информационных технологий, то есть закладывает краеугольный камень медиакомпетентности и, таким образом, способствует непрерывному развитию этой готовности в соответствии с быстро меняющейся медийной реальностью. При этом *медиакомпетентность* в целом определяется как личностное качество, проявляющееся в готовности к отбору, использованию, оценке, созданию и отправке медиаматериалов различных форматов, анализу возможностей использования медиа в социальной среде [7]. Можно выделить следующие составляющие медиакомпетентности: опыт общения со СМИ и реальным миром, активное использование навыков в медиапространстве и готовность к самообразованию.

В наше время образование и самообразование представляются невозможными вне средств массовой информации и медиаматериалов. И.В. Челышева определяет цель современного медиаобразования как формирование медиакомпетентной личности, способной к творческому взаимодействию с произведениями медиакультуры, к их самостоятельному анализу и оценке, к полному использованию воспитательного и развивающего потенциалов медиасреды в различных сферах нашей жизни. Такое медиаобразование может осуществляться в процессе неформального образования личности, под которым понимается любой вид систематически организованной деятельности, которая может отличаться от деятельности учреждений, входящих в формальную образовательную систему (вузов). Между тем неформальное образование является неотъемлемой частью непрерывного личностного самосовершенствования и должно основываться на инновационных методах обучения, благодаря которым студент перестает быть пассивным получателем информации, а преподаватели становятся в значительной степени консультантами, наставниками и посредниками. Целью такого образования является создание условий для гибкого обновления зна-

ний и умений обучающихся, а принципиальным отличием от формальной образовательной модели является принятие образования как атрибута жизни человека. [5, с. 71]. Такое образование поможет выпускнику вуза непрерывно совершенствовать индивидуальные знания в областях образовательного сегмента, подверженного быстрым изменениям в связи с постоянно ускоряющимися процессами информатизации общества и имеющего отношение к студенту в силу его будущей профессии или личностного развития.

Неформальное личностное образование способствует развитию готовности к самообучению на протяжении всей жизни, а успех во многом зависит от устойчивой мотивации личности к познанию нового и развитой силы воли. Реализация познавательных потребностей осуществляется через формирование познавательных установок личности. Познавательная установка способствует длительному стабильному состоянию личности, проявляющемуся в положительном отношении к исследовательской деятельности, в устойчивом познавательном интересе, стабильности познавательных потребностей. Наличие устойчивой мотивации и культурной воли присущи человеку, обладающему позитивной Я-концепцией, поскольку последняя тесно связана с процессами рефлексии, самоорганизации, самоконтроля, самоопределения, самореализации и самоутверждения [1]. Поэтому если человек мотивирован на готовность к самообучению, то его Я-концепция будет способствовать формированию у него устойчивой мотивации к этой деятельности, возводя ее в ранг непрерывного образовательного процесса.

Поскольку современная цивилизация, культура, общество, человек – все эти понятия неразрывно связаны с медиакультурой, то развитие индивидуальных умений самообучения нельзя рассматривать в отрыве от медиаобразовательных процессов [5]. В эпоху постоянно растущего потока медиаинформации они активно внедряются в систему образования, способствуя приобретению знаний, воспитанию, развитию методов и технологий, а это актуализирует самообразование и самообновление личности. Поэтому *медиаобразование* предполагает развитие индивидуальной готовности к самообучению. Это связано с современным использованием различных медиатехнологий в образовательном процессе и применением их, как в стандартных, так и в нестандартных ситуациях, с повышением степени доступности и адаптивности знаний для обучающихся.

Медиаобразование личности решает следующие задачи - научить правильно читать медиаматериалы; развить умение рационально воспринимать и оценивать информацию, развивать критическое мышление и эстетический вкус, интегрировать знания и умения, полученные в вузе [7, с.18]

По мнению Эркана Баля, социальные медиа улучшают навыки совместного обучения и помогают студентам легче общаться со своими преподавателями [8, с. 177]. Кроме того, использование медиатехнологий повышает эффективность как образовательного процесса, так и процессы управления и контроля.

Современная образовательная среда активно включает в себя компоненты медиасреды: социальные сети, блоги, Youtube-каналы и др. Обучающиеся вовлекаются в социальные сети в рамках академической среды, а преподаватели также стараются ее использовать. Социальные медиа - это среда, в которой студенты чувствуют себя собственниками (в отличие от университетских онлайн-сред), что способствует улучшению коммуникации студентов. Доступность медиа-материалов и преимущества аутентичных онлайн-приложений позволяют создать богатую и разнообразную образовательную среду, комфортную для студентов. Следовательно, современная среда, полная различных средств массовой информации, имеет возрастающий потенциал для процессов самообучения. Качественная подготовка медиаобразованных кадров может помочь им уверенно и быстро ориентироваться в постоянно расширяющемся потоке информации, критически оценивать эту информацию и использовать ее по назначению. Это позволит им успешно учиться и работать в медиaprостранстве, отбирая ценные продукты медиакультуры и избегать негативного манипулирующего воздействия медиатекстов. Таким образом, это позволит повысить медиаграмотность самообучающегося и саморазвивающегося человека, положительно способствуя росту коммуникативных и исследовательских умений для научной деятельности и позволит избежать негативного воздействия средств массовой информации.

Ведущая идея медиаобразовательной концепции заключается в том, что в современном мире конструктивное формирование и развитие готовности личности к самообучению в процессе обучения в вузе должно осуществляться путем актуализации познавательных потребностей личности в рамках проектно-продуктивной образовательной деятельности. Это возможно за счет расширения информационно-образовательной среды вуза и востребованных для решения поставленных задач ресурсах внешней образовательной медиасреды.

Практика показывает, что студент, не имеющий навыков самоподготовки, не знает алгоритмов, соответствующих навыкам самообучения; обладает недостаточной компьютерной грамотностью, часто ошибается и имеет низкую продуктивность; не способен выполнять исследовательские и творческие задания. Учащийся со средним уровнем развития этих навыков быстро и качественно использует их в стандартных ситуациях; обладает некоторыми сформированными медиаобразовательными

ми компетенциями, обладает стремлением планировать и решать исследовательские и творческие задачи, однако, при выполнении таких задач в ряде случаев допускает ошибки. Наконец, обучающийся с высоким уровнем развития этих навыков, умеет гибко оперировать ими, как в обычных, так и в непредвиденных ситуациях; обладает сформированными медиаобразовательными компетенциями; способен индивидуально получать знания и творчески их обрабатывать [1с.55].

Можно предположить, что реализация образовательного процесса с учетом данного подхода позволит лучше понять, в каком направлении студентам следует работать, чтобы повысить свою профессиональную компетентность, развивая готовность к самообучению в любых ситуациях.

В условиях пандемии и режиме самоизоляции дистанционное обучение стало развиваться очень интенсивно. Но в век стремительного потока информации задача преподавателей сводится не только к тому, чтобы проводить вебинары и давать задания, необходимо ставить более далекие цели - научить студентов самостоятельной поисковой работе, оценивать, какие сайты дают достоверную информацию, а каким не следует доверять, то есть формировать медиа - иммунитет у студентов. Этой задаче служат все современные форматы обучения иностранному языку: e-, m-learning, distance learning (англ.) и другие. В высшей школе необходимо сформировать компетенции, необходимые выпускникам в дальнейшей профессиональной деятельности. Задача педагогов заключается в том, чтобы выработать у студентов потребность и привычку к самостоятельному углублению знаний, к дальнейшему самосовершенствованию. В настоящее время основной задачей вуза является подготовка выпускников нового поколения, думающих, креативных личностей, готовых к самостоятельному поиску актуальной информации, к практическому использованию полученных в вузе умений и навыков. Таким образом упор делается самостоятельную познавательную деятельность студентов, интегрированную в учебный процесс. То есть, основной целью курса «Иностранный язык» становится развитие навыков самостоятельной учебной и научно-исследовательской деятельности студентов в процессе совершенствования профессиональной иноязычной компетентности.

Так, во время самоизоляции, когда не было возможности посещать занятия очно, студентов перевели на дистанционные вебинары в программе Microsoft Teams. По мнению Чикилевой Л.С., дистанционное обучение меняет содержание самостоятельной работы студентов, повышая мотивацию, способствует интенсификации образовательного процесса [6, с.511]. Дистанционные вебинары требуют более *глубокого подхода*, при котором обучающиеся должны понимать поставленные задачи

и уметь применять знания в новых ситуациях, а также освоения большего объема материала, изучение того, что требуется для успешной сдачи экзаменов и получения максимально высоких оценок, исходя из опыта и результатов прошлых экзаменов. В то время, как *поверхностный подход*, свойственный некоторым студентам, предполагает лишь воспроизведение пройденного материала и изучение только того, что требуется для получения зачета.. Основным недочетом многих из них было то, что они не пересмотрели свое отношение к занятиям своевременно.

Спустя два месяца работы в режиме онлайн (май-июнь 2020) среди студентов 1-3 курса (150 человек) финансово-экономического факультета Финуниверситета был проведен опрос. Исследование проводилось путем прямого анкетирования студентов (на английском языке) с последующей систематизацией и обобщением результатов исследования, направленных на выявление текущих тенденций и их интерпретацию, на основе полученных данных. Анкета включала вопросы для оценки способности студентов к самообучению и сформированности их навыков самоподготовки, а также рассматривался вопрос о степени адаптивности и готовности студентов работать в новом режиме.

Для успешной самоподготовки студенты нуждаются в определенных навыках и новых подходах к обучению. Признаками готовности к самостоятельному обучению можно считать: умение выполнить работу от начала до конца самому, организованность, самодисциплину, способность эффективно общаться, умение скорректировать цели

Опрос показал, что у многих студентов (44%) уже были вполне сформированы навыки самостоятельной работы и они продолжали готовиться к занятиям также, как и раньше, не сбавляя темпа (Рис.1.)

Оценка уровня сформированности навыков самоподготовки.

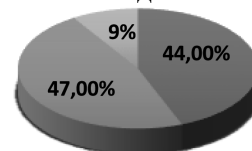


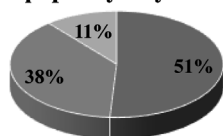
Рис. 1. Данные опроса студентов бакалавриата Финуниверситета, 2020

У другой группы студентов (47%) было отмечено, что переход на обучение онлайн для них, изменил и объем, и содержание самостоятельной работы, повысилась мотивация, что в результате углубило как учебную, так и исследовательскую работу студентов, самые сильные из них усложнили свои цели и задачи и использовали

освободившееся время для проведения научно - исследовательской работы: написания и публикации статей. Однако, нашлись и такие (9%!), у которых навыки самостоятельной работы не были сформированными и которые решили, что дистанционный формат и связанное с ним снижение текущего контроля, позволяют им расслабиться и меньше уделять внимания подготовке к занятиям, что, конечно же серьезно сказалось на их итоговых результатах. Для них переход оказался довольно болезненным, им сложно было организовать свою работу: подготовку и участие в занятиях.

На следующем этапе обучающимся необходимо было провести самооценку своей текущей ситуации, учебных привычек, семейной ситуации и поддержки дома, работы гаджетов и интернет сети (Рис. 2.).

Оценка степени адаптивности студентов к новому формату обучения



- 51% Ощущали дефицит общения
- 38% Были готовы попробовать что-то новое

Рис. 2. Данные опроса студентов бакалавриата Финиуниверситета, 2020

Как мы видим, мнения студентов разделились: 51% бакалавров – очной формы обучения отдали предпочтение аудиторным занятиям и прямому контакту с одногруппниками и преподавателем в стенах университета. Они также понимали, что переход в формат онлайн был вынужденной мерой, и посчитали, что к этому следует прибегать только в случае крайней необходимости.

Другие 38% бакалавров увидели новые возможности и оценили преимущества дистанционного обучения (особенно, в плане свободного времени) и высказали мнение, что этим форматом нужно пользоваться шире и чаще, то есть, были настроены вполне оптимистично.

Однако, целая группа студентов (11%) дали довольно пессимистическую оценку тотальной цифровизации учебного процесса, недовольные тем, что им пришлось приложить усилия и потратиться на видео - камеры, планшетики, модемы и прочие гаджеты, которые делают онлайн связь более качественной, так как перебои с интернет-трафиком действовали контрпродуктивно.

Оценить уровень сформированности навыков самостоятельной работы студентов при выполнении творческого задания позволяют такие критерии, как: актуальность; полнота раскрытия темы; четкость структуры изложения материала; использование научной терминологии и стиля; формулировка выводов

Отдельно необходимо отметить необходимость разнообразить формы и методы проведения контроля самостоятельной работы при дистанционном обучении, чтобы повысить мотивацию учащихся в достижении высоких результатов. В качестве письменных форм контроля самоподготовки, наиболее широко используются: деловое письмо, составление аннотации, реферирование, составление тезисов, написание доклада. К устным формам можно отнести выступление с докладом или презентацией, ситуативное задание, которое требует от студента принятия рационального практического решения, таким образом наиболее полно отражая глубину знаний студента и уровень владения ими. В настоящее время широко применяется компьютерное тестирование. Основным достоинством этого формата является возможность индивидуализации контроля и удобство при проведении и проверке. По мере совершенствования и внедрения в учебный процесс новых видов самостоятельной работы, формы контроля также необходимо совершенствовать [3, с.85].

Следует отметить, что факторы социальной и медийной среды усиливают свое влияние, поскольку человек начинает понимать, с какими социальными потребностями он сталкивается, насколько сложным и разнообразным должен быть освоен мир медиа, чтобы быть социально и профессионально мобильным. При этом факторы вузовской образовательной среды способствуют этому либо через учебные дисциплины, связанные со средствами массовой информации, либо через современные методы и технологии обучения, а также позицию преподавателей и их личный пример. Влияние внутриличностных факторов существенно. Это система личностных ценностей, мотивов и приоритетов, таких как наличие позитивного индивидуального настроя в освоении новых компетенций; личный опыт работы в информационной среде; так как успешность формирования личностной медиакомпетентности во многом зависит от целостности личности.

В настоящее время медиасреда становится более доступной и открытой, Учебный процесс высшей школы дополняется новым содержанием, методами и технологиями, соответствующими практике, возрастает роль внутриличностных факторов в освоении неформальных видов образовательной деятельности. Готовность студентов к самообучению в реальной медиасреде обуславливается уровнем сформированности навыков самоподготовки. Это происходит в процессе учебно-профессиональной деятельности, которая протекает в рамках социо-культурной академической среды. Последующее развитие этого процесса может продолжаться и вне вуза, например, в процессе повышения квалификации, освоения новой профессии, а также любого интеллектуального совершенствования личности.

Таким образом, формирование готовности и совершенствование навыков студентов к самообучению на этапе вузовского образования можно представить как систему взаимозависимых и дополняющих друг друга компонентов. Способы педагогического воздействия на процесс совершенствования этой готовности с учетом указанных факторов, включают расширение информационно-образовательной среды высшего учебного заведения, которая будет непосредственно влиять на факторы организации учебного процесса. С другой стороны, требуется повышение компетентности профессорско-преподавательского состава высшей школы, как в плане компьютерной грамотности, так и в области

педагогического проектирования образовательного процесса на стыке формальной и неформальной форм обучения.

По окончании вуза готовность к самообучению может поддерживаться, причем значительную роль в развитии этой готовности играют как факторы социальной и медийной среды, так и внутриличностные факторы, поскольку только человек, имеющий постоянную потребность в саморазвитии и сформировавшуюся готовность к самообучению, способен добиться успеха в освоении нового и продолжить самосовершенствоваться в течении всей жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акманова, С.В. Медиаобразование как необходимое условие развития индивидуальных навыков самообучения в процессе непрерывного образования. Роль и место информационных технологий в современной науке. // Уфа: наука Омега, 2017, С. 54-55.
2. Горский В.А., Суворова Г.Ф., Смирнов Д.В. и др. Аль. Научные основы взаимодействия и преемственности формального, неформального и неформального образования. // Уфа : Изд-во ИРО РБ, 2012. - 308 с.
3. Обухова Л.Ю. Совершенствование контроля самостоятельной работы студентов. // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки, 2018. № 2. С. 83-85.
4. Харланова Е.М. Развитие социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования. // Канд. Дис. Челябинск, 2015, 435с.
5. Чельшева И.В. 2016 Стратегии развития российского медиаобразования: традиции и инновации. // Медиаобразование, 2016, № 1, С. 71-77.
6. Чикилева Л.С. Роль тьютора в выборе инструментов педагогического управления для организации самостоятельной работы по иностранному языку // Интеграция образования. 2019. Т. 23. № 3 (96). С. 475-489.
7. Федоров А.В. Медиаобразование: история и теория. // М.: МОО «Информация для всех», 2015, 450 с.
8. Bal E. The purpose of students' social media use and determining their perspectives on education. // Procedia Computer Science, 2017, Vol. 120, pp. 177-181.
9. Beddie F., Halliday-Wynes S. Informal and Non-Formal Learning in Vocational Education and Training. // International Encyclopedia of Education (Third Edition), 2010, ;pp. 240-246.
10. Weinstein C.E., Krause J.M, Stano N. International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences (Second Edition), 2015. pp. 712-719.

© Обухова Лариса Юрьевна (lora.yur@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОМБИНИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ (BLENDED-LEARNING) КАК ЭФФЕКТИВНАЯ МЕТОДИКА В СФЕРЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Перов Андрей Георгиевич

*К.т.н., доцент, Российский государственный
университет правосудия, филиал Краснодар
perov86@gmail.com*

BLENDED-LEARNING AS AN EFFECTIVE METHOD IN THE SPHERE OF LANGUAGE EDUCATION

A. Perov

Summary: This article is intended to reveal the features of the use of combined education in the environment of a Russian university. As an innovative teaching model that involves a combination of traditional and new approaches in foreign language education, it has shown its effectiveness in today's conditions. The article illustrates the capabilities of the methodology under consideration, describes possible technologies for its implementation in the educational space of a Russian university. The author of the work concludes that blended learning can become a starting point in further reforming university language education in Russia.

Keywords: combined education, blended-learning, foreign language, non-linguistic university.

Аннотация: Настоящая статья призвана раскрыть особенности использования комбинированного обучения в среде российского вуза. Как инновационная модель обучения, предполагающая сочетание традиционных и новых подходов в иноязычном образовании, она показала свою эффективность в современных условиях. В статье проиллюстрированы возможности рассматриваемой методики, описаны возможные технологии её внедрения в образовательное пространство российского вуза. Автором работы сделан вывод о том, что комбинированное обучение может стать отправной точкой в дальнейшем реформировании языкового вузовского образования в России.

Ключевые слова:

комбинированное обучение, blended-learning, иностранный язык, неязыковой вуз.

В связи с современными событиями, происходящими на глобальной арене, встали вопросы реформирования и практически полной перестройки образовательного процесса, в том числе и в системе высшего образования. Проблема сохранения здоровья учащихся и профессорско-преподавательского состава, а также требования по сокращению контактов среди населения обострили интерес педагогов-практиков к методикам обучения иностранному языку с использованием дистанционных образовательных технологий. Одним из таких способов взаимодействия с учебной аудиторией стало так называемое комбинированное обучение (blended-learning), которое предполагает чередование очных и дистанционных занятий со студентами с применением инновационных ИКТ.

Данная методика получила достаточно глубокое описание в современной научной литературе (Г.А. Краснощёкова [3], Ю.Ю. Сайковская [5], И.В. Волосюк, В.Б. Казакевич [1]), однако её использование в образовательном пространстве российских вузов на данном этапе не характеризуется широтой распространения. Несмотря на многоголосицу учёных о неоднозначности перевода указанного термина на русский язык (гибридное обучение [4], смешанное обучение [1], комбинированный подход [3], комбиниро-

ванное учение [5]), исследования последних лет свидетельствуют об эффективности применения принципов данной формы работы с учащимися при формировании комплекса всех компетенций и для развития навыков в области всех видов речевой деятельности на иностранном языке.

Среди несомненных достоинств данного подхода выявляется возможность комбинировать традиционные методики обучения языкам и инновационные, что является необходимым условием формирования у будущего специалиста навыка получения и обработки информации с использованием современных компьютерных технологий. Кроме того, данный подход представляет возможным интенсифицировать учебный процесс, что оказывается крайне необходимым при изучении курса «Иностранный язык» в вузе в современных условиях малого количества часов для освоения дисциплины в том объёме, которого требует ФГОС.

В методический потенциал комбинированного обучения входят несколько элементов, которые разобразят образовательный процесс. Так, вслед за Е.В. Костиной определим те способы и формы работы с аудиториями учащихся при использовании техноло-

гии Blended-learning в условиях современного вуза. В частности, это очные консультации педагога и студентов (face-to-face) в групповом, индивидуальном и коллективном формате (так называемые установочные лекции). Они нацелены на обсуждение наиболее сложных, проблемных вопросов, требующих большей концентрации (что не всегда достижимо при взаимодействии в дистантном режиме) и личной поддержки со стороны преподавателя. Заочные же встречи (электронное и дистанционное обучение (online learning) предполагают обсуждение полученных студентами результатов в ходе самостоятельной работы.

Следует отметить и тот факт, что при использовании средств комбинированного подхода представляется возможным реализовать принципы дифференцированного обучения. Симптоматично, что в рамках одного учебного коллектива находятся студенты, обладающие различным уровнем языковой подготовки. А учёт индивидуальных особенностей обучающихся, степени сформированности их стартовой базы помогает преподавателю грамотно выстроить процесс интеграции очных и заочных занятий. В частности, эффективным здесь оказывается метод проектов и популярная в последнее время методика перевёрнутого класса. На очных встречах с учебной группой преподаватель предоставляет учащимся установочные задания по самостоятельному нахождению и обработке необходимой иноязычной информации (с указанием различных ресурсов для учащихся со слабой языковой подготовкой, а также для самостоятельного поиска сведений для той категории студентов, чей уровень базовых знаний характеризуется как оптимальный или продвинутый).

При комбинированном обучении предполагается активное использование ИКТ для решения образовательных задач. Следовательно, то время, что запланировано для самостоятельной работы студентов, полностью интегрируется в цельный образовательный процесс, состоящий из очного и заочного взаимодействия пары «преподаватель-обучающийся». Из данно-

го положения следует, что необходим кардинальный пересмотр концепции построения самостоятельной работы студентов: разведение понятий «самостоятельная» и «домашняя работа». Во время самостоятельной работы происходит полное погружение обучающегося в образовательный процесс. Например, в неаудиторный период студент просматривает специально подготовленные преподавателем (подкасты) и/или найденные им самим материалы (при условии необходимой дистанционной поддержки педагогом), а уже при взаимодействии в формате «face-to-face» выполняют письменные работы (собственные речевые произведения) на основе прочитанного, просмотренного, прослушанного (работа над формированием навыка иноязычного письма), проводят обсуждения, носящие дискуссионный характер (тренировка навыков говорения), зачитывают результаты проектной деятельности и т.д.

Сравнительная характеристика образовательных результатов студентов, достигнутых ими при традиционной форме преподавания дисциплины «Иностранный язык» и при переходе на комбинированное обучение, не показали значительной разницы в уровне сформированности иноязычных компетенций, о чём свидетельствуют итоги проведения экзаменационных мероприятий, срезовых и контрольных работ. Следовательно, данную методику в сфере иноязычного образования представляется определить как одну из эффективных.

Справедливости ради отметим, что данный подход достаточно глубоко проник в модель обучения у зарубежных коллег [6] и предполагает большую роль самостоятельности со стороны студента, что не всегда реализуется в системе российского образования. Blended-learning, с нашей точки зрения, как инновационная (а в сегодняшней ситуации и необходимая) методика обучения может стать тем переходным, адаптационным этапом, который поменяет вектор российского образования, переведя его на новый уровень.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волосюк И.В. Использование моделей смешанного обучения в вузе как необходимое условие методической и предметной компетентности преподавателя иностранного языка / И.В. Волосюк, В.Б. Казакевич // Предметная и методическая компетентность как важнейшая составляющая профессионального мастерства преподавателя иностранного языка: материалы II общеуниверситет. семинара (Минск, 26 марта 2015 г.) / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол.: А.В. Торхова [и др.]; отв. ред. В.П. Скок. – Минск: БГПУ, 2015. – С. 36-41.
2. Костина Е.В. Модель смешанного обучения (Blended Learning) и её использование в преподавании иностранных языков / Костина Е. В. // Известия высших учебных заведений. Серия: «Гуманитарные науки». – 2010. Т. 1. – № 2. – С. 141-144.
3. Краснощёкова Г.А. Модернизация системы языкового образования магистров технических вузов / Г.А. Краснощёкова // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 6. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27164> (дата обращения: 24.11.2020).
4. Остапенко А.С. Гибридное обучение: новые возможности при обучении иностранному языку в школе / А.С. Остапенко // Вестник Тюменского гуманитарного университета. Серия: Гуманитарные исследования. – 2017. – № 3. – С. 270-279.

5. Сайковская Ю.Ю. Комбинированное учение как средство развития умений иноязычного полилогического общения / Ю.Ю. Сайковская // Вестник МГЛУ. Серия 2: Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. – 2017. – N 1(31). – С. 98-107.
6. Rooney J.E. Blended Learning Opportunities to Enhance Educational Programming and Meetings / J.E. Rooney // Association Management. – 2003. – N 55. – pp. 26-32.

© Перов Андрей Георгиевич (perov86@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский государственный университет правосудия, филиал Краснодар

ХАРАКТЕРИСТИКА ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ И ПИЩЕВОГО СТАТУСА СПОРТСМЕНОВ, СПЕЦИАЛИЗИРУЮЩИХСЯ В ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКЕ

CHARACTERISTICS OF EATING BEHAVIOR AND NUTRITIONAL STATUS OF ATHLETES SPECIALIZING IN ATHLETICS

*I. Proskuryakova
A. Mosienko
O. Novoseltsev
O. Desenko
I. Voronin*

Summary: Sport makes high demands on the energy supply system of the human body. Since in the modern sports world, achieving high results is associated with a continuous increase in training and competitive loads, as well as a huge physical and nervous-emotional stress and the mobilization of all the physiological reserves of the body, this causes an increased need for athletes in energy and certain nutrients.

Keywords: functional nutrition, training process, eating behavior.

Проскурякова Ирина Петровна

Преподаватель, Кубанский государственный медицинский университет, г. Краснодар
irina-grebnyova@yandex.ru

Мосиенко Александра Игоревна

Учитель, ГБОУ КК ШИПС, г. Краснодар
ponikarenko90@mail.ru

Новосельцев Олег Николаевич

Преподаватель, Кубанский государственный медицинский университет, г. Краснодар
masterdamas@mail.ru

Десенко Ольга Петровна

Преподаватель, Кубанский государственный медицинский университет, г. Краснодар
peleton5@mail.ru

Воронин Илья Сергеевич

Преподаватель, Кубанский государственный медицинский университет, г. Краснодар
Voronin05.04.1990@mail.ru

Аннотация: Спорт предъявляет высокие требования к энергообеспечивающей системе организма человека. Так как в современном спортивном мире достижение высоких результатов связано с непрерывным повышением тренировочных и соревновательных нагрузок, а также огромным физическим и нервно-эмоциональным напряжением и мобилизацией всех физиологических резервов организма, это обуславливает повышенную потребность спортсменов в энергии, отдельных пищевых веществах.

Ключевые слова: функциональное питание, тренировочный процесс, пищевое поведение.

Современный спорт включает виды с различным проявлением основных физических качеств - силы, быстроты, выносливости, гибкости и ловкости. Высокие спортивные результаты связаны с различными уровнями развития этих качеств и характеризуются метаболическими изменениями обмена веществ, по которым можно составить представление о механизмах энергообеспечения мышечной деятельности. Среди многочисленных условий внешней среды, постоянно воздействующих на организм спортсмена, ведущее место занимает фактор питания [1].

Поставленные в работе задачи решались поэтапно в осенне – зимний период 2018-2019г.

Организация исследования включала 4 этапа:

- проведение анализа отечественной и зарубежной научно-методической литературы по изучаемой

проблеме и разработка общей схемы исследования; подбор группы спортсменов, специализирующихся в легкой атлетике (бег на 100 – 3000 м) и имеющих спортивный стаж;

- комплексное обследование, а также выявление особенностей энергетической направленности тренировочных занятий;
- проведение мониторинга пищевого поведения обследуемых и их отношения к спортивному питанию;
- характеристика пищевого статуса спортсменов с позиции интегрального показателя биохимической и физиологической адекватности базового питания, учитывающего его эссенциальные компоненты.

В исследовании участвовали легкоатлеты 16-25 лет, занимающиеся в СДЮСШОР по легкой атлетике г. Крас-

нодара. Все участники исследования имели разную квалификацию - от 2-го взрослого разряда до мастера спорта. Спортсмены имели разный пол, и все занимались легкой атлетикой не менее 3-х лет.

Обследование легкоатлетов проводилось в предсоревновательном периоде годового тренировочного цикла. По результатам медицинского обследования все спортсмены допущены к занятиям. В период исследования спортсмены питались в домашних условиях и тренировались регулярно по единому плану у одного тренера.

В работе использовались следующие методы исследования:

- проведение мониторинга пищевого поведения спортсменов, интервьюирование;
- определение суточных энерготрат и энергетической направленности тренировочных нагрузок;
- индивидуальная оценка адекватности пищевого статуса спортсменов и его биохимическая характеристика;
- статистический анализ экспериментальных данных.

По характеру участия различных механизмов в энергообеспечении тренировочные занятия легкоатлетов различной специализации имеют отличия, которые были установлены путём хронометража. Тренировочные занятия по характеру энергообеспечения включали следующие виды нагрузки:

- для стайеров: алактатная- 5% у легкоатлетов, специализирующихся в беге на длинные дистанции (стайеры);
- для спринтеров 20%- у легкоатлетов, специализирующихся на короткие дистанции (спринтеры), анаэробно - гликолитическая- 60%, анаэробно - аэробная- 15%.

Полученные результаты свидетельствуют, что тренировочные занятия у легкоатлетов имеют преимущественно анаэробно - гликолитическую направленность, что связано с преобладанием в тренировках таких видов элементов, как работа предельной мощности,

особенно для спринтеров. При этом по участию основных источников энергообеспечения тренировочные занятия легкоатлетов разной внутривидовой специализации имели отличия в соотношении алактатного и аэробного компонентов специальной работоспособности.

Адекватность энергообеспечения мышечной деятельности в значительной степени зависит от индивидуального пищевого поведения, поэтому целесообразно рассмотреть отношение спортсменов к проблеме питания, и, в частности, к использованию в режиме питания функциональных продуктов.

Маркетинговые исследования, проводили с участием спортсменов, специализирующихся в легкой атлетике. Участники анкетирования заполняли разработанные нами анкеты. Опрошено 40 человек (20 мужчин и 20 женщин) в возрасте от 16 до 25 лет, занимающихся в скоростно-силовых видах и в видах на выносливость, квалификации от 2-го взрослого разряда до мастеров спорта и различной специализации.

Необходимость рассмотрения некоторых характеристик этой группы потребителей биологически активных добавок будет полезной для понимания роли функционального питания в жизни людей, занимающихся физической культурой и спортом. Общеизвестно, что у спортсменов энергетические затраты очень высокие и не всегда их можно возместить потреблением обычных пищевых продуктов, сохраняя при этом оптимальное соотношение между основными компонентами питания. В связи с этим важным является рассмотрение основных характеристик потребителей и предпочитаемых видов спортивного питания.

Результаты опроса показали, что высокую спортивную квалификацию имеют 30% (12 мастеров спорта), среднюю квалификацию 60% (14 кандидатов в мастера спорта) и 10 спортсменов, имеющих 1-ый взрослый разряд) и 10% имеют низкую квалификацию (2-ой взрослый разряд) (рис. 1).

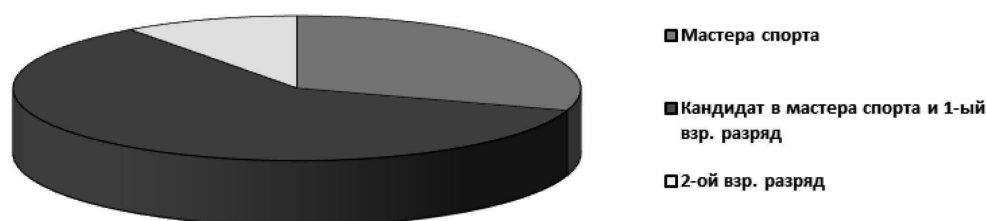


Рис.1. Спортивная квалификация спортсменов, принимавших участие в анкетировании

На основании данных анкетного опроса выявлено, что стаж занятий спортом у исследуемых колеблется от 2 до 11 лет.

Исследование показало несколько общих особенностей отношения спортсменов к своему питанию. Так, оказалось, что представление о высокой значимости здорового питания во всех группах обследуемых сочетается с высоким уровнем представлений о том, что такое «Функциональное питание»- 35% респондентов знакомы с этим понятием, а 65% не имеют понятия.

Необходимо отметить, что под функциональным питанием понимается использование в питании пищевых добавок и продуктов повышенной биологической ценности, содержащих нетрадиционные природные биологически активные низкомолекулярные факторы пищи.

Их применение предполагает направленное воздействие на ведущие метаболические звенья энергетического обмена, что обеспечивает повышение общей и специальной работоспособности спортсменов, а также ускорение процессов восстановления, регидратацию организма во время и после выполнения физических нагрузок и др. [1].

Результаты анкетирования выявили, что полностью

информированы о рациональном питании 45% опрошенных, не очень информированы 55%, совсем неинформированных не оказалось.

В настоящее время в спортивных магазинах и предлагаемых дистрибьюторами различных фирм можно обнаружить свыше 150 наименований спортивного питания. Однако нельзя говорить о равномерности их потребления спортсменами. Приведённые ниже данные показывают специфическую структуру потребления видов спортивного питания.

Результаты маркетингового исследования показали, что систематически потребляют спортивное питание 80%, не употребляют 20%.

Основными причинами, по которым 20% опрошенных не употребляют спортивное питание, по их мнению, являются: высокая цена, низкое качество и негативное влияние на здоровье (рис. 2).

Основными критериями выбора спортивного питания 50% респондентов считают эффективность питания и в меньшей степени учитывают при покупке продукции ее цену и марку производителя, таких только 12%. При этом около 38 % респондентов при выборе питания учитывают советы тренера и коллег (рис. 3).

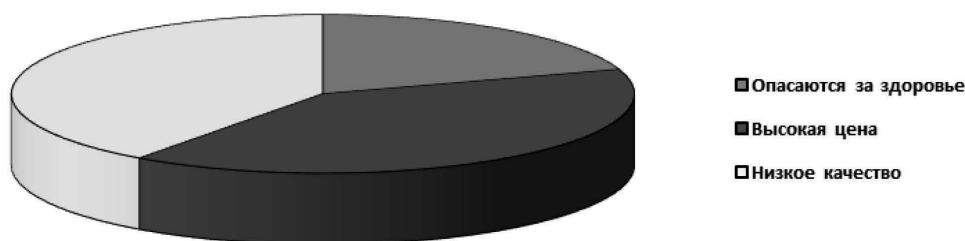


Рис.2. Причины, по которым спортсмены не употребляют спортивное питание

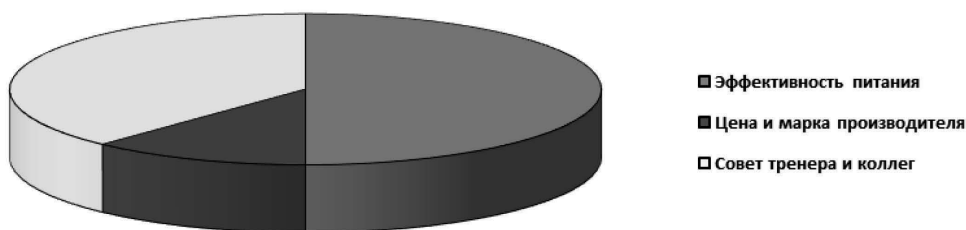


Рис.3. Критерии выбора спортивного питания

Учитывая, что потребление функционального питания наиболее распространено среди спортсменов, мы проанализировали потребление биологически активных добавок различной химической направленности. Наибольшее предпочтение респонденты отдают биодобавкам углеводной направленности 26%, а также белковой (протеин) – 21%, а в меньшей степени витаминам и витаминно-минеральным комплексам – по 11%, креатинсодержащим добавкам – 10%, а также свободным аминокислотам – всего 5%.

Такое массовое потребление протеинов и углеводных смесей обусловлено тем, что спортсмены убеждены – образование специфических структурных и ферментных белков обуславливает достигаемый тренировочный эффект нагрузки, что напрямую связано с приростом показателей спортивной работоспособности. Кроме того, эргогенические эффекты от употребления в процессе питания спортсменов повышенных количеств белковых продуктов связаны с участием белков и аминокислот в анаболическом обмене, способствующем обновлению белковых структур тела, увеличением мышечной массы, повышением силы и мощности, что очень важно в силовых видах спорта. Также потребление углеводных смесей в процессе тренировки повышает энергетический потенциал спортсмена, что соответственно позволяет тренироваться дольше и интенсивнее.

Участники исследования сформулировали следующие причины потребления спортивного питания:

– для увеличения спортивного результата. Этот довод является основным для 44% опрошенных. Показательно, что этот аргумент является определяющим для респондентов вне зависимости от пола, возраста, уровня дохода.

- для общего укрепления организма. На первое место такой аргумент выдвинули 31% опрошенных, большая часть из которых не стремится к достижению высоких спортивных результатов.
- для наращивания мышечной массы. Является наиболее важным для 25% респондентов. Этот фактор более важен для мужчин, чем женщин.
- для похудения. Среди респондентов этот аспект не выделили, возможно, масса тела их соответствует физиологической норме.

Исследования показали, что продукты спортивного питания импортного производства потребляют 100% опрошенных спортсменов.

Затраты на спортивное питание составляют у 50% опрошенных от 1000 до 2000 рублей в месяц, у 13% более 2000 рублей, у 37% до 1000 рублей.

Широкое разнообразие продукции практически

полностью удовлетворяет требования покупателей. На вопрос: «Вас удовлетворяет ассортимент и качество спортивного питания?» 56% потребителей ответили, что их всё устраивает, 38% опрошенных ответили, что они не совсем удовлетворены и лишь 6% потребителей не удовлетворены имеющимся ассортиментом и качеством биологически активных добавок.

Результаты исследования показывают, что несмотря на не самую благоприятную социально-экономическую обстановку в стране, потребление спортивного питания остаётся на высоком уровне (80% респондентов потребляют подобные продукты). Этому способствуют эффективность питания и быстрота приготовления, а также ценовая доступность этой категории продуктов для спортсменов.

Основным путём реализации спортивного питания в Краснодарском крае являются спортивные магазины, которые в основном расположены при спортивных клубах и спорткомплексах. Важным направлением дальнейшего развития сферы производства и сбыта спортивного питания является создание технологической базы производства отечественных продуктов спортивного питания.

Таким образом, представляется необходимым изучить пищевой статус легкоатлетов, особый интерес в котором представляют такие эссенциальные вещества как незаменимые аминокислоты, жирные кислоты различной степени насыщения, витамины, макро- и микроэлементы, адекватность которых в значительной степени определяется дополнительным введением в рационы продуктов функционального назначения.

Для проведения анализа, с использованием компьютерной программы «Диета ФП», разработанной профессором Н.К. Артемьевой, нами были просчитаны 280 базовых рационов питания [2]. Хотя по энергетической ценности суточные рационы практически удовлетворяли энерготратам спортсменов, интегральный показатель составлял всего 60 %, что указывает на достоверно значимый дисбаланс отдельных нутриентов.

Как показали данные аналитического расчета, все незаменимые аминокислоты находятся в дефиците, избыток характерен только для триптофана (таблица 1).

Что касается жирных кислот, то насыщенные жирные кислоты находятся в избыточном состоянии, а мононенасыщенные и полиненасыщенные (линоленовая и арахидоновая) имеют значимый дефицит (таблица 2).

Среднесуточное потребление витаминов в условиях неорганизованного питания спортсменов представлено в таблице 3.

Таблица 1.

Характеристика аминокислотного состава пищевого статуса спортсменов

Аминокислоты незаменимые	Количество, г	% от N*
	M±m,r	
Валин	6,3±0,4	-8,2
Изолейцин	5,2±0,3	-23,8
Лейцин	7,2±0,9	-32,7
Лизин	8,3±0,6	-2,4
Серосодержащие: метионин + цистин	4,1±0,2	-65,0
Ароматические: фенилаланин + тирозин	8,9±1,0	-46,8
Треонин	4,8±0,3	-7,6
Триптофан	1,6±0,1	+33,3
Сумма н/з аминокислот	46,4±3,0	-30,0
Соотношение: триптофан/лизин/метионин+цистин	1:5,2:2,6	1:4:6

*- за N приняты количества, разработанные Институтом Питания РАМН.

Таблица 2.

Содержание жирных кислот в рационах неорганизованного питания спортсменов, специализирующихся в легкой атлетике.

Жирные кислоты	Количество, г	% от N*
	M±m,r	
Сумма	105,0±6,1	-9,4
Насыщенные	45,5±4,2	+29,8
Мононенасыщенные	43,2±6,3	-44,5
Полиненасыщенные:	16,2±1,0	+4,4
в т. ч линолевая	15,7±1,1	+19,9
линоленовая	0,3±0,03	-29,1
арахидоновая	0,15±0,01	-39,5
Соотношение, % Н/Мн/Пн	43:41:16	30:60:10
Пн/Н	0,36	0,3-0,4
Линолевая/Линоленовая	51:1	8:1-10:1

*За норму приняты должные суточные потребности в жирных кислотах спортсменов, специализирующихся в легкой атлетике в соответствии с фактическими энерготратами; (-) дефицит, (+) избыток жирных кислот в рационах [3].

Таблица 3.

Характеристика витаминного состава пищевого статуса спортсменов

Витамины	Количество, г	% от N*
	M±m,r	
Ретинол	0,57±0,09	-48,6
В- каротин	1,26±0,61	-62,3
Ретинол +β- каротин	1,83±0,70	-41,1
Ретиноловый эквивалент	0,78	-75,7
Соотношение: рет./β- кар.	31:69	33:67
Тиамин	1,15±0,06	-66,0
Рибофлавин	1,27±0,28	-68,8
Ниацин	12,91±1,71	-58,7
Ниациновый эквивалент	32,90±2,77	+2,5
Аскорбиновая кислота	72,27±9,99	-61,4

*За норму принято рекомендуемое количество витаминов [4].

Результаты расчета суточного потребления витаминов спортсменами при неорганизованном питании показали, что причина низкой сбалансированности витаминов в рационах спортсменов заключается в значительном недостатке всех витаминов, за исключением ниацина, который при суммировании его с эквивалентным количеством триптофана во всех рационах показал избыток.

Результаты анализа минерального состава рационов неорганизованного питания спортсменов, представленные в таблице 4, обнаружили дефицит практически всех исследуемых нутриентов.

Наиболее значимый дефицит обнаружен в суточном потреблении кальция и железа. В общем же, результаты исследования показали, что фактическое питание спортсменов до настоящего времени далеко от принципов сбалансированного. Так, подавляющее большинство рационов не удовлетворяет суточным потребностям спортсменов в основных и незаменимых пищевых веществах: характерным является дефицит витаминов и минеральных веществ, избыток насыщенных жирных кислот, что обуславливает низкий интегральный показатель адекватности и дисбаланс химического состава.

Самостоятельная организация рационального питания осложняется отношением самого спортсмена, находящегося под влиянием различных «гастрономических» обычаев и привычек, которые исходят из семьи и личных традиций. В результате обнаружены серьезные нарушения режима при неорганизованном питании спортсменов. В частности, около 40 % легкоатлетов принимали пищу 2 раза в день (вместо рекомендуемых 4 раз), несмотря на то что оптимальная кратность питания позволяет создать выгодные для организма условия протекания обмена веществ, и легче адаптироваться к любым стрессовым воздействиям. Часто от-

мечались случаи несоблюдения физиологически правильных интервалов между приемами пищи, началом и окончанием тренировки. Установлено нерациональное распределение калорийности суточных рационов и основных пищевых веществ между отдельными приемами пищи. Так, при низкокалорийном завтраке спортсмены обильно обедали, а при недостаточном по калорийности обеде - плотно ужинали. Практически каждый набор продуктов (блюд) для одновременного приема был составлен без учета совместимости продуктов, что, несомненно, сказывалось на усвояемости отдельных пищевых веществ.

Обобщая собственные и литературные данные, следует сделать вывод о необходимости индивидуального подхода к организации рационального питания, что согласуется с рекомендациями Всемирной организации здравоохранения.

Поэтому к числу важнейших задач специалистов - нутрициологов относятся:

1. своевременное выявление устойчивых тенденций в потреблении отдельных продуктов и пищевых веществ спортсменами;
2. оптимизация калорийности и химического состава рационов по принципу изменения весового соотношения входящих в их состав традиционных пищевых продуктов;
3. коррекция питания биологически активными веществами с целью создания выгодного метаболического фона для реализации тех конкретных педагогических задач, которые стоят перед спортсменами.

Мониторинг пищевого поведения спортсменов свидетельствует о том, что, фактическое питание спортсменов до настоящего времени далеко от принципов сбалансированного. Так, подавляющее большинство ра-

Таблица 4.

Характеристика минерального состава пищевого статуса спортсменов.

Минеральные вещества	Количество, г	% от N*
	M±m, г	
Натрий	4760±130	-8,0
Калий	3222±180	-2,8
Соотношение K:Na	1:1,5	1:2
Кальций	620±23	-51,3
в т.ч. молочный	399±23	-0,2
Магний	304±28	-25,8
Фосфор	1264±120	-23,7
Железо	15,9±0,3	-41,1
в т.ч. гемовое	3,3±0,1	-
Соотношение Ca:Mg:P	1:0,5:2,0	1:0,5:1,5

*За норму принято рекомендуемое количество минеральных веществ [5].

ционов не удовлетворяет суточным потребностям спортсменов в основных и незаменимых пищевых веществах: характерным является дефицит витаминов и минеральных веществ, избыток насыщенных жирных кислот, что обуславливает низкий интегральный показатель адекватности и дисбаланс химического состава.

Распределение энергозатрат обследуемых по видам деятельности в течение суток наглядно указывает, что наибольшее вовлечение энергетического обмена в процессы метаболизма, наблюдается при выполнении специфических нагрузок на тренировочных занятиях. В процессе развития специальной выносливости лег-

коатлетов преобладают нагрузки анаэробной направленности, причем вечерние тренировки отличаются повышенным содержанием упражнений алактатного и лактатного характера. Эта закономерность требует особого подхода к разработке методов коррекции нутриционного статуса организма спортсменов.

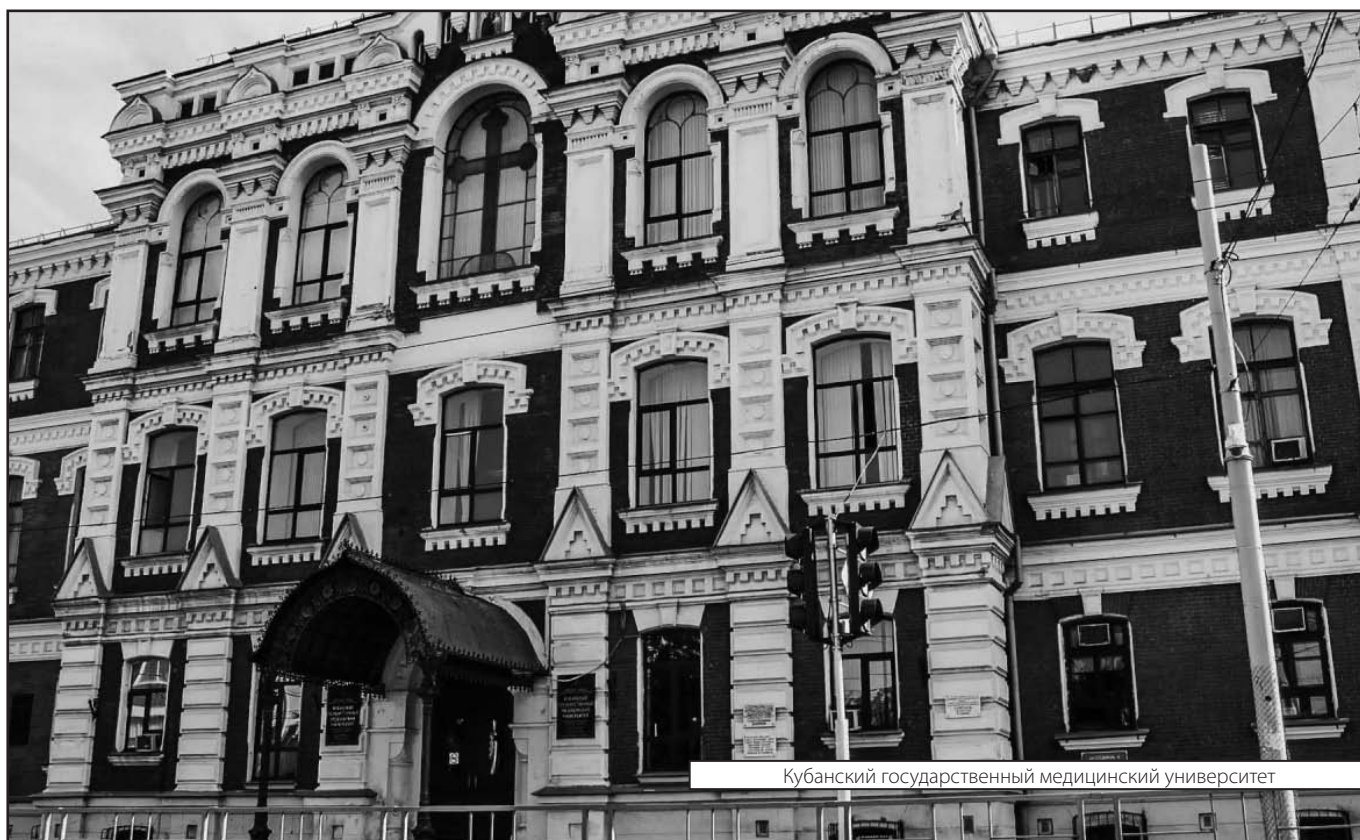
Коррекция энергетического баланса и пищевого статуса спортсменов должна носить индивидуальный характер, учитывать адекватность фактических базовых рационов, энергетическую направленность тренировочных нагрузок и особенности метаболических сдвигов при работе и в период восстановления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артемьева Н.К. Принципы организации функционального питания в условиях напряженной мышечной деятельности.- Социально-гигиенический мониторинг здоровья/ Мат. 3-ей научно- практической конференции- Рязань.- 2004.-с.233.
2. Артемьева Н.К. Автоматизированная система «Диета ФП» Свидетельство об официальной регистрации программы.-Москва.-2009.-52с.
3. Пшендин А.И. Рациональное питание спортсменов. М., 2005. 76 с.
4. Гриффит Х.В. Витамины, травы, минералы и пищевые добавки: Справочник, - М.: ФАИР ПРЕСС, 2000.- 1056с.
5. Семенов В.А. Лекарственные средства в спорте. -Москва, -2012. - 67-69 с.

© Проскурякова Ирина Петровна (irina-grebenyova@yandex.ru), Мосиенко Александра Игоревна (ponikarenko90@mail.ru), Новосельцев Олег Николаевич (asterdamas@mail.ru), Десенко Ольга Петровна (peleton5@mail.ru), Воронин Илья Сергеевич (Voronin05.04.1990@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Кубанский государственный медицинский университет

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ЛИЧНОЙ БЕСЕДЫ РУКОВОДИТЕЛЯ ШКОЛЫ С УЧАЩИМИСЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ САМООЦЕНКИ, МОТИВАЦИИ И ДОСТИЖЕНИЙ УЧЕНИКОВ

APPLICATION OF THE METHOD OF PERSONAL CONVERSATION BETWEEN STUDENTS AND THE HEAD OF SCHOOL TO DEVELOP STUDENTS' ACADEMIC SELF-ESTEEM, MOTIVATION AND STUDENT ACHIEVEMENT

**K. Raissova
A. Akhmetova**

Summary: This article describes the method of personal conversation between director and the students of the school approbated in NIS in Ust-Kamenogorsk, NIS in Petropavlovsk and in NIS in Almaty. The article reflects the main stages of conducting individual meetings between director, students and their legal representatives, which were formed on the basis of long-term school leadership experience. The work presents feedback analysis from students and parents, as well as the achievements of NIS in Ust-Kamenogorsk graduates owing to the method of personal conversation.

Keywords: method of personal conversation, conversation between student and principal, student motivation, the role of interaction between students and academic staff, student achievements, academic self-esteem, individual educational route, NIS experience.

Раисова Кульфариды Бабагумаровна

*К.псх.н., директор, «Центр Педагогического Мастерства»,
Усть-Каменогорск, Казахстан
raisova_k@cpm.kz*

Ахметова Анара Кайратовна

*Учитель, Назарбаевская Интеллектуальная школа,
Усть-Каменогорск, Казахстан
akhmetova_a@ukk.nis.edu.kz*

Аннотация: Данная статья описывает метод личной беседы директора с учениками школы апробированный в Назарбаевской Интеллектуальной школе (НИШ) г. Усть-Каменогорск, в НИШ г. Петропавловск и в НИШ г. Алматы. Статья отражает основные этапы проведения индивидуальных встреч директора с учениками и его законными представителями, которые были сформированы на основе многолетнего опыта руководства школой. В работе представлены результаты обратной связи учеников и родителей а также достижения выпускников на примере НИШ г. Усть-Каменогорск благодаря методу личной беседы.

Ключевые слова: метод личной беседы, беседа ученика и директора, мотивация ученика, роль взаимодействия ученика и академического персонала, достижения учеников, академическая самооценка, индивидуальный образовательный маршрут, опыт НИШ.

Взаимодействие учеников и академического персонала школы может иметь решающее значение для развития академической самооценки учеников, повышения их мотивации и достижений. Преподаватели и административный персонал, заинтересованные в успеваемости своих учеников, потенциально могут внести значительный вклад в повышение их интеллектуального развития и формирование профессиональных намерений [1, с. 13; 2, с. 15; 3, с. 162].

Согласно исследованиям, учащиеся поддерживающие тесный контакт хотя бы с одним представителем академического персонала, больше удовлетворены своей учебой и стремятся к высоким стандартам успеваемости [4, с. 25]. Ученики которые сталкиваются с взаимодействием вне уроков, обычно более мотивированы и активно вовлечены в процесс обучения [5, с. 55; 6, с. 818].

Учитывая все тонкости мотивирования учащихся и повышения их академической успеваемости, а также

на основе многолетнего опыта руководства школой, в Назарбаев Интеллектуальной школе (НИШ) г. Усть-Каменогорск в 2011 году был разработан метод личной беседы директора школы с учащимися. Помимо НИШ г. Усть-Каменогорск данный метод был апробирован в НИШ г. Петропавловск и в НИШ г. Алматы на протяжении 8 лет.

Метод личной беседы, заключается во встрече директора школы с учеником и его законными представителями. В данной встрече обязательно присутствие куратора, профориентатора, психолога и школьного врача. Личная беседа директора с каждым учеником, как правило, проводится четыре раза в течение обучения в НИШ (Рис. 1.).

Прием в НИШ во многих городах осуществляется с 7 класса на основе конкурсного отбора. Этапы тестирования предусматривают отбор талантливых и одаренных детей способных обучаться по образователь-



Рис. 1. Периодичность и цели беседы директора с учениками

ной программе НИШ, которая во многом отличается от программы общеобразовательных школ Казахстана. Так как программа ориентированна на углубленное изучение естественно-математических дисциплин и трехязычную политику, вновь поступившим учащимся необходима помощь в адаптации к новым условиям обучения.

Помимо общих собраний для учеников и их родителей, очень важна личная встреча каждого ученика с директором школы. На данном этапе проводится беседа директора с учеником и его законными представителями. Определяются интересы и хобби ученика, склонности к определенным предметам, состояние здоровья, положения и условия в семье. К каждому этапу встречи необходима тщательная подготовка. Например, работа, проводимая до беседы с учащимся и родителями в 7 классе включает следующее:

- Составление графика беседы;
- Отправка анкеты учащемуся и родителям;
- Изучение результатов анкетирования и индивидуальных достижений учащихся в учебе, спорте, научных соревнованиях, олимпиадах (табель; грамоты, дипломы в учебе, спорте и т.п.);
- Анализ математической и читательской грамотности Конкурсного отбора;
- Изучение особенностей психологического развития, физического здоровья учащихся.

В приложении 1 указаны примерные вопросы для учащегося 7 класса, задаваемые при беседе. Куратор, психолог и профориентатор принимают во внимание полученную информацию в ходе беседы для формирования личного портрета и составления среднесрочных и долгосрочных целей индивидуального образовательного маршрута ученика (Приложение 2). Эти данные учитываются при выборе элективных курсов, кружков и консультативных занятий для востороннего развития ученика. Данный этап очень важен для выстраивания доверительных отношений и взаимопомощи между школой, учеником и его родителями.

Для дополнительной помощи, стало традицией прикреплению учеников 11-12 классов к вновь поступившим ученикам 7 классов в качестве наставников, менторов. В рамках проекта «Менің бауырым» (в переводе с казахского «мой младший брат/сестра») учащиеся старших классов оказывают индивидуальную поддержку учащимся младших классов, вовлекают их в культурные, творческие, досуговые мероприятия, помогают в объяснении определенных тем по предмету. Наблюдалось много случаев, когда отношения между ментором и менти становились настолько тесными и теплыми, что учащиеся продолжали общение и по окончании школы.

Следующая формальная встреча ученика с директором происходит в начале 9 класса, по истечению двух лет обучения в НИШ. При беседе с учеником и его родителями/законными представителями директор имеет всю необходимую информацию: достижения в учебе, творчестве, спорте; активность ученика в школьных проектах, мероприятиях а также инициативах по служению обществу; дисциплина; состояние психологического и физического здоровья; отношения с одноклассниками и т.д (Приложение 3). На данной встрече обсуждаются сильные стороны ученика и области для развития. Основной акцент делается на средний балл успеваемости ученика за период обучения в НИШ.

Согласно ежегодному анализу достижений учащихся, было выявлено, что ученики со средним баллом выше 4,4 имеют хорошие шансы претендовать на место в высших учебных заведениях мирового класса. Однако, контроль по успеваемости каждого ученика и его подготовку нужно проводить как можно раньше (с 8-9 класса), не в страших классах как это обычно делают. Ведь для поступления в международные рейтинговые университеты учащимся не достаточно овладеть предметными знаниями, им предстоит сдавать международные экзамены (SAT, ACT) на английском языке на равне с носителями языка.

Во время личной беседы с директором делается ак-

цент на «западающие» предметы и составляется индивидуальный маршрут ученика, который включает в себя консультативные и дополнительные занятия по определенным темам. Психологи и школьный врач предлагают рекомендации по составлению сбалансированного режима дня, который должен в себя включать не только академические занятия но и своевременное питание, отдых, занятия спортом и творчеством. Кураторы, учителя, родители, профориентатор и психологи работают вместе для оказания поддержки ученику и достижения его максимального потенциала.

В конце 10 класса проводится третья личная беседа ученика с директором. Данная беседа главным образом носит профориентационный характер, где определяются предметы по выбору для изучения в старших классах (11-12), а также предполагаемые специальности по которому ученик хотел бы проложить обучение в университете. На основе анализа успеваемости и ранее проведенных бесед с профориентатором а также результатов анкетирования подготавливаются рекомендации для ученика и его родителей. Роль школы объективно оценить возможности ученика и предложить варианты по которому обучающийся может успешно сдать экзамены и поступить на грант по желаемой специальности в стране либо за рубежом.

В старших классах ведется активная подготовка ученика к международным экзаменам по специально выстроенному индивидуальному плану, которые включают конкретные SMART цели по достижению желаемых результатов.

В конце 11 класса проводится итоговая беседа ученика с директором. У большинства учеников к этому времени имеются в наличии результаты международных экзаменов (IELTS, TOEFL, SAT, ACT). На данной встрече проводится анализ прогресса по индивидуальному маршруту, вносятся необходимые корректировки в задачи и цели ученика. Каждому ученику предоставляется актуальная информация по условиям поступления в вузы, наличие грантов и необходимых документов для зачисления. На «финишной прямой» ученик готовится к выпускным экзаменам школы (МЭСК-международный экзамен совета Кембриджа) и продолжает сбор портфолио с доказательной базой своих достижений для поступления в вузы.

В результате проведенных анкетирований и интервью среди учеников и родителей было выявлено, что ме-

тод личной беседы директора с учениками помог обучающимся правильно выстроить план работы на каждый учебный год и стремится к конкретной и достижимой цели. Учащиеся выразили мнение, что данные беседы придавали им мотивацию и они чувствовали ответственность за свое обучение. Во время интервью один из учеников отметил: «Зная что нам предстоит следующая беседа с директором и анализ нашего прогресса, я старалась выполнять все поставленные задачи в срок и я очень довольна проделанной работой». «Личный контроль самого директора это отличная идея, я заметила, что мой ребенок стал очень организованным и его успеваемость значительно улучшилась», - высказался один из родителей. В комментариях анкетирования ученики также отметили, что им очень приятно когда директор знает не только школьные достижения учеников но и их интересы, положения дел в семье, интересуется об атмосфере в семье и как поживает тот либо иной член семьи.

На примере НИШ г.Усть-Каменогорск, где в течение 6 лет проводились регулярные беседы ученика с директором, было выявлено, что среди 467 выпускников:

- 100% поступили в вузы (35 учеников поступили в зарубежные вузы);
- 96% поступили вузы на грант;
- Средний балл IELTS выпускников выше 6.3;
- Кол-во учеников окончившие школу со знаком "Алтын белгі" -77 [7].

Стоит также отметить, что только в 2013 году НИШ Усть-Каменогорск выпустил самое большое количество выпускников (44), поступивших в Назарбаев Университет, по сравнению с другими школами НИШ, где данный метод не практиковался.

Метод личной беседы директора с учениками требует тщательной подготовки и занимает большое количество времени (Например, в течение 2012 года было проведено 122 встреч с учениками 7х классов, 99 встреч с учениками 9 класса, 149 встреч с учениками 11 класса и 80 встреч с учениками 12 класса). Однако данная работа имеет большое значение для каждого ученика, которые чувствуют личную заинтересованность самого директора в их развитии и достижениях. Благодаря личным встречам с директором, ученики получают мотивацию и направление для их максимального развития. Более того, результаты показывают, что данный подход способствует достижению высоких показателей среди выпускников и успешному зачислению в ведущие вузы страны и мира.

Приложение 1

Примерные вопросы для учащегося 7 класса, задаваемые при беседе

1. Опиши свой идеальный день;
2. Что может сделать его особенным?
3. У тебя есть идеи новых изобретений?
4. Какими хорошими качествами обладают твои друзья?

- | | |
|---|--|
| 5. Какими хорошими чертами можешь похвастаться ты? | 9. Что тебя беспокоит? |
| 6. Как думаешь: изучать другой язык – это интересно? | 10. Какое воспоминание делает тебя счастливым? |
| 7. Назови три вещи, которые ты хотел бы сделать осенью; | 11. Ты можешь провести весь день вне дома: что ты будешь делать? |
| 8. Что делает человека умным? | 12. Какое явление природы тебе нравится больше всего? |

Приложение 2

**Шаблон индивидуальный образовательного маршрута учащегося НИШ
на _____ учебный год**

Ф.И. учащегося _____

Класс _____

Среднесрочная цель (1 полугодие) _____

Долгосрочная цель (учебный год) _____

№	Предмет	Цель	I полугодие			
			Результат ВСО		Действия по улучшению	
			Макс. балл	Мой балл	Самостоятельная работа	Индивидуальная консультация с учителем
1	Қазақ тілі (Т1) / Русский язык (Я1)					
2	Казахская литература / Русская литература					
3	Русский язык (Т2) / Қазақ тілі (Я2)					
4	Английский язык					
5	География					
6	Математика					
7	Информатика (ИКТ)					
8	Биология					
9	Физика					
10	Химия					
11	Всемирная история					
12	История Казахстана					
13	Самопознание					
14	Искусство					
15	Физкультура					

Средний балл успеваемости за I полугодие _____ / из 5.0

Подготовка к международным экзаменам:

№	Наименование экзамена	Мой балл	Моя цель
1	IELTS		
2	SAT		
3			

Подпись ученика _____ Подпись _____

Подпись куратора _____

Приложение 3

Образец личной карты учащегося

Маратов Ж.К., ученик 10 кл

Будущая профессия: Генетика, Биомедицина

Результаты IELTS: 6.0 (Следующий срок сдачи: Март)

Сдача SAT: Май

Успеваемость за три класса

Предметы	8кл.	9кл.	10кл.	
	Годовая оценка	Годовая оценка	Годовая оценка	Результаты CO
Казахский язык	4	4	5	
Казахский литература	4	4	4	
Русский язык	5	4	4	
Английский язык	4	4	4	
Математика	4	4	4	
Информатика	4	5	4	
История Казахстан	4	4	4	
Искусство	5	5	5	
География	4	4	4	
Биология	4	4	3	
Химия	4	4	4	
Физика	4	4	4	
Всемирная история	4	3	4	
Средний балл	4,15	4,08	4,08	

Личные интересы учащегося, хобби	Биомедицина, Футбол
Учебные/академические достижения;	2 место в региональном проекте по биологии
Спортивные и творческие достижения/участие в кружках	1 место в сети ниш по футзалу, участвует в кружке Globally Speaking
Творческие достижения	-
Элективные курсы	биомедицина
Служение обществу	Волонтер в доме малюток
Состав семьи/примечания	Родители в разводе, мать воспитывает одна, с отцом не поддерживают связь, единственный ребенок

ЛИТЕРАТУРА

1. Anaya G., Cole D. Latina/o student achievement: Exploring the influence of student–faculty interactions on college grades // Journal of College Student Development. 2001. No 42 (1). Pp. 3-14.
2. Chikering A., Reisser L. Education and Identity 2nd Edition. San Francisco: Jossey-Bass, 1993.
3. Cokley K. An investigation of academic self-concept and its relationship to academic achievement in African American college students // Journal of Black Psychology. 2000. No 26 (2). Pp. 148-164.
4. Rosenthal R., Rosnow R., Rubin D. Contrasts and effect sizes in behavioral research: A correlational approach. New York: Cambridge University Press, 2000.
5. Thompson M.D. Informal Student-Faculty Intraction: Its Relationship to Eductional Gains in Science and Mathematics Among Community College Students // Community

- College Review. 2001. No 29 (1). Pp. 35-57.
6. Wolters C., Rosenthal H. The relation between students' motivational beliefs and attitudes and their use of motivational regulation strategies // International Journal of Educational Research. 2000. Pp. 801-820.
 7. NIS Oskemen С. Имиджевый ролик Назарбаев Интеллектуальная школа г.Усть-Каменогорск // Youtube. Дата публикации: 3.01.2018. Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=7ggn0DrWgc4&t=281s>.

© Раисова Кульфариды Бабагумаровна (raisova_k@срп.кz), Ахметова Анары Кайратовна (akhmetova_a@ukk.nis.edu.kz).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Назарбаевская Интеллектуальная школа

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАФИКИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОПЕДЕВТИКИ И ПРОЕКТИРОВАНИЯ СТУДЕНТАМ-ДИЗАЙНЕРАМ

APPLICATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES AND INFORMATION GRAPHICS IN THE PROCESS OF TEACHING PROPAEDEUTICS AND DESIGN TO DESIGN STUDENTS

L. Romanova
K. Zotova

Summary: This article presents a methodology for using computer technologies in the process of forming professional competencies of designers. Possession of modern technologies allows students, already at the initial stage of creativity, to study and comprehend a number of aspects related to the harmonious construction of compositional structures, to form a meaningful approach based on knowledge of the laws of composition and use of their own experience in performing practical work. It also considers the relevance of using infographics as a tool for implementing the educational process in higher education. At the present stage of development of the education system, the visual display of information by means of visualization is considered an attractive solution. This type of illustration, like infographics, has won many supporters, the reason for this is that modern humanity is focused on the visual image, and information design allows you to create a visual display of data, and can be used in various types of knowledge. The use of infographics in the field of education makes it possible to increase the effectiveness of the formation of competencies among design students when studying disciplines of a professional profile.

Keywords: digital technologies in education, design of visual structures using graphic editors, infographic design, information design.

Романова Людмила Николаевна

К.п.н., доцент, Московский педагогический государственный университет, г. Москва
ln.romanova@mpgu.su

Зотова Ксения Владимировна

старший преподаватель, Московский педагогический государственный университет, г. Москва

Аннотация: В данной статье представлена методика использования компьютерных технологий в процессе формирования профессиональных компетенций дизайнеров. Владение современными технологиями дает возможность студентам уже на первоначальном этапе творчества, изучить и осмыслить ряд аспектов связанных с гармоничным построением композиционных структур, сформировать осмысленный подход, основанный на знании законов композиции и использовании собственного опыта выполнению практических работ. Также рассматривается актуальность использования инфографики, как инструмента осуществления образовательного процесса в высшей школе. На современном этапе развития системы образования наглядное отображение информации по средствам визуализации считается привлекательным решением. Такой вид иллюстрирования как инфографика, завоевал множество сторонников, причина этого в том, что современное человечество ориентированно на зрительный образ, а информационный дизайн позволяет создавать наглядное отображение данных, и может быть использован в различных видах знаний. Использование инфографики в сфере образования позволяет повысить эффективность формирования компетенций у студентов-дизайнеров при изучении дисциплин профессионального профиля.

Ключевые слова: цифровые технологии в сфере образования, проектирование визуальных структур с помощью графических редакторов, инфографическое проектирование, информационный дизайн.

В связи с процессом глобализации всех сфер жизни на современном этапе развития художественного образования в вузах, направленного на подготовку компетентных, высоко квалифицированных кадров в области дизайна, одну из первостепенных ролей актуально отвести преподаванию цифровых технологий и использованию инфографики, созданной с применением графических программ для интенсификации образовательного процесса. В связи с этим перед преподавателями вузов стоит задача разработки методологии и методов использования компьютерных технологий и информационной графики в процессе обучения студентов-дизайнеров.

Исследования, связанные с проблемами применения компьютерных технологий в процессе обучения

дизайнеров, представлены в работах О.Г. Яцюк. Автор, оценивая возможности компьютерных технологий, пишет, что с одной стороны, компьютер стал основным инструментом дизайнера и художника, выведя их на новый уровень творчества, расширив возможности самовыражения, с другой, существуют законы композиции, цветоведения, формообразования, которыми должен владеть специалист в области дизайна [7].

Компетентностный подход, осуществляемый в системе современного образования, предполагает ориентацию педагогического процесса на инновационное обучение, в результате которого происходит воспитание специалиста, владеющего композиционным мышлением, креативными технологиями и компьютерным дизайн-проектированием.

Исходя из вышеизложенного возможно заключить, что студент-дизайнер должен владеть методами творческого проектирования с использованием компьютерных технологий. Это определяет степень его профессиональной компетентности. Для осуществления данного образовательного процесса актуально разработать специальные методики, в которых осуществляется интеграция методов преподавания дисциплин художественного цикла и компьютерных технологий. Методически целесообразно в данном процессе объяснение законов композиционного построения и формообразования сочетать с показом практического выполнения предложенного задания непосредственно с использованием компьютерных программ (Adobe Illustrator, Adobe Photoshop и др.) и на основе инфографических схем.

Изучение законов композиции и проектирования актуально начать со студентами посредством использования векторной графики. В статье «Компетентностный подход в обучении студентов дизайнеров компьютерной графике» М. С. Татарина предлагает алгоритм изучения векторной графики, построенный на модульной технологии [6]. Начальный модуль предполагает знакомство с векторным редактором, в нашем случае это Adobe Illustrator, изучение интерфейса программы, работу с простыми фигурами, цветом, трансформацией объектов. На основе вышеизложенных инструментов и палитр студенты отрабатывают законы композиции и средства ее гармонизации. На рисунке №1 представлено построение гармоничных ритмов на основе системы пропорционирования «Золотое сечение» с использованием возможностей компьютерной программы, что значительно облегчает понимание материала и выполнение упражнений.

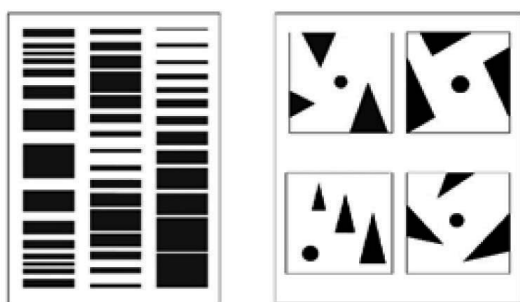


Рис. 1. Модуль №1. Базовый, пропедевтический. Построение композиционных ритмов на основе системы «Золотое сечение»

Следующий модуль – контрольный, в него входит ряд заданий на построение композиций различных типов: открытых и закрытых, статичных и динамичных, с использованием ритмики или на основе ярко выраженного композиционного центра (рисунок № 2).



Рис. 2. Модуль №2. Контрольный. Использование законов композиции и средств гармонизации

В процессе работы студенты знакомятся с интерфейсом программы, осваивают палитры: «инструменты», «трансформация», «образцы», «обработка контуров» и др., одновременно осуществляя деятельность по созданию композиции. Имея опыт разработки формальной композиции посредством графических средств, используя такие материалы, как гуашь, тушь, техники коллажирования и монотипии, они сравнивают оба метода, понимая, насколько использование графического редактора оптимизирует процесс и дает возможность выполнить и проанализировать различные варианты. В процессе реализации этого модуля преподаватель контролирует освоение студентами законов композиции, обращая особое внимание на максимально эффективное использование графического редактора для решения творческих задач.

Завершающий модуль предполагает творческую работу. Студентам предлагается создать ряд формальных композиций в цвете, с ярко выраженным образным звучанием, на основе максимального использования изученных возможностей графического редактора Adobe Illustrator, который открывает большие возможности творческой деятельности, связанной с редактированием цвета. (рис. 3).

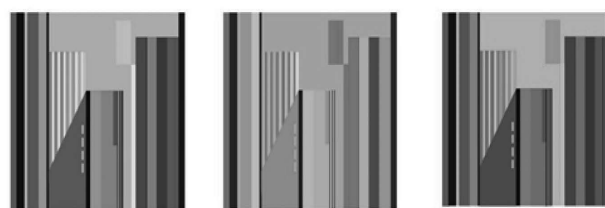


Рис. 3. Модуль №3. Творческий. Создание композиции на основе цветовых гармоний и редактирование цвета в программе Adobe Illustrator

У студентов начальных курсов довольно часто возникают проблемы с тональным решением композиции, программа Adobe Illustrator дает возможность быстро перевести композицию хроматическую в ахроматическую и отредактировать ошибки тонального решения композиции (рис. 4).

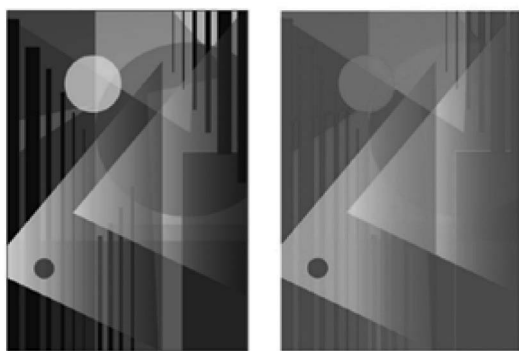


Рис.4. Проверка тонального решения хроматической композиции

В процессе творческого проектирования, перед студентами стоит задача создания художественного образа произведения, который воплощается непосредственно автором на основе восприятия окружающей действительности и ее переработки через собственные ощущения и переживания. Различными аспектами проблемы создания художественного образа занимались А.К. Дремов [2], В.С. Кузин [3] и др. Они отмечали, что создание художественного образа представляет собой мыслительный акт, включающий осмысление в том числе и технических средств. Одним из таких средств создания художественного образа в представленных ниже работах – графическая программа Adobe Illustrator. Анализируя возможности программы, актуально заметить, что дизайнеры и художники получили мощный инструмент, помогающий воплощать замыслы в материальные художественные образы (рис. 5).

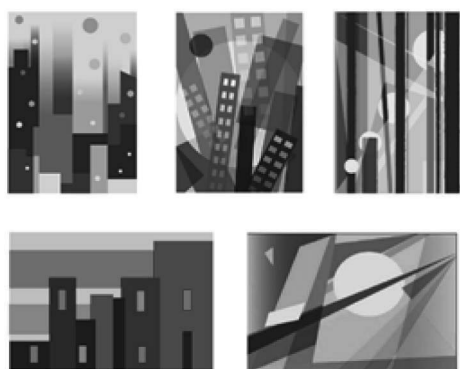


Рис. 5. Использование компьютерных технологий в процессе создания художественного образа произведения

Развитие цифровых технологий привело к повсеместному распространению точек доступа к информации, которые открыты широкому слою населения. Данная тенденция не могла не отразиться на развитии сферы образования. В связи с этим, методики, основанные на

использовании информационной графики в образовательном процессе, достаточно популярны у молодого поколения.

Инфографика – это область коммуникативного дизайна, в основе которого лежит графическое представление информации, связей, числовых данных и знаний, используемых для быстрой и четкой передачи вербальной информации с формированием связанных с нею визуальных образов [5]. Потенциал инфографики для объяснения нового материала и вовлечения обучающихся в проектную деятельность огромен, но пока его используют только дизайнеры и маркетологи. Для преподавателей инфографика остаётся во многих случаях не востребованной, так как является инновационной педагогической технологией, не до конца освоенной в процессе обучения. С помощью информационной графики студенты могут интегрировано закреплять знания по дисциплинам профессионального цикла. В процессе обучения инфографике у студентов художественных факультетов формируются следующие компетенции: развивается визуальное и творческое мышление, способности к анализу и синтезу, решению стандартных задач профессиональной деятельности на основе информационной культуры с применением информационно коммуникационных технологий.

Несмотря на перечисленные выше преимущества использование инфографики в учебном процессе, во многих вузах данная педагогическая технология еще не внедрена. В связи с этим, рассматриваемые в данной статье методы использования инфографики в обучении можно считать актуальными.

Проанализируем потенциал применения средств инфографики в образовании на примере дисциплины «Проектирование». Метод визуализации учебной информации заключается в сжатии данных с последующим их представлением в виде наглядного графического образа. Дидактические материалы кодируются с помощью инфографики, что позволяет сделать процесс обучения более интенсивным, давая возможность дополнять вербальную форму предоставления знаний визуальной (рис. 6). Одним из первых исследователей опосредованного запоминания был Л.С. Выготский, автор метода «двойной стимуляции», на основе которого велись дальнейшие исследования в данной области [1]. Согласно общепсихологическим закономерностям, качество освоения знания повышается, если наглядность выполняет когнитивную функцию.

Одной из причин неочередности инфографики в сфере образовании является отсутствие у педагогов навыка ее проектировать. Для создания визуализаций разработан ряд графических программ. Сложную информационную графику чаще всего создают в векторных

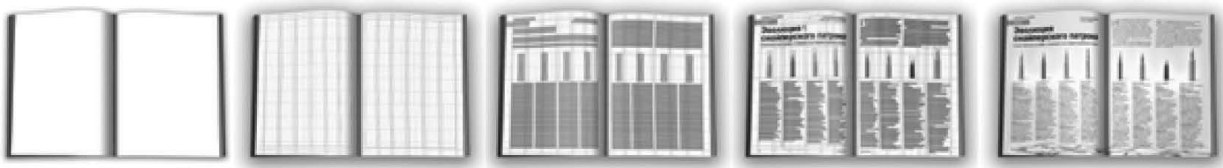


Рис. 6. Использование инфографики в процессе создания дидактических материалов

графических редакторах, более простую графику можно создать в интегрированном пакете программ MS Office. Также существуют ряд онлайн-ресурсов для разработки инфографики, позволяющих создавать качественную визуализацию. Самыми популярными онлайн-сервисами являются: Tableausoftware.com, Infogr.am, Piktochart.com, Creately.com, Venngage.com. На сегодняшний день данные программы широко применяются при создании мультимедийных учебных изданий.

Исходя из вышеизложенного можно заключить, что на современном этапе развития цифровых технологий такой способ передачи информации, как инфографика, выполненная посредством графических программ, весьма актуален, следовательно, возрастает значимость подготовки педагогов и учащихся, владеющих методическими основами ее проектирования. Выполнение инфографических проектов способствует развитию цифровой грамотности у студентов, вдохновляют их на использование всевозможных коммуникативных навыков без дополнительного включения педагога в процесс проектирования.

Образовательный процесс по созданию инфогра-

фики актуально проводить поэтапно. Первоначально необходимо сформулировать цели и задачи будущей визуализации, затем, выявить целевую аудиторию, выбрать графическую форму будущей инфографики. На втором этапе, собранные из различных источников данные, объединяются в единый массив и осуществляется анализ и обработка информации. Информационный поток приобретает графическое отображение в черно-белых эскизах будущей визуализации. Непосредственно сам процесс дизайн-проектирования инфографики осуществляется на заключительном этапе, где формируется максимально доступная для восприятия визуализация. При разработке информационной графики студентам предлагается использовать весь имеющийся у них арсенал композиционных приемов (рис. 7).

Зачастую инфографику в педагогике используют только при создании наглядных методических пособий, но потенциал ее использования гораздо шире. Инфографика может быть использована как средство закрепления и усвоения материала. Учащиеся, в процессе прослушивания мини-лекции на занятиях, воспроизводят увиденное и услышанное в виде информационных графиков, пиктограмм, «облака слов» (рис. 8). Обучае-



Рис. 7. Студенческие работы



Рис. 8. Использование скетчинга и скрайбинга на занятиях у студентов-дизайнеров

мые могут использовать не только тетрадь и ручку, но и воспользоваться планшетами с установленными на них графическими программами такими как: SketchBook Pro, Adobe Photoshop Sketch. Такой способ использования инфографики способствует более эффективному восприятию материала, а также развивает визуальное мышление, память, владение основами композиции, а также дизайнерские навыки.

Опираясь на вышеизложенные доводы, можно сделать вывод, что использование компьютерных технологий и инфографики в сфере образования позволяет повысить эффективность формирования компетенций у студентов-дизайнеров при изучении дисциплин про-

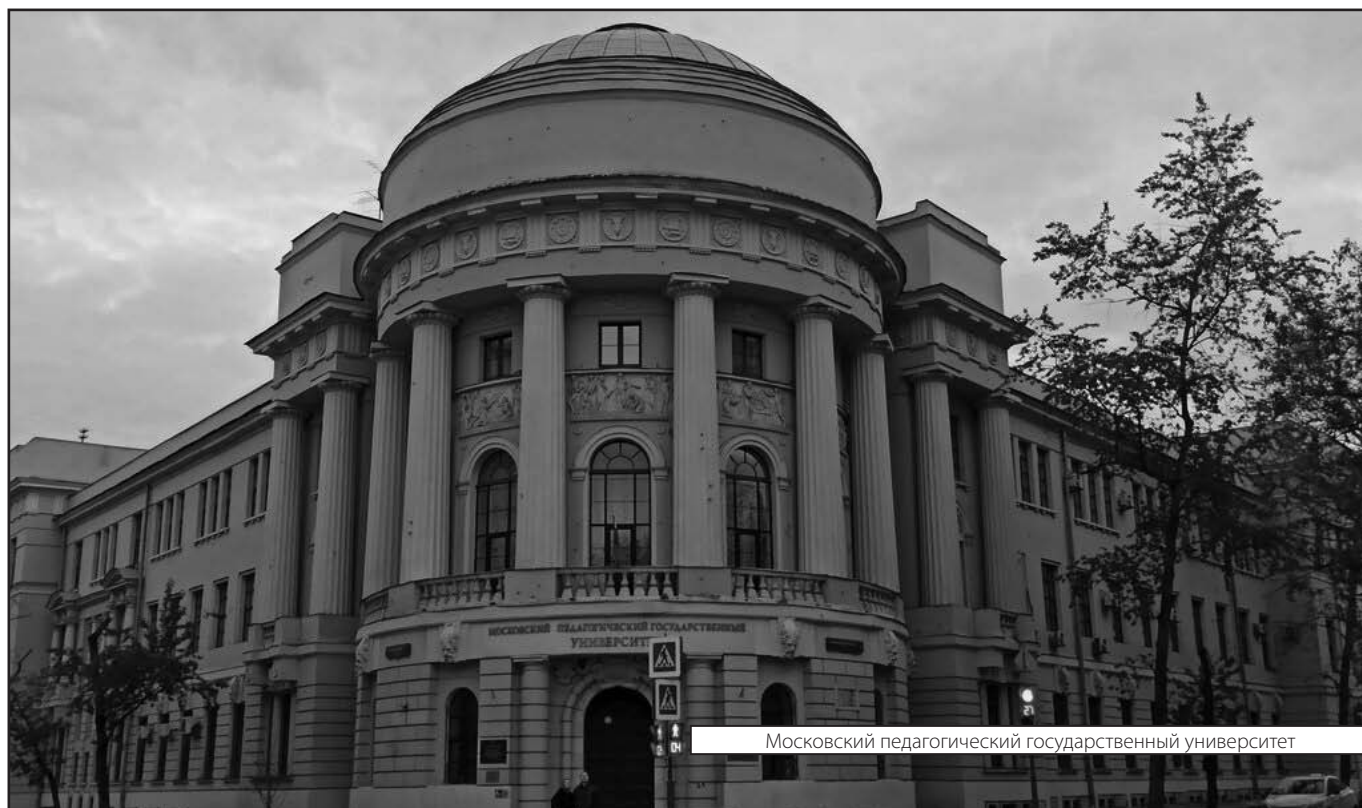
фессионального профиля. Используя графические редакторы и информационный дизайн, выполненный на их основе, возможно создавать гармоничные графические структуры в области графического и инфографического дизайна.

Из выше сказанного можно сделать вывод, что на сегодняшний день актуально использование интерактивных методов обучения студентов художественных вузов в высшей школе. Применение таких инструментов в образовательной среде, как графические редакторы и предоставление информации посредством инфографики можно считать достаточно перспективными в процессе развития образовательных технологий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Орудие и знак в развитии ребенка // Психология развития человека. М.: Смысл; Эксмо, 2005. с. 1036. С. 1039-1129.
2. Дремов А.К. Художественный образ. - М.: Искусство, 1967.-97 с.
3. Кузин В.С. Вопросы изобразительного творчества. - М.: Просвещение, 1971. - 144с.
4. Кузнецова А.И. Сторителлинг как новая медиатеchnология / А.И. Кузнецова // Знак: проблемное поле медиаобразования.— 2017. — № 4(26). — С. 138-143
5. Лаптев В.В. Изобразительная статистика. Введение в инфографику. - СПб.: Эйдос, 2012. - 180 с. С.
6. М.С. Татаринова «Компетентностный подход в обучении студентов дизайнеров компьютерной графике», М.С. Татаринова //Наука, образование, культура. ПреподавательXXIвек. - 2018.- №4
7. О.Г. Яцюк О. Основы графического дизайна на базе компьютерных технологий / О. Яцюк.— СПб.: БХВ_Петербург, 2004. - 240с.

© Романова Людмила Николаевна (ln.romanova@mpgu.su), Зотова Ксения Владимировна.
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ИССЛЕДОВАНИЕ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К КОГНИТИВНЫМ НАГРУЗКАМ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

RESEARCH OF ADAPTATION OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS TO COGNITIVE LOADS IN THE PROCESS OF LEARNING

Lyu. Sorokina
L. Buynov
A. Shangin
A. Krasnov
L. Syromyatnikova

Summary: Intensive cognitive loads, short training periods, changing requirements for the level of competence of graduates, often lead to a breakdown of the adaptive mechanisms of the student's body, which invariably leads to a decrease in the quality of educational results. The aim of the work was to study and analyze the triggers of adaptation mechanisms in students in the process of cognitive loads. The results of the study made it possible to determine the peculiarities of adaptation of students of a pedagogical university to cognitive loads, which determine the educational process as a stress-generating factor and equalize it in terms of energy consumption with physical activity. Thus, in order to preserve the health of students in the learning process, methods and technologies for correcting the functional state should be applied, which will balance the processes in the autonomic nervous system, thus avoiding the launch of adaptation mechanisms.

Keywords: education, adaptation, students, health.

Сорокина Людмила Александровна
К.п.н., ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»,
Санкт-Петербург
lux-86@mail.ru

Буйнов Леонид Геннадьевич
Д.м.н., профессор, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»,
Санкт-Петербург
buynoff@yandex.ru

Шангин Андрей Борисович
Д.м.н., профессор, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»,
Санкт-Петербург
andrej-shangin@yandex.ru

Краснов Алексей Александрович
Д.м.н., доцент, ФГБОУ ВО «РГПУ им. А.И. Герцена»,
Санкт-Петербург
dr.krasnov_28@mail.ru

Сыромятникова Лилия Ивановна
К.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»,
Санкт-Петербург
liliadok@yandex.ru

Аннотация: Интенсивные когнитивные нагрузки, сжатые сроки обучения, изменение требований к уровню компетентности выпускаемых специалистов, зачастую приводят к срыву адаптационных механизмов организма обучающегося человека, что неизменно ведет к снижению качества образовательных результатов. Целью работы явились исследование и анализ запусков механизмов адаптации у студентов в процессе когнитивных нагрузок. Результаты исследования позволили определить особенности адаптации студентов педагогического ВУЗа к когнитивным нагрузкам, которые обуславливают образовательный процесс как стрессогенный фактор и уравнивают его по энергозатратности с физическими нагрузками. Таким образом, для сохранения здоровья студентов в процессе обучения должны быть применены методики и технологии коррекции функционального состояния, которые позволят сбалансировать процессы в вегетативной нервной системе, позволив избежать запуска механизмов адаптации.

Ключевые слова: образование, адаптация, студенты, здоровье.

Введение

Педагогика стала самостоятельной наукой сравнительно недавно, отделившись от философии, она стремительно развилась в обширную научную область знаний о человеке. Педагогика сегодня – это не просто наука о воспитании и обучении человека, это

фундаментальная основа развития человеческого общества, повышения его интеллектуального и культурного потенциала.

Необходимость непрерывного обучения человека на сегодняшний день является основным условием его успешной социализации. Образовательные учрежде-

ния, такие как школа, средние профессиональные или высшие образовательные учреждения перестают быть конечным этапом в получении знаний для человека. Постдипломное образование, переквалификация, различные профессиональные курсы и тренинги – это средства поддержания высокой степени компетентности специалистов на местах в условиях научно-технического прогресса и глобализации.

Образование сегодня рассматривается как феномен, изменяющийся под воздействием внешних и внутренних факторов окружающей его социальной среды. Смена образовательной парадигмы в контексте гуманизации и гуманитаризации образования нацелила педагогическое сообщество на взаимодействие между преподавателем и обучающимся по средствам создания адаптивной образовательной среды. Данный формат социально-педагогической системы позволяет учитывать, в том числе, индивидуальные особенности личности: психологические, физиологические, этнические и т.д. Таким образом, на первый план выходит проблема взаимодействия систем: образовательной и организма человека, что ведет к пересмотру догмы о согласованном взаимодействии педагога и обучающегося как компонентов в сложном механизме образовательной системы, которые а priori подходят друг другу [1,2,3].

Интенсивные когнитивные нагрузки, сжатые сроки обучения, изменение требований к уровню компетентности выпускаемых специалистов, зачастую приводят к срыву адаптационных механизмов организма обучающегося человека, что неизменно ведет к снижению качества образовательных результатов. В обозначенном контексте исследование адаптации участников образовательного процесса к когнитивным нагрузкам представляется актуальным научным направлением, позволяющим решить ряд фундаментальных задач здоровьесберегающего образования [2,4,5].

Таким образом, **целью** работы явились исследование и анализ запусков механизмов адаптации у студентов в процессе когнитивных нагрузок.

Гипотезой исследования выступило предположение о том, что когнитивные нагрузки в процессе обучения запускают механизмы адаптации, реперной точкой которых будет являться изменение уровня глюкозы в крови респондентов.

Материалы и методы

Для подтверждения гипотезы о необходимости успешной адаптации участников образовательного процесса к когнитивным нагрузкам на кафедре медико-валеологических дисциплин в рамках обучения по курсу «Диагностика и коррекция функционального состояния

обучающихся» было проведено инициативное исследование, для которого были отобраны 36 здоровых добровольцев в возрасте 19-21 года, не разделенные по гендерному признаку. Отбор добровольцев проводился с учетом первоначального пакета исследований, методики и критерии отбора представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Первоначальный пакет исследований для определения критериальной годности респондентов к основному исследованию

№п/п	Методика	Критерий годности к исследованию
1	2	3
1	Индекс массы тела	18,5 – 24,9
2	Жировая масса, нормированная по росту	М. 18-20%, Ж. 20-27%
3	Артериальное давление, мм.рт.ст.	120/70± 10
4	Пульс	70±4
5	Электрокардиограмма	норма
6	Спирометрия	норма
7	Нервно-психическая устойчивость: многоуровневый личностный опросник «Адаптивность»	1,2 группа
8	Тест на IQ Азенка	100-120 баллов

Все участники были извещены о ходе исследования и его структуре, и дали добровольное информированное согласие на его проведение, в том числе, на самостоятельный замер уровня глюкозы с использованием бытового глюкометра.

Объем основного исследования включал в себя следующие методики: – артериальное давление систолическое, мм.рт.ст.; – пульс, уд/мин.; – тремор, баллы; – гипергидроз, баллы; частота дыхания дц/мин.; – простая сенсомоторная реакция, мсек.; – самочувствие, баллы; -активность, баллы; – настроение, баллы; – общее настроение, норм. фактор; – эмоциональное поведение, норм. фактор; – текущее состояние, норм. фактор; – тревожность, норм. фактор.

Артериальное давление и пульс измерялись тонометром; тремор, гипергидроз и частота дыхания измерялись с использованием прибора Физиолог-М; простая сенсомоторная реакция на световой раздражитель и показатели теста Люшера (общее настроение, эмоциональное поведение, текущее состояние и тревожность) с использованием АПК «Здоровье-экспресс»; методика САН (самочувствие, активность, настроение) проводилась с использованием типовых бланков.

Основным маркером, демонстрирующим запуск механизмов адаптации, в экспериментальном исследовании

довании являлся уровень глюкозы в крови, измерение которого проводилось с использованием аппарата One Touch Verio Pro + каждым участником самостоятельно.

Исследование имело следующий дизайн: респонденты приходили в 10.00 не позднее 2 часов от момента завтрака, который должны были составлять преимущественно сложные углеводы. Первоначально проводился замер уровня глюкозы, данные фиксировались в протоколе исследования, затем проводилась диагностика физиологических и психологических показателей в соответствии с протоколом исследования. После чего респонденты были поделены на три равные группы путем генерации случайной выборки. Таким образом были сгенерированы две экспериментальных и одна контрольная, численностью 12 человек каждая. Экспериментальная группа 1 в течение 45 минут выполняла упражнения низкой степени интенсивности на велотренажере и 15 минут отдыхала. Экспериментальная группа 2 в течение 1 часа выполняла интенсивные умственные нагрузки: тест структуры интеллекта Амтхауэра, состоящий из 9 субтестов с ограниченным временем их выполнения. Контрольная группа 3 в течение 1 часа занималась интернет-серфингом (просмотром различной информации в сети Интернет).

Нагрузка распределялась из расчёта расходования порядка 450-490 кДж энергии. Каждые 15 минут участ-

никами эксперимента проводился замер уровня глюкозы. По истечении 1 часа было проведено исследование в первоначальном объеме.

Результаты

Результаты проведенного исследования представлены в таблице 2.

Достоверно изменились следующие показатели функционального состояния обследуемых:

В экспериментальной группе 1 повысились: тремор, гипергидроз, скорость простой сенсомоторной реакции на свет, что свойственно для периода восстановления после физической нагрузки.

В экспериментальной группе 2 повысились: артериальное давление, пульс, гипергидроз, тремор и частота дыхания, что указывает на чрезмерное проявление вегетативных реакций нервной системы. Повысилась скорость простой сенсомоторной реакции на свет, снизились показатели самочувствия и активности, что указывает на снижение нервно-психической устойчивости.

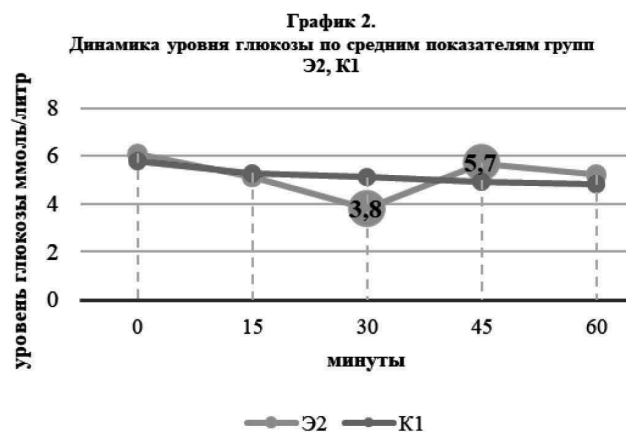
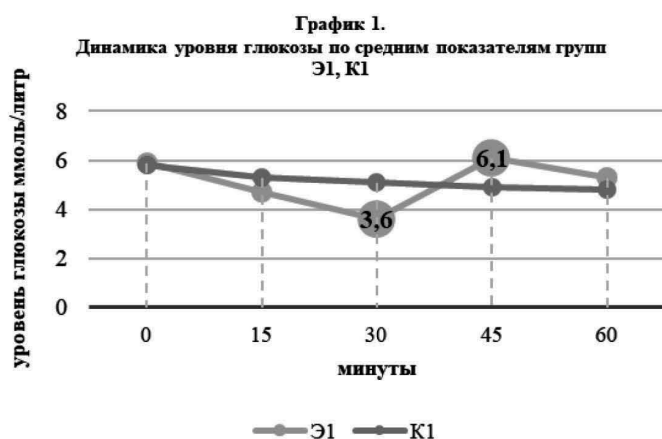
В экспериментальной группе 3 повысилась тревожность, которая указывает на характер влияния просмотра информации в сети Интернет.

Таблица 2.

Результаты исследования по основному этапу с участием респондентов из трех групп, (M±m)

№ п/п	Методики	До (M±m)			После (M±m)		
		Э1	Э2	К1	Э1	Э2	К1
1	2	3	4	5	6	7	8
1	Артериальное давление систолическое, мм.рт.ст.	113,3±6,6	115,5±6,8	118,2±6,7	114,6±6,7	135,8±7,8*	115,3±6,1
2	Пульс, уд/мин	69,4±1,2	71,1±1,8	69,9±1,4	71,2±1,5	81,7±2,9*	70,4±1,3
3	Тремор, баллы	1,1±0,1	1,3±0,2	1,1±0,1	1,8±0,4*	1,9±0,6*	1,1±0,2
4	Гипергидроз, баллы	1,3±0,5	1,5±0,3	1,4±0,3	2,1±0,7*	2,3±0,5*	1,3±0,2
5	Частота дыхания дц/мин	17,1±2,1	17,6±1,9	17,9±2,2	17,2±2,8	22,8±2,9*	17,7±2,2
6	ПСМР, мсек.	305±18,3	307±19,5	303±18,9	405±19,1*	407±19,6*	320±18,9
7	Самочувствие, баллы	5,1±0,3	4,9±0,3	4,7±0,4	5,3±0,3	4,1±0,4*	5,1±0,1
8	Активность, баллы	5,2±0,2	5,1±0,1	5,2±0,1	5,1±0,3	4,3±0,2*	5,3±0,2
9	Настроение, баллы	4,9±0,4	4,8±0,3	5,1±0,1	5,2±0,1	4,9±0,3	5,2±0,1
10	Общее настроение, норм. фактор	0,3±0,1	0,4±0,1	0,2±0,1	0,1±0,1	0,3±0,2	0,1±0,1
11	Эмоциональное поведение, норм. фактор	0,4±0,2	0,2±0,1	0,3±0,2	0,3±0,2	0,3±0,2	0,2±0,1
12	Текущее состояние, норм. фактор	0,2±0,1	0,1±0,1	0,1±0,1	0,5±0,2	0,4±0,2	0,1±0,1
13	Тревожность, норм. фактор	0,3±0,2	0,2±0,1	0,2±0,2	0,1±0,1	0,4±0,1	0,7±0,1*

Примечание. Знаком * обозначено достоверное изменение показателя у групп при $p \leq 0,05$



Для установления точки запуска адапционных механизмов использовалась кривая уровня глюкозы во всех трех группах.

На графиках 1,2 можно наблюдать точку запуска механизма адаптации, при котором, в результате интенсивного расходования глюкозы организмом происходит ее спад до критического уровня, а затем начинает активно выделяться гликоген для стабилизации функционального состояния организма. У экспериментальных групп 1 и 2 запуск данного механизма адаптации произошел с 30 по 45 минуту исследования, у контрольной группы 1 точка запуска данного механизма адаптации не наблюдалась.

Обсуждение

Многочисленные исследования подтверждают тот факт, что сам по себе интеллектуальный труд наименее энергозатратен по сравнению с трудом физическим, однако в условиях интенсивной когнитивной работы при ограниченных временных условиях, выброс стрессовых гормонов, смещая баланс в вегетативной нервной системе в сторону симпатки, увеличивает энергозатраты организма в разы [6,7,8]. Таким образом, обучение является определенным стрессогенным

фактором для организма человека, существование в таких условиях может вести к стойкой реакции активации, риску развития различных психосоматических расстройств [9,10]. Это подтверждается результатами проведенного исследования и сравнительным анализом между группами. Так, студенты экспериментальной группы 2, выполняющие когнитивные нагрузки, имели изменения в наибольшем числе показателей, нежели респонденты двух других групп. Помимо этого, запуск механизмов адаптации, реперной точкой которых было выбрано изменение в кривой глюкозы указывает на соразмерность энергозатрат при физических и когнитивных нагрузках.

Выводы

1. Особенности адаптации студентов педагогического ВУЗа к когнитивным нагрузкам обуславливают образовательный процесс как стрессогенный фактор и уравнивают его по энергозатратности с физическими нагрузками.
2. Для сохранения здоровья студентов в процессе обучения должны быть применены методики и технологии коррекции функционального состояния, которые позволят сбалансировать процессы в вегетативной нервной системе, позволив избежать запуска механизмов адаптации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анохин П.К. Кибернетика функциональных систем: избранные труды. Издательство «Медицина», М., 1998: 400.
2. Бахтин Ю.К., Буйнов Л.Г., Макарова Л.П., Плахов Н.Н. Валеология – наука о здоровье, основа формирования здорового образа жизни. В кн.: Материалы IX Международной научно-практической конференции «Здоровьесберегающее образование – залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения». Челябинск; 2016: 19 – 28.
3. Суворова А.В., Якубова И.Ш., Черныкина Т.С. Динамика показателей состояния здоровья детей и подростков Санкт-Петербурга за 20-летний период. Гигиена и санитария. 2017; 4: 332 – 338.
4. Трапезникова М.В., Савкин В.В. Мониторинг и прогнозирование психофизиологического статуса и успеваемости студенток 1-2 курсов медицинского вуза. Гигиена и санитария. 2015; 1: 104 –108.

5. Судаков К.В. Нормальная физиология. Учебник для студентов медицинских ВУЗов. Издательство «Медицинское информационное агентство», СПб, 2006: 718.
6. Розова В.В. Современные аспекты психофизиологической адаптации студентов-первокурсников к обучению в вузе (на примере Тихоокеанского государственного медицинского университета). Морская медицина. 2017; 2: 59 – 63.
7. Картышева С.И., Попова О.А., Грошева Е.С. Самооценка здоровья и образа жизни студентов педагогического университета. Гигиена и санитария. 2015; 94 (9): 18 – 20.
8. Попов В.И., Мелихова Е.П. Изучение и методология исследования качества жизни студентов. Гигиена и санитария. 2016; 95 (9): 879 – 884.
9. Ермакова Н.А., Мельниченко П.И., Прохоров Н.И. с соавт. Образ жизни и здоровье студентов. Гигиена и санитария. 2016; 95 (6): 558 – 563.
10. Онищенко Г.Г. Санитарно-эпидемиологическое благополучие детей и подростков: состояние и пути решения проблем. Гигиена и санитария. 2007; 4: 53 – 58.

© Сорокина Людмила Александровна (lux-86@mail.ru), Буйнов Леонид Геннадьевич (buynoff@yandex.ru),
Шангин Андрей Борисович (andrej-shangin@yandex.ru), Краснов Алексей Александрович (dr.krasnov_28@mail.ru),
Сыромятникова Лилия Ивановна (liliadok@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ РУССКОЙ ГРАММАТИКЕ (УРОВЕНЬ А2)

Сунь Юй

Аспирант, Санкт-Петербургский
государственный университет
st059610@student.spbu.ru

INNOVATIVE TECHNIQUES OF TEACHING CHINESE STUDENTS TO RUSSIAN GRAMMAR (LEVEL A2)

Sun Yu

Summary: This article deals with the problem of optimization the process of Teaching Russian grammar to Chinese students (Level A2). The choice of innovative techniques is substantiated that take into account the cognitive and psychological, national and cultural characteristics of Chinese students. It is concluded that the developed innovative techniques meets the communicative needs of Chinese students as much possible, contributes to the formation of linguistic, speech and socio-cultural competences in Russian.

Keywords: Grammar exercises, innovative methods, Russian as a foreign language (RFL), Chinese students, Level A2.

Аннотация: В данной работе решается проблема оптимизации процесса обучения китайских студентов русской грамматике (уровень А2). Обоснован выбор приемов, которые учитывают когнитивно-психологические и национально-культурные особенности носителей китайского языка. Делается вывод о том, что разработанный комплекс упражнений с использованием инновационных приемов, максимально отвечает коммуникативным потребностям китайских учащихся, способствует формированию языковой, речевой и социокультурной компетенций на русском языке.

Ключевые слова: грамматические упражнения, инновационные приемы, русский язык как иностранный (РКИ), китайские учащиеся, Базовый уровень (А2).

В последние годы в методике преподавания иностранных языков (в том числе русского языка как иностранного) наблюдается стремление найти и внедрить наиболее оптимальные приемы обучения. Вслед за Е.И. Пассовым мы рассматриваем прием как основную единицу учебного воздействия, обеспечивающую решение конкретных учебных задач для достижения поставленной цели [4. С. 73].

Методисты выделяют следующие инновационные приемы:

- *инновационные технологии* (информационные образовательные, информационно-коммуникативные, технология дистанционного обучения, Интернет-ресурсы и др.);
- *интерактивные* (дискуссия, работа в парах, в группах);
- *схемно-графические* (схема-опора, кластер, диаграмма);
- *изобразительно-наглядные* (рисунки-кроки, визитная карточка, презентация);
- *творческие* (учебный видеоклип, экскурсия, проект);
- *игровые*;
- *познавательные* (мнемотехника, “мозговая атака”, дебаты);
- *лично-ориентированные* (портфолио);
- *коллективные* (Cooperative Learning, взаимопроверка) [1; 2; 3; 5; 7].

С нашей точки зрения, инновационные приемы, ис-

пользуемые в национально ориентированном практическом курсе иностранного языка, должны быть представлены системно, соответствовать целям и задачам обучения и активизировать взаимодействие “преподаватель ↔ студент” и “студент ↔ студент”.

Опыт преподавания РКИ показывает, что работа с китайской аудиторией в рамках традиционных подходов к грамматике не приносит желаемых результатов. Однако до сих пор не разработана методика формирования грамматических навыков у китайских студентов с помощью приемов, которые учитывают когнитивно-психологические и этнокультурные особенности данного контингента учащихся [6]. Это осложняет процесс усвоения грамматических явлений русского языка в разных видах речевой деятельности и может приводить к коммуникативным неудачам.

Выступая в качестве средства обучения грамматике, комплекс упражнений и реализуемые в нем приемы должны обеспечивать не только формирование грамматической компетенции, но и устойчивый интерес, мотивацию к изучению русской грамматики, особенно на начальном этапе.

Приведем некоторые примеры грамматических упражнений с использованием инновационных приемов (урок «Что нужно взять в путешествие?» Грамматическая тема: Несогласованные определения. Способы выражения предиката: нужно/надо/можно/нельзя + инфинитив).

1. Упражнения, основанные на ассоциациях и кодировании информации образами, которые представлены в зрительном или звуковом виде (мнемонический прием «Мнемодорожки»).

- Смотрите, запоминайте, повторяйте.
 - а) Посмотрите фотографии. Слушайте подписи и читайте. (1 мин.)
 - б) Посмотрите фотографии и подписи ещё раз (40 сек.) и запомните их.
 - в) Посмотрите фотографии, назовите предметы.
 - г) Посмотрите фотографии и подписи ещё раз (30 сек.), запомните словосочетания и повторите их в любой последовательности.
 - д) Посмотрите подписи ещё раз (30 сек.), повторите их в той же последовательности. Восстановите словосочетания и нарисуйте соответствующие предметы.

2. В грамматических упражнениях можно использовать разработанный нами прием «Шеринг»: студенты делятся друг с другом фотографиями и видеороликами, хранящимися в их мобильных телефонах.

- Обменяйтесь со студентами Вашей группы фотографиями из мобильного телефона. Постройте диалоги, используя вопросы КТО ЭТО? или ЧТО ЭТО? (3 мин.)

3. Упражнения с использованием игровых приемов: «Рулетка» (в командах), «Монета» (в парах), «Карты» (индивидуальная работа, в парах, в командах) и др.

- Игра «Карты». *Описание игры:* На каждой карте – рисунок (предмет) и перевод глагола на китайский язык (для использования при объяснении причины). Карты перевернуты. Студент берет одну карту, смотрит, что на ней изображено, и говорит: «Мне (не) нужно/надо ..., потому что ...»

4. При обучении грамматике русского языка можно развивать логическое мышление учащихся. В результате максимально активизируется деятельность левого полушария, что чрезвычайно важно для носителей китайского языка. Это возможно при использовании, например, приема «Калькулятор».

- Прочитайте задачу и решите ее. Назовите время глаголов. Составьте свои задачи.
Во сколько закончится экскурсия, если она началась в 14.15 и длится 1,5 часа?

Таким образом, предлагаемые нами упражнения для обучения китайских студентов русской грамматике отличаются от традиционных языковых упражнений, поскольку используемые инновационные приемы характеризуются коммуникативной направленностью, системностью, функциональностью. Инновационные приемы дают возможность преодолеть межъязыковую интерференцию, снизить или снять психологический барьер, повысить уровень мотивации, инициативности и активности учащихся, что способствует эффективному формированию коммуникативной компетенции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Константинова Л.А., Тихонова О.Ю. Квантование как один из основных способов подачи грамматических знаний при обучении РКИ // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2012. №1-2. С. 297–305.
2. Наймушина Т.А. Электронные помощники на уроках РКИ // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. Вып. 6. Материалы VI Конгресса РОПРЯЛ (17-20 октября 2018 года, Уфа (Республика Башкортостан). СПб.: РОПРЯЛ, 2018. CD. С. 1606–1611.
3. Новикова А.К. К вопросу о видеоматериалах на уроке РКИ в китайской аудитории // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2013. № 4. С. 159–164.
4. Пассов Е.И. Методика как наука будущего. Краткая версия новой концепции. СПб.: Златоуст, 2015. 172 с.
5. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов. М.: ВЛАДОС-Пресс, 2004. 365 с.
6. Сунь Юй. Учет когнитивно-психологических характеристик китайских учащихся при обучении русской грамматике // Самарский научный вестник. 2020. №1 (30). С. 283–288.
7. Хуторской А.В. Методика лично-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пос. для учителя. М.: Изд. ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. 383 с.

© Сунь Юй (st059610@student.spbu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ НА ДВИГАТЕЛЬНУЮ АКТИВНОСТЬ ВЕЛОСИПЕДИСТОВ В ПРЕДСОРЕВНОВАТЕЛЬНЫЙ ПЕРИОД

THE INFLUENCE OF THE EMOTIONAL-WILL SPHERE ON THE MOTOR ACTIVITY OF BIKES IN THE PRE-COMPETITIVE PERIOD

*N. Tulupchi
K. Poskonina*

Summary: The aim of the study was to identify the significance of the influence of the emotional-volitional sphere on the performance of an athlete. The article reveals that the emotional-volitional sphere has a significant impact on the performance of cyclists, and the closer the competitive period, the more the emotional background increases and the athlete's activity becomes intense. The effectiveness of the application of the developed program of complex application of methods of mental self-regulation in the period of preparation for the competition and its influence on the performance of sportsmen-cyclists were revealed.

Keywords: psychological training, physical activity, sportsmen-cyclists, training process, pre-competition training.

Тулупчи Наталья Викторовна

*к.п.н., доцент, ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», Ростов-на-Дону
nvtulupchi@sfedu.ru*

Посконина Кристина Александровна

*ГБПОУ Ростовской области «Ростовское областное училище (колледж) олимпийского резерва»,
Ростов-на-Дону
krisposhka@mail.ru*

Аннотация: Целью исследования стало выявление значимости влияния эмоционально-волевой сферы на результативность спортсмена. В статье раскрыто, что эмоционально-волевая сфера имеет значительное влияние на результативность велосипедистов, и чем ближе соревновательный период, тем больше увеличивается эмоциональный фон и деятельность спортсмена становится напряжённой. Выявлена эффективность применения разработанной программы комплексного применения методик психической саморегуляции в период подготовки к соревнованиям и ее влияние на результативность спортсменов-велосипедистов.

Ключевые слова: психологическая подготовки, двигательная активность, спортсмены-велосипедисты, тренировочный процесс, предсоревновательная подготовка.

Деятельность спортсменов высокой квалификации сопряжена с высокой степенью ответственности за результаты, высокой эмоциональной напряженностью и необходимостью решения оперативных задач, возникающих в соревновании. Это представляет высокую психическую нагрузку для спортсмена, которая сказывается на состоянии, поведении и результативности соревновательной деятельности спортсменов. В психологии спорта остаются неизученными ряд вопросов, имеющих высокую значимость для тренера и спортсмена.

Следовательно, на пути к высоким целям в спорте необходимо развитие эмоционально-волевой сферы, это одно из основных требований для достижения определенных результатов. Ведь высококвалифицированные спортсмены: мастера спорта, мастера спорта международного класса, заслуженные мастера спорта, имеющие высокий уровень физической и технической подготовленности, не всегда могут выполнять и перевыполнять запланированные результаты на таких соревнованиях, как Чемпионат Мира и Европы, Кубки Мира. Поиск факторов, обуславливающих успешность выступления спортсменов на соревнованиях, является актуальной проблемой спортивной психологии. Пообщавшись с

МСМК по велосипедному спорту на треке Дианой Климовой – Чемпионкой Европы, многократного призера Кубков Мира, выявлен тот факт, что в велосипедном спорте уделяют недостаточное внимание психологической подготовленности. Слова одной из ведущих спортсменок: «Спортсмены Чемпионы России приезжают за границу на Чемпионат Европы, Мира и тут же теряются, сразу пропадает уверенность в себе, кто-то пытается себя эмоционально сдерживать, но сами понимаете, каких затрат это стоит. И к чему это приводит? Не выполнили свой результат, не потому что слабые, а потому что психологически не готовы. Перегорели, испугались» – позволили считать, что поиск различных форм психологической подготовки спортсменов-велосипедистов является актуальной темой исследования.

С целью сбора информации о психологической подготовке спортсменов, был проведен опрос в форме анкетирования 10 человек разной квалификации, занимающихся велосипедным спортом, из которых 8 спортсменов – кандидаты в мастера спорта (КМС), 2 спортсмена – мастера спорта (МС). Респондентами являлись спортсмены-велосипедисты Профессионального велосипедного клуба «Vorprod.ch» и учащиеся ГБПОУ РО РО-УОР. Сбор информации осуществлялся анонимно путем

распространения среди респондентов разработанной анкеты, включающей вопросы по проблеме «Влияние эмоционально-волевой сферы на двигательную активность спортсменов-велосипедистов в предсоревновательный период».

Проведенное анкетирование среди спортсменов, привело к следующему выводу, что у 60% опрошенных спортсменов психологическая подготовка отсутствует, либо осуществляется самостоятельно, исходя из своего профессионального опыта, вследствие чего их предстартовое состояние имеет пагубное влияние на высокую результативность в их соревновательных выступлениях. Они испытывают такие эмоции, как страх, тревогу, неуверенность, такие состояния, как «мондраж» и перегорел. У 20% опрошенных спортсменов психологическая подготовка присутствует периодически, вследствие чего их эмоциональное состояние в предсоревновательный период меняется, спортсмен может чувствовать себя уверенно и спокойно, а может испытывать неуверенность и тревогу. У оставшихся 20% спортсменов, психологическая подготовка присутствовала на уровне с физической. Спортсмены уделяли этой сфере должное внимание и их эмоциональное состояние в предстартовый период положительно сказывалось на выступлениях в соревнованиях.

При ответах на вопрос: «Испытывали ли вы необходимость помощи психолога, тренера или самостоятельные знания в управление своими эмоциями в предсоревновательный период?»: 50% опрошенных спортсменов ответили, что нуждаются в помощи тренера или психолога, чтобы научиться контролировать свое эмоциональное состояние в предстартовый период; 30% ответили, что помощь им была необходима лишь в некоторых случаях; 20% ответили, что не нуждаются в помощи.

Многие тренеры считают, что всю подготовку спортсменов нужно уделять только физической, тактической и технической подготовке, забывая про психологическое состояние спортсменов, которое они могут испытывать, как во время всей подготовки к соревнованиям, так и в предсоревновательный период.

Вопрос «Считают ли спортсмены нужным уделять внимание психологической подготовке?». Из опрошенных спортсменов все 100% ответили – «Да, нужно».

Таким образом, анкетирование позволило определить, что уровень психологической подготовки у многих опрошенных спортсменов очень низкий, спортсмены испытывают трудности в управлении своими эмоциями в предсоревновательный период. Ведь именно он отличается наибольшим эмоциональным фоном. Спортсмены управляют своими эмоциями с помощью накопленного профессионального опыта. Анкетный опрос

свидетельствует о том, что у большинства спортсменов на практике отсутствует психологическая подготовка, от которой зависит их предстартовое состояние.

Психологическая подготовка включает в себя работу с психологами, тренерами, использование методик психической саморегуляции. При изучении проблемы «Влияние эмоционально-волевой сферы на двигательную активность велосипедистов в предсоревновательный период» пришли к выводам, что у 60% опрошенных спортсменов не было психологической подготовки, спортсмены испытывали трудности с контролем эмоций в предсоревновательный период, у 20% психологическая подготовка присутствовала частично, у 20% присутствовала полностью. Также 50% процентов опрошенных спортсменов ответили, что нуждались помощи тренера или спортивного психолога в данный период, а еще 30% ответили, что периодически нуждались в помощи специалиста.

Разработана и внедрена в тренировочно-соревновательный процесс 4-х недельная «Программа комплексного применения методик психической саморегуляции в период подготовки к соревнованиям», с различными объемами тренировочных нагрузок и обязательным включением в процесс занятий психологической направленности, которая показала свою эффективность. После применения программы в процессе предсоревновательной подготовки спортсменов в 2020 году результаты по сравнению с предыдущим годом улучшились от 0,02 до 0,04 секунд в индивидуальной гонке преследования на треке на 2км и 3км (рис. 1)

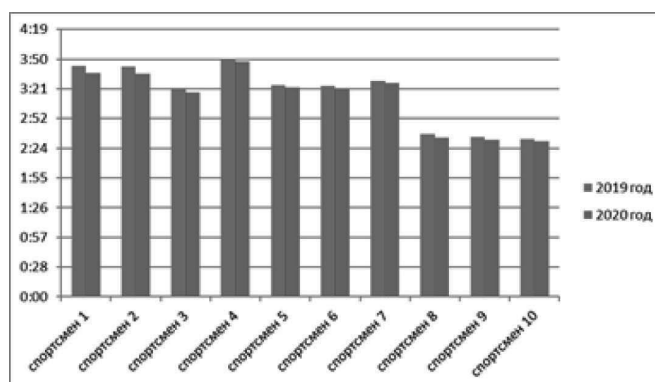


Рис. 1. Сравнительные результаты участников педагогического эксперимента соревновательного сезона 2019 г. и 2020 г.

Психологическая подготовка к конкретному соревнованию заключительный этап всей психической подготовки, применяемой в процессе учебно-тренировочной и соревновательной подготовки. Важнейшая задача этого этапа – формирование оптимального психологического предстартового состояния, при котором спортсмен способен не только проявить свои

лучшие спортивные качества, но и превзойти их. Еще задолго до начала соревнований у спортсмена рефлекторно возникает напряженность, волнение, повышается частота сердечных сокращений, происходит изменение мышечного тонуса, что вызывает ответные психические и двигательные реакции организма и

появляется «мондраж». Полученные результаты использования разработанной программы доказывают значимость влияния адекватного эмоционального состояния в предсоревновательный период на двигательную активность спортсмена и всей психологической подготовки в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вяткин Б.А. Управление психическим стрессом в спортивных соревнованиях. М.: ФиС, 2001. -193с.
2. Ильин Е.П. Психофизиология физического воспитания. Факторы, влияющие на эффективность спортивной деятельности. М.: Просвещение, 2003. -820с.
3. Родионов А.В. Влияние психологических факторов на спортивный результат. М.: ФиС, 2003. -120с.
4. Шайхтдинов Р.З. Личность и волевая готовность в спорте. - М.: Физкультура и спорт, 2007. -143с.

© Тулупчи Наталья Викторовна (nvtulupchi@sfedu.ru), Посконина Кристина Александровна (krisposhka@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Южный федеральный университет

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ И МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Яновская Галина Самойловна

старший преподаватель, Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)
porovski2003@mail.ru

FEATURES OF TRAINING AND MOTIVATION OF STUDENTS IN DISTANCE LEARNING OF A FOREIGN LANGUAGE AT A UNIVERSITY

G. Yanovskaya

Summary: The article deals with issues related to the features of teaching and motivation of students in distance learning of a foreign language at a University. Actuality of the work is due to the fact that in modern conditions of active use of distance learning in higher education institutions, teachers face tasks that are relevant both for the current time and for the future development of the educational industry, which open up opportunities for developing methods and updating practical teaching skills. In addition to the broadest opportunities for individual cognitive work of students, technological innovations in remote teaching have many advantages. The article describes the issues of distance learning of students in the specialty «Foreign language», the complexity of implementing some types of classroom work is noted. Taking into account the presented data, the author formulates another problem of distance education – it implies active and motivated participation of the student in the process. In this connection, the factors of increasing students' motivation are presented.

Keywords: distance learning, foreign language, student motivation, video conference, technical training tools, continuing education.

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы, связанные с особенностями обучения и мотивации студентов при дистанционном изучении иностранного языка в Вузе. Актуальность работы обусловлена тем, что в современных условиях активного использования дистанционного обучения в высших учебных заведениях перед преподавателями стоят задачи, актуальные как для нынешнего времени, так и для будущего развития образовательной отрасли, которые открывают возможности для развития методик и обновления практических навыков преподавания. Помимо широчайших возможностей для проведения индивидуальной познавательной работы обучающихся, технологические инновации в удаленном преподавании имеют множество преимуществ. В статье описаны вопросы дистанционного обучения студентов по специальности «Иностранный язык», отмечаются сложность реализации некоторых видов аудиторной работы. Учитывая представленные данные, автор формулирует еще одну проблему дистанционного образования – оно подразумевает активное и мотивированное участие студента в процессе. В связи с чем представлены факторы усиления мотивации студентов.

Ключевые слова: дистанционное обучение, иностранный язык, мотивация студентов, видеоконференция, технические средства обучения, непрерывное образование.

Дистанционный формат обучения, вызванный мировой пандемией, стал серьезным испытанием для сферы образования. Методисты и преподаватели были вынуждены решать проблемы, возникающие в процессе перехода на дистанционный формат обучения, в максимально сжатые сроки. Прошедший учебный год позволил испытать нововведения – сервисы для видеоконференций, где проводятся семинары и онлайн-встречи с учащимися. Такой опыт бесценен в социокультурном аспекте, поскольку влияет на трансформацию моделей поведения, стереотипов, а также отношений между людьми. Перед учеными современного мира стоят задачи, актуальные как для нынешнего времени, так и для будущего развития образовательной отрасли, которые открывают возможности для развития методик и обновления практических навыков преподавания [6, с.41].

Возможность скомбинировать традиционное преподавание с электронным обучением уже приносит ощутимые результаты. Дистанционные технологии – это не только самостоятельная работа студентов, но и обяза-

тельные «очные» занятия, осуществляемые при помощи электронных сервисов [1, с.36]. В данном случае можно разделить практические занятия на два типа:

- индивидуальные по схеме «задание – контроль», когда учащийся самостоятельно выполняет и сдает полученное от преподавателя задание;
- групповые по схеме «видеоконференция – онлайн-семинар», схожий по методике с очным занятием. Обучающиеся активно взаимодействуют друг с другом, могут объединяться в группы в виртуальных комнатах для решения поставленных задач, а также общаться с преподавателем без временной задержки как в рамках группы, так и индивидуально. Так же применяются средства видео- и аудиосвязи, текстовые чаты и форумы [5. С.355].

В рамках изменившейся системы образования стало необходимым сформировать такую мотивацию для решения познавательных задач обучения, в которой информационные технологии будут выполнять в том числе организационную функцию, обеспечивая коммуникацию

между участниками образовательного процесса и решая вопрос поиска необходимых данных.

Помимо широчайших возможностей для проведения индивидуальной познавательной работы обучающихся, технологические инновации в удаленном преподавании имеют и множество преимуществ:

- необходимая информация может быть мгновенно получена любым учащимся, независимо от его географического положения;
- формируется индивидуальный подход к каждому учащемуся, чего невозможно достичь при традиционной форме преподавания;
- появляется возможность исследовать объекты интерактивно, что на аудиторных занятиях чаще всего невозможно технически;
- образование становится более насыщенным по ритму постановки задач и интенсивным, т.к. многие действия автоматизируются;
- возможен регулярный объективный контроль со стороны преподавателя и самоконтроль в индивидуальной работе учащегося. К сожалению, внедрение в дидактический процесс технологических средств до сих пор не является систематическим и регулярным, неся, преимущественно, вспомогательную функцию. Создание новых методик, включающих дистанционный способ обучения, является приоритетным для ученых и практикующих педагогов на данный момент [8, с.35].

Исследователи С.Ю. Галицкая и А.О. Назарова, занимающиеся вопросами дистанционного обучения студентов по специальности «Иностранный язык», отмечают сложность реализации некоторых видов аудиторной работы. Прежде всего, это традиционный “warming up”, проводящийся в самом начале занятия, – упражнение для тренировки спонтанной неподготовленной речи. В условиях очного взаимодействия преподаватель задает учащемуся вопросы на разные тематики, не давая практически никакой возможности раздумывать над ответами. Использование технических средств существенно влияет на скорость такого опроса из-за несовершенства аппаратуры (микрофон), а также скорости интернет-соединения. Все это создает нервную обстановку, которая демотивирует обучающихся в их стремлении к новым знаниям. Кроме того, от дистанционной формы занятий страдают и дискуссии на иностранном языке. Зачастую учащиеся, получив вопрос или тему для разговора, начинают перебивать друг друга, не слышать оппонента, или все вместе замолкают. Микрофоны, включенные в рамках онлайн-занятия у всех одновременно, тоже искажают звук, что в целом влияет на понимание цели общей работы [2, с.30].

По мнению Н.М. Масютиной, затруднениями в изучении дисциплины «Иностранный язык» является тре-

возможность учащихся, а также их сомнения в уровне собственных знаний. Соединяясь с большими объемами информации и неоднородностью познания иностранного языка, эти факторы влияют на основную дидактическую сложность заявленной проблемы – недостаточную методическую оснащенность преподавателей, не сумевших пока перенести свои наработки в новые условия. Для эффективной борьбы с этой негативной тенденцией необходимо сформировать углубленные навыки индивидуальной работы у студентов – познакомить их с ознакомительным, изучающим и поисковым видами чтения, рассказать о ресурсах электронных словарей и библиотек как в сети Интернет, так и присоединенных к курсу в рамках образовательной платформы [4, с.187].

Осуществляя учебный процесс в дистанционном формате, преподаватели заметили присутствие некоторых психологических трудностей у своих студентов, а, следовательно, падающую результативность. Стоит отметить, что студенты, проявлявшие потребность к самоактуализации и стремившиеся к знаниям и личностному росту, сохранили увлеченный подход к обучению, невзирая на изменившиеся условия. Сложности наблюдаются у недостаточно мотивированных учащихся, успехи которых были труднодостижимы и во время классической аудиторной работы. Такие студенты чаще демонстрируют несоответствующие целям высшего образования стремления к познанию, оправдывая свой низкий уровень самоорганизации техническими проблемами, возникающими не по их вине. Подобный подход к дистанционному обучению препятствует развитию необходимых профессиональных компетенций и снижает качество подготовки [9, с.281].

Учитывая эти доводы, можно сформулировать еще одну проблему дистанционного образования – его отличие от очного обучения подразумевает активное и мотивированное участие студента в процессе. Для достижения необходимых результатов он должен иметь высокий уровень самоорганизации и мотивации. Но именно преподаватель может обеспечить позитивное отношение учащихся к своим обязанностям, используя собственные методические разработки – например, подавать материал в удобной форме, стимулировать к самостоятельному поиску информации, регулярно давать обратную связь и оценку деятельности каждого студента. Создание высокого уровня мотивации выходит на первый план в современном образовании в рамках задач, которые решает каждый педагог в дистанционном обучении. Успешное и качественное образование с использованием технологий возможно с учетом качественных методик, доступных информационных и учебных материалов, самоорганизации участников и их стремления к достижению положительного результата [3, с.10].

Обязательным фактором усиления мотивации каждо-

го учащегося является достижение и поддержание компетентности. Преподаватель должен быть достаточно компетентен, чтобы объяснить новую учебную задачу, а студент – чтобы решить ее. Положительного результата в дистанционной работе можно добиться, только улучшая пользовательский интерфейс образовательных платформ, делая его понятным и простым. Говоря о возможностях аудио- и видеоконференций в формате Zoom, нужно заметить, что для разумного потребления времени и энергии в ходе занятия до начала выполнения задания каждое действие должно требовать не более 2-х кликов. Для эффективного распределения учебного времени преподавателю должно быть необходимо использовать в объяснении задания не более 2-3 предложений. Если этого недостаточно, то задание необходимо адаптировать под учащихся. С психологической точки зрения восприятие студентами преподавателя, хорошо владеющего возможностями онлайн-платформ, положительнее.

Есть дополнительный повод заинтересовать учащихся функционалом образовательной площадки – некоторые студенты могут стать преподавателями в будущем, а значит, уже будут знакомы с технологической стороной работы и подготовлены к подобной деятельности [7, с.16].

Говоря об организации процесса обучения иностранному языку в вузе в дистанционном формате, стоит заметить, что именно такой подход помогает сделать акценты на личности учащегося, его развитии и самосовершенствовании. Этот факт является частью концепции непрерывного образования, позволяющего достичь профессиональных высот. Кроме того, изучение иностранного языка требует регулярности, ее роль так же важна в упомянутой образовательной парадигме. Дистанционное обучение в данном случае делает более доступным формы научно-исследовательской активности и оптимизирует учебно-познавательный процесс.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арбузов С.С., Константинов А.Н. Использование стрим-технологий в образовательном процессе при обучении студентов в дистанционной форме//Педагогическое образование в России. 2018. № 8. С. 34-41.
2. Галицкая С.Ю., Назарова А.О. Из опыта дистанционного преподавания английского языка/В сборнике: Основные вопросы лингвистики, лингводидактики и межкультурной коммуникации. сборник трудов XI международной научно-практической конференции. 2020. С. 29-33.
3. Гельман В.Я. Проблемы перехода на дистанционное обучение//Alma mater (Вестник высшей школы). 2020. № 7. С. 8-12.
4. Масютина Н.М. Перспективы и сложности дистанционного изучения иностранного языка//Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68-1. С. 187-189.
5. Нуштаева А.В. Практика дистанционного обучения в высшей школе //Современные наукоемкие технологии. 2020. № 6-2. С. 353-357.
6. Садыкова Р.Х. Дистанционное обучение студентов: реалии и опыт// Научно-методический электронный журнал Концепт. 2020. № 9. С. 41-56.
7. Светличная С.А. Онлайн-платформа как фактор повышения мотивации студентов лингвистического профиля при дистанционном обучении/В сборнике: Теория и практика современной педагогики. Сборник статей Международной научно-практической конференции. - Пенза, 2020. С. 16-18.
8. Ставцева И.В., Карманова А.Ф. Разработка и применение онлайн сопровождения обучения практической грамматике английского языка// Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. 2016. Т. 13. № 4. С. 32-39.
9. Танцура Т.А. Проблема мотивации студентов к изучению иностранного языка в период перехода на дистанционный формат обучения//Мир науки, культуры, образования. 2020. № 3 (82). С. 281-282.

© Яновская Галина Самойловна (popovski2003@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТРАТЕГИЯ АДАПТАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ КИНОФИЛЬМОВ С КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

Ван Цзоу Ин

Аспирант, МГУ им. М.В. Ломоносова

woaiyehhua@gmail.com

ADAPTATION STRATEGY WHEN TRANSLATING MOVIES FROM CHINESE INTO RUSSIAN

Wang Zou Ying

Summary: The article deals with issues related to the study of the strategy of adaptation when translating movies from Chinese into Russian. The specificity of the definition of the concepts «adaptation strategy», «translation strategy», etc. is studied. The classification of translation strategies is given, in particular, we noted that eight types of strategies should be distinguished: trial and error; literal translation; compression and decompression; transfer of attitude; determine the dominant text density; probabilistic forecasting and others. In addition, the article examines the features of the use of adaptation strategies for translation, as well as identifies the main patterns that form the theoretical and practical basis for the translational analysis of films from Chinese into Russian.

Keywords: translation strategy; audiovisual translation; Chinese; Russian language; pragmatic adequacy; translation adaptation strategy; translation methods; language norms.

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы, связанные с исследованием стратегии адаптации при переводе кинофильмов с китайского языка на русский. Изучается специфика определения понятий «стратегия адаптации», «стратегия перевода» и др. Приводится классификация переводческих стратегий, в частности, нами было отмечено, что следует выделять восемь типов стратегий: проб и ошибок; дословного перевода; компрессии и декомпрессии; передачи мироощущения; определения доминантной плотности текста; вероятностного прогнозирования и др. Кроме того, в статье исследуются особенности использования стратегий адаптации при переводе, а также выявляются главные закономерности, формирующие теоретическую и практическую базу для переводческого анализа кинофильмов с китайского языка на русский.

Ключевые слова: переводческая стратегия; аудиовизуальный перевод; китайский язык; русский язык; прагматическая адекватность; стратегия адаптации при переводе; методы перевода; узальные нормы языка.

Понятие «стратегия перевода» возникло задолго до появления переводоведения, как научной дисциплины. Исследованием стратегии перевода и ее основных принципов занимались такие ученые, как И.В. Гете, Ф. Гюттингер Дж. Драйден, А. Тайтлер и др., однако среди теоретиков перевода данное понятие широкого распространения не получило. Его вытеснило понятие «метод перевода», которое ввел и обосновал Ф. Шлейермахер в своем докладе «О разных методах перевода». В частности, Шлейермахер дает следующее определение методов перевода: «Методы перевода – целенаправленная система действий переводчика, которая учитывает виды перевода и закономерно существующие способы перевода, выработанная на основе опыта переводчиков и направленная на создание текста равного или же передающего смысл текста оригинал» [Шлейермахер, 2000, с. 127]. Сегодня же понятие «стратегия перевода» вызывает особый интерес, чем методы перевода, у филологов и лингвистов и широко обсуждается в научных сообществах. Также важно отметить, что стратегия перевода недостаточно исследована и не имеет общего научного подхода, поскольку в переводоведении еще не разработаны теоретические основы данного понятия.

Выделим несколько вариантов определения понятия

«стратегия перевода». Так, семантическими вариантами стратегии перевода являются «переводческая стратегия» (данный термин ввел немецкий лингвист Ханс П. Крингс в 1986 году), «стратегия переводчика» (термин предложил В.Н. Комиссаров), «тактика перевода» (термин принадлежит Л.К. Латышеву). Такая терминологическая вариантность допустима при условии точного выражения, обозначаемого им понятия и его идентичности в рамках системы терминов. Например, под стратегией перевода А.Н. Крюков в своей работе «Теория перевода» понимает план деятельности, выработанный переводчиком [Крюков, 1989, с. 98]. В.Н. Комиссаров полагает, что «в основе переводческой стратегии лежит ряд принципиальных установок, из которых сознательно или бессознательно исходит переводчик» [Комиссарова, 2001, с. 137]. О.А. Бурукина определяет стратегию перевода, как «общий план действий переводчика, направленный на перевод конкретного текста, обусловленный конкретной целью перевода, разработанный с учетом лингвистических и экстралингвистических характеристик конкретной переводческой ситуации» [Бурукина, 2009, с. 73]. Д.О. Добровольский придерживается этого же определения переводческой стратегии и уточняет, что «переводческая стратегия является как стратегией формы, так и стратегией смысла в зависимости от предпо-

чтений переводчика и задач, поставленных перед ним» [Добровольский, 2009: 46]. Мы же понимаем переводческую стратегию как общий план действий переводчика, направленных на достижение результата, ожидаемого переводчиком.

При попытках конкретизировать номенклатуру «стратегий» в перечень частных методов, которые составляют общую стратегию перевода, включают как общие подходы, способы, планы, так и операции осознанные и интуитивные. В частности, Н.А. Дьяконова выделяет восемь типов стратегий [Дьяконова, 2004, с. 84]:

1. стратегию проб и ошибок;
2. стратегию дословного перевода;
3. стратегию компрессии и декомпрессии;
4. стратегию передачи мироощущения;
5. стратегию определения доминантной плотности текста;
6. стратегию вероятностного прогнозирования;
7. стратегию компенсирующих модификаций;
8. стратегию уяснения жанрово-стилевой принадлежности.

Опираясь на современные исследования отечественных и зарубежных лингвистов, определим особенности использования стратегии адаптации при переводе и выявим закономерности, которые в дальнейшем послужат теоретической и практической основой для переводческого анализа кинофильмов с китайского языка на русский.

Исчерпывающего определения адаптации, как и стратегии перевода, не существует. Более известно определение адаптации Ж.П. Вине и Ж Дарбельне, которые определяют адаптацию, как процедуру, которая используется в случае, когда контекст оригинального текста не существует в целевой культуре, и требуется определенная форма его создания [цит. по: Комиссаров, 2001, с. 137]. В некоторых зарубежных исследованиях адаптация рассматривается как обособленный вид языкового посредничества, которому характерны собственные практические стратегии. L. Raw отмечает, что термин «адаптация» приобретает в исследованиях некоторых западных ученых негативную коннотацию. Перевод направлен на создание «идеального образа исходного текста», а адаптация разрушает этот образ [Raw, 2012, р. 35]. По мнению L. Venuti, адаптация – это ценный инструмент в руках переводчика при решении трудности перевода [Venuti, 1995, р. 87]. Ученый выделяет стратегию «доместикации» и «форенизации» (в зависимости от степени отклонения текста перевода от текста оригинала). Доместикация предполагает использование переводческой адаптации в большей степени, чем при форенизации. При доместикации переводчик, как отмечает L. Venuti, стремится создать текст, который будет без усилий восприниматься представителями других культур. Форенизация предполагает передачу особенностей исходного текста, несмотря на то что, порой нарушаются

узуальные нормы языка перевода [Venuti, 1995, р. 86]. По мнению J. Sanders, адаптацию следует определять, как «попытку сделать исходный текст современным и легко воспринимаемым для иной целевой аудитории при помощи различных тактик приближения» [Sanders, 2006, р. 108]. Он считает, что адаптация – это универсальное решение переводческих трудностей.

M. Baker выделяет «локальную» и «глобальную» адаптацию, определения которых, соотносит с терминами «прием» и «стратегия». Локальная адаптация применяется для отдельной части первоначального текста, которая вызывает трудности при переводе. Глобальная адаптация направлена на «реконструкцию цели, функций и коммуникативного воздействия исходного текста» [Baker, 1988, р. 46-51]. При этом глобальная адаптация рассматривается ученым, как комплекс действий, направленный на решение трудностей, возникающих при переводе, среди которых следует выделить [Baker, 1988, р. 53]:

1. кодовые несоответствия (отсутствуют лексические эквиваленты в языке перевода);
2. социокультурные несоответствия;
3. коммуникативные несоответствия (меняются цели, участники и условия переводческой коммуникации), и др.

По мнению В.В. Сдобникова, глобальная адаптация (с целью решения переводческих трудностей) использует следующие приемы [Сдобников, 2011, с. 118]: транскрипция, опущение, экспликация, экзотизация, осовременивание, переписывание. Стратегия адаптации может осуществляться с помощью дословного перевода, трансформации или замены. Дословный перевод используется при отсутствии конфликта между формой и содержанием и отсутствии непереводаемых реалий. Трансформация может быть лексической, стилистической, прагматической и функциональной. Замена используется в стратегии адаптации, когда нельзя передать прагматический смысл оригинала.

Перевод кинофильмов с китайского языка на русский вызывает определенные трудности и требует выбора правильной переводческой стратегии, помимо хорошего владения китайским и русским языками и фоновыми знаниями переводчика. Одним из основных критериев перевода с китайского языка на русский, на наш взгляд, является критерий прагматической адекватности перевода, главным условием которого является воссоздание такого же коммуникативного эффекта от перевода, как и от оригинала. Таким образом, реакция реципиента на перевод должна совпадать с реакцией реципиента на оригинал. В связи с этим, из-за неизбежности культурных различий между оригиналом и переводом, специалисту-переводчику следует обращаться к определенным прагматическим адаптациям. При этом следует придерживаться минимизации количества изменений в переводе и обеспечения «по-

нятности» перевода. В связи с этим в отдельных случаях целесообразно использовать различные пояснения, разъяснения, комментарии, добавления и т.д.

Рассмотрим основные особенности перевода дорам¹ «Легенда о Небесной слезе: Братья и Ушуан» (2017) и «Идеальная парочка» (2014) с китайского языка на русский. Визуальные элементы этих дорам в определенном смысле не требуют перевода, они сами по себе придают универсальное значение коммуникации. Следует отметить, что любой кинопродукт, в т.ч. и сериал, может стать шедевром мирового кинематографа, который остается только грамотно адаптировать с помощью дублирования для понимания представителями другой нации. Помимо стратегии в переводе необходимо учитывать особенности текста: текст сериала является аудиовизуальным. Аудиовизуальный перевод является переводом многомодальных и мультимедийных текстов на другой язык и в другую культуру. Он является гипонимом киноперевода и передает содержание художественных фильмов, сериалов, теленовостей, компьютерных программ и рекламных роликов. Аудиовизуальный перевод отличается от других видов перевода наличием внеязыковых ограничений, особенностями построения и структуры визуального ряда: он требует знания стратегий анализа и синтеза семантики текста.

Стратегия адаптации при переводе данных кинофильмов как аудиовизуальных произведений осуществляется с помощью различных переводческих приемов и решений. Однако выбор правильных переводческих приемов не так прост. Выделим факторы, обуславливающие выбор переводческих приемов и решений при переводе этих дорам с китайского языка на русский:

1. в зависимости от характера и жанра кинофильма (в данном случае оптимальным вариантом является сочетание пояснения и адаптации);
2. в зависимости от грамматических и словообразовательных особенностей языка оригинала и языка перевода, а также культуры речи (для правильного и удобного аудиовизуального восприятия переводчику в процессе перевода с китайского на русский следует использовать грамматические и лексические трансформации);
3. в зависимости от аудитории, для которой создается / переводится кинофильм (исходя из исторических и политических фоновых знаний аудитории, переводчику целесообразно прибегать к приему замены).

Рассмотрим несколько примеров:

1 Дорама (с яп. テレビドラマ тэрэби дорама, от англ. drama) – японский телесериал (популярен в т.ч. и в Китае) в различных жанрах: комедия, детектив, ужасы и пр.

2 Цилинь – одно из четырех духовно одаренных животных; в народных верованиях ассоциировался с рождением сыновей: *спускающийся с неба Цилинь приносит сына* – традиционный сюжет народных вырезок из цветной бумаги.

3 Цзинь Ганцзуань – в переводе с китайского языка буквально означает – алмазное сверло.

他的手脚一分钟也不肯停闲, 像一只蹲在猴山上的小公猴 (пер.: *Руки и ноги у него не замирали ни на минуту, как у маленькой обезьянки с Обезьяньей горы*) или *任何想压制新生力量的反动分子, 都是“螳臂挡车, 不自量力* (пер.: *Человек, который пытается подавить пробуждающуюся силу, схож с богомолем, пытавшимся остановить колесницу*) («Легенда о Небесной слезе: Братья и Ушуан»). В данном случае представлены мотивы, связанные с образами главных героев, которые (образы) являются известными носителям китайского языка. Источниками данных образов являются традиции и обычаи. Поскольку структуру образов составляют ядерные и периферийные компоненты, причем к ядерным компонентам относятся такие дифференциальные признаки, как внешность, черты характера персона, а периферию составляют особенности изображаемых событий, сюжет, развитие действия, то в этом случае *руки и ноги как у маленькой обезьянки и человек, пытавшийся подавить силу*, передают специфику образа персонажа, который вводится с целью предать экспрессивную насыщенность, для создания определенного настроения. При переводе вышеназванных образов используется стратегия дословного перевода.

这是我市一道最有名的菜, 叫做“麒麟送子” (пер.: *Это у нас самое знаменитое блюдо, называется «Цилинь приносит сына»²*) или *赞叹金刚钻英雄虎胆, 果然是“没有金刚钻不能揽瓷器活儿”* (пер.: *Видать, и впрямь без алмазного сверла (без Цзинь Ганцзуаня)³ к фарфору не подступайся*) («Идеальная парочка»). Здесь представлены индивидуальные имена, которые связаны с китайским фольклором, определенными представлениями, известными носителям китайского языка. Первый пример представляет собой дословный перевод, второй пример является расшифровкой (первый пример указывает на усложнение восприятия текста, второй, напротив, упрощает его). Эмоциональная и эстетическая функции данных выражений заключается в том, что они дают оценку характерам персонажей. При этом переводчик переносит (калькирует) эту оценку, не объясняя ее, что затрудняет общее понимание смысла. Хотя следовало бы объяснить, что это. В данном случае используется знаковая стратегия адаптации.

Особый интерес вызывает специфика стратегии адаптации при передаче аллюзивных реалий, к которым относится ономастическая лексика. Так, например: *怎么会这样一个小精灵* (пер.: *Как же я тебя ненавижу, дьяволенок чешуйчатый*) («Легенда о Небесной слезе: Братья и Ушуан»). В данном случае представлено инди-

видуальное имя, которое связано со китайской мифологией (является известным носителям языка). *Дьяволенок чешуйчатый* используется в переносном значении. Перевод выражения осуществляется на основе знаковой стратегии. На наш взгляд, переводчику необходимо было расширить данное понятие, объяснить его, поскольку оно очень редко употребляется в русском языке, и многие не знают, что оно обозначает. Кроме того, в дорамах часто используется вспомогательный мифологический код, который реализуется вербально-визуально и создает определенные образы. Все перечисленные коды взаимодействуют друг с другом, создавая резонансный характер или парадоксальный эффект.

Таким образом, рассмотрев особенности стратегии

адаптации, отметим, что чаще всего при переводе кинофильмов с китайского языка на русский используются приемы функционального перевода: с помощью эквивалентов, и функциональных аналогов, однако встречаются и случаи буквального перевода с помощью транслитерации. Среди лексических трансформаций при переводе кинофильмов, чаще всего, применяется дословный перевод, дифференциация значения и контекстуальный перевод. При этом мы установили, что переводческая стратегия в рамках аудиовизуального перевода также обуславливается наличием внеязыковых ограничений, особенностей построения и структуры визуального ряда, она требует знания стратегий анализа и синтеза семантики языковых единиц как китайского, так и русского языков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бурукина О.А. Проблема культурно-детерминированной коннотации в переводе // Теория перевода и методика подготовки переводчиков: матер. науч.-практич. конф. 18 февр. 1999 г. М.: Воен. ун-ет, 1999. 87 с.
2. Добровольский Д.О. Принципы семантического описания фразеологии // Вопросы языкознания. 2009. №6. 76 с.
3. Дьяконова Н.А. Функциональные доминанты текста как фактор выбора стратегии перевода: дисс. ... кандидат. филолог. наук. М.: МГЛУ, 2004. 185 с.
4. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение: учебн. пособие. М.: ЭТС, 2001. 424 с.
5. Крюков А.Н. Теория перевода. Курс лекций. М.: Военный краснознамен. институт, 1989. 176 с.
6. Сдобников В.В. Коммуникативная ситуация как фактор определения стратегии перевода // Вестник НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. Вып. 14. Нижний Новгород: ГОУ ВПО НГЛУ, 2011. С. 114-125.
7. Шлейермахер Ф. О разных методах перевода: Лекция, прочитанная 24 июня 1813 г. / пер. с нем. Н.М. Берновской; под ред. А.Л. Борисенко и А.Ю. Зинovieвой // Вестник Московск. ун-та. 2000. № 2. С. 127-145.
8. Baker M. Incorporation A theory of grammatical function. 1988. 235 p.
9. Raw L. Translation, adaptation and transformation. New York: «Continuum». 2012. 220 p.
10. Sanders J. Adaptation and Appropriation. New York: Routledge. 2006. 200 p.
11. Venuti L. The Translator's Invisibility. A History of Translation. London and New York: Routledge, 1995. 365 p.

© Ван Цзоу Ин (woaiyehhua@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛЕКСЕМА-СОМАТИЗМ ПӀЛ 'УХО' ВО ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ ШУРЫШКАРСКОГО ДИАЛЕКТА ХАНТЫЙСКОГО ЯЗЫКА

TOKEN-SOMATISM P 'EAR' IN THE PHRASEOLOGICAL UNITS OF THE SHURYSHKAR DIALECT OF THE KHANTY LANGUAGE

L. Vozelova

Summary: Based on the material of the shuryshkar dialect of the Khanty language, somatic phraseological units represent a large group. The article presents a semantic analysis of phraseological units with the somatic component NLL 'ear' in the Khanty language. The results of semantic analysis presented by us are not only of practical and theoretical significance, but can also be applied in the creation of bilingual dictionaries, as well as in their distribution in the Khanty language and their use in speech.

Keywords: phraseological unit, lexeme, somatism, ear, Khanty language, shuryshkar dialect.

Возелова Любовь Геннадьевна

м.н.с., Государственное казенное учреждение
Ямало-Ненецкого автономного округа «Научный центр
изучения Арктики», г. Салехард
lvozelova@mail.ru

Аннотация: На материале шурышкарского диалекта хантыйского языка соматические фразеологизмы представляют большую группу. В статье представлен семантический анализ фразеологических единиц с соматическим компонентом пӀл 'ухо' в хантыйском языке. Представленные нами результаты семантического анализа имеют не только практическое и теоретическое значение, но и могут быть применены в создании двуязычных словарей, а также в их распространении в хантыйском языке и их использование в речи.

Ключевые слова: фразеологическая единица, лексема, соматизм, ухо, хантыйский язык, шурышкарский диалект.

Фразеологические единицы разных языков мира являются предметом многочисленных исследований.

Фразеологические единицы разных языков мира являются предметом многочисленных исследований.

Для начала определимся с понятием: «соматические» фразеологические единицы - это такие ФЕ, где один из компонентов выражен словом - названием какой-нибудь части человеческого тела, например: *samdл шовэр хорпи* 'трусливый (букв.: сердце=его как у зайца); *воллы йошкфр сохлы пимты* 'обессилеть (букв.: без рук-ног стать); *охен а́мма йис 'с ума сойти* (букв.: голова=твоя плохой стала); *кфрндлді рӀта вордтмдн омдсдл* 'бездельничает (букв.: ноги=свои уперев в очаг, сидит)' и т.д.

Как известно «сома» с греческого языка переводится как «тело».

В данной статье мы попытаемся проанализировать компонент – соматизм пӀл 'ухо' в контексте его использования в хантыйских фразеологизмах.

Исследование фразеологии любого языка невозможно без теоретико-методологической базы и это связано с такими выдающимися учёными как А.М. Бабкин, В.В. Виноградов, В.П. Жуков, А.В. Калинин, А.М. Мелерович, В.М. Мокиенко, А.И. Молотков, В.М. Огольцов, В.Н. Телия,

Н.М. Шанский и др.

Без трудов ученых финно-угроведов таких как, В.М. Вахрушева, О.А. Гагариной (Поповой), Ф.Т. Грачевой, А.Н. Кармановой, И. Козмача, Г.О. Надя, Д. Пацолаи, И.И. Тарабукина, З. Уйвари, В.П. Федотовой, Л. Хадровича, Р.С. Ширманкиной, Э. Якимовой и др. не представляется возможным провести полноценные исследования по родственным языкам, в частности по хантыйскому языку.

Соматические фразеологизмы (от. греч. soma – тело), содержащие в лексико-синтаксической структуре компоненты, номинирующие части тела человека, заслуживают отдельного внимания.

Слово «соматический» применяется в биологии, медицине и имеет следующий смысл «связанный с телом человека, телесный» и противопоставляется понятию психический».

Известно, что впервые в финно-угроведении термин «соматический» ввёл Ф. Вакк. [1. Вакк Ф.О. О соматической фразеологии в современном эстонском литературном языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Таллинн, 1964. – 29 с.]. Исследуя фразеологизмы эстонского языка, в составе в которых имеются слова, называющие части человеческого тела, их назвал соматическими. Также он пришел к выводу о том, что они являются одним из древнейших слоев фразеологии и составляют наибо-

лее употребительную часть фразеологического состава эстонского языка. И так, со второй половины XX в. термин «соматический» начал активно применяться в исследованиях слов, отражающих в семантике всё, что относится к сфере телесности.

Анализируя и классифицируя собранный нами материал по «Фразеологии хантыйского языка» (на материале шурышкарского диалекта) мы пришли к выводу, что самым распространенными компонентами во фразеологии являются названия наружных частей человеческого тела, функционально очевидных для человека, – соматизмы: *јх* «голова», *йш* «рука», *кѣр* «нога», *сэм* «глаз», *вениш* «лицо», *нјл* «нос», *нӓл* «ухо» и др.

К выше сказанному, в статье «Слова обозначающие части тела человека, на примере фразеологизмов хантыйского языка (на материале шурышкарского диалекта), где автор, пишет о том, что «наиболее частотными соматическими компонентами по фразеологической активности в составе хантыйского языка являются такие лексемы, как как *сӓм* «сердце» 37, 2 %, *йш* «рука» 19,4 %, *јх* «голова» 15 %, *кѣр* «нога» 13,3 %, *вениш* «лицо» 7,8 %, *нӓл* «ухо» 4,4 %, *неук* «зуб» 2,8 %.(Л.Г. Возелова, Слова, обозначающие части тела человека, на примере фразеологизмов хантыйского языка (на материале шурышкарского диалекта)), стр. 53, Научный вестник ЯНАО № 3 (92). Обдория: — № 3 (92). — Н 34 Тюмень, 2016. — 136 с.)

Следует отметить, что приведенные выше статистические подсчеты могут измениться, так как хантыйский язык характеризуется большой диалектной раздробленностью, а диалекты в свою очередь подразделяются на множество говоров. Автор проанализировал лишь небольшое количество фразеологических единиц хантыйского языка на материале именно шурышкарского диалекта.

Представленная работа, посвященная семантическому анализу соматизма пӓл «ухо» во фразеологической системе хантыйского, отвечает вызовам времени и потому является актуальной.

По фразеологии хантыйского языка опубликованы статьи на материалах казымского, приуральского и шурышкарского диалектов следующих авторов: В.Н. Соловар, А.Д. Каксина, З.С. Рябчиковой, А.И. Кузнецовой, М.Е. Серасховой, Ю.Г. Миляховой, А.А. Сязи. [Динисламова О.Ю. Антропоцентризм языка и его отражение во фразеологии мансийского и русского языков (на примере фразеологизмов с оценкой интеллектуальных качеств человека) // Вестник угроведения. 2018. №2.)

Помимо вышеперечисленных работ, также изданы статьи по фразеологии мансийского языка, авторами которых являются Л.Н. Панченко, О.Ю. Динисламовой. (Соловар Валентина Николаевна, Семантика фразео-

логизмов-соматизмов с компонентом *сым/сӓм* «сердце» в обско-угорских языках // Финно-угорский мир. 2017. №4 (33). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semantika-frazeologizmov-somatizmov-s-komponentom-sym-c-m-serdtse-v-obsko-ugorskih-yazykah> (дата обращения: 25.11.2020).

Фразеологическая система каждого языка обладает национальными особенностями. В системе фразеологии хантыйского языка значительное место занимают соматические фразеологизмы.

Материалом для данного исследования послужили хантыйские фразеологизмы с компонентом-соматизмом пӓл «ухо», выделенные нами методом сплошной выборки из монографии «Парные слова хантыйского языка (на материале шурышкарского диалекта) А.А. Шияновой, из атласа «Диалектологический атлас уральских языков, распространенных на территории Ямало-Ненецкого автономного округа» Н.Б. Кошкарева [и др.], а также из «Словарь образных слов и выражений хантыйского языка» Рябчикова З.С., Рачинская М.А.

В перечисленных изданиях многие фразеологические единицы с компонентом пӓл «ухо» хантыйского языка шурышкарского диалекта совпадают.

Целью данной работы является семантический анализ фразеологизмов с компонентом пӓл «ухо» в хантыйском языке на материале шурышкарского диалекта.

Все звуки, что мы слышим проходят через наши уши, и от состояния слуха во многом зависит полноценность восприятия окружающего мира.

По определению Ожегова С.И. и Шведова Н.Ю. «Ухо – орган слуха, а также наружная часть его (у человека – в форме раковины). Внутреннее, среднее, наружное. [7, с. 844]. 7. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азбуковник, 1990. 939 с.

В хантыйском языке лексема *нӓл* с помощью существительного *леккар* образует словосочетание и обозначает профессию *нӓл леккар* (букв.: врач ушей) отоларинголог.

Фразеологизмы хантыйского языка шурышкарского диалекта с компонентом пӓл «ухо» нами были распределены по следующим семантическим группам.

1. Фразеологические единицы (ФЕ) со значением «слушать невнимательно, не реагировать»: *нӓл шѣндн хулантӓл* «невнимательный (букв.: половиной уха слушает)»; *нӓлді лјн метшӓслы* «невнимательный (букв.: уши свои заткнул)»; а муй пӓл ӓнт тайӓл «глухой (букв.: разве ушей не имеет) или том, кто не реагирует на обращенную к нему речь за глухоты или притворяется, что не слышит»; пӓллы

верасdc 'не слушать собеседника (букв.: как будто без ушей); пӓл пелакна хѣлтантӓл 'невнимательный (букв.: в пол ухо слушает)'

2. ФЕ со значением «плохо слышать»: Пӓллдл кѣла йусdm 'туг на ухо (букв.:Уши= его стали толстыми)'; Пӓллӓм воллы дӓп мӓнтсӓт 'туг на ухо (букв.:Уши =его совсем закрылись).
3. ФЕ со значением «не давать покоя»: Ӑл ѳва пӓл вѳшдн 'надоедать (букв.: не кричи над ухом)'
4. Фразеологические единицы (ФЕ) со значением «потерять слух частично или полностью»: Пӓллы нитсdm '(букв.: без ушей стал)'; Пӓллы хӓщсdm '(букв. Остался без ушей)'; Пӓл ӓнт таӓӓл '(букв. Ушей = у него нет)'; Пӓллдл вӓллы ӓнт хѣллат 'глухой (букв.:Уши=его совсем не слышат)'; Пӓлӓм ӓн хѣла 'глухой(букв.: Ухо=его не слышит)'
5. Фразеологические единицы (ФЕ) со значением «глухой»: Пӓллы шѳп 'глухой (букв.: без ушей)'; Паллы от 'глухой (букв.: Без уха)'; Пӓл дѳк 'глухой (букв.: уши глухаря)'; Сӓмды-пӓллы 'слепой-глухой (букв.: Без глаза - без уха)'; Пӓллы- сӓмлы 'глухой-слепой (букв.: без уха- без глаза)'; Пӓл ӓнт таӓӓл 'глухой (букв.:Он ушей не имеет)'
6. Фразеологические единицы (ФЕ) со значением «звонит, шумит»: Пӓл вѳсӓм хӓлайдн ѳвла 'звонит в ухе (букв.: В отверстие уха моего покойник кричит)' и по приметам народа ханты в таких случаях всегда говорить: Потдм вӓл пѣлӓм ӓнта холдл, ант

ӓлдум (букв.: холодный кусок масла не кончился, не приду)'

7. Фразеологические единицы (ФЕ) со значением «иметь хороший слух»: Сӓмат-пӓлат 'острый слух (букв. с глазами-ушами)'
8. Фразеологические единицы (ФЕ) со значением «потерять»: Нӓллы -пӓллы 'Впустую (Букв.:без нюха, без слуха)'

Таким образом, нами проанализировано 22 ФЕ с компонентом пӓл 'ухо', также распределены по восьми семантическим группам: «слушать невнимательно, не реагировать», «плохо слышать», «не давать покоя», «потерять слух частично или полностью», «глухой», «звонит, шумит», «иметь хороший слух» «потерять».

Проведенное нами исследование выявило, что лексема пӓл 'ухо' не является распространённым элементом в образовании фразеологизмов.

Подводя итог, мы пришли к выводу, что предстоит всесторонне изучить фразеологический фонд хантыйского языка, хантыйские говоры Ямало-Ненецкого автономного округа, исследовать степень устойчивости фразеологических единиц, структуру фразеологизмов, их семантику и классификацию. Фразеологизмы хантыйского языка делают нашу речь стилистически окрашенной и образной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вакк Ф.О. О соматической фразеологии в современном эстонском литературном языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Таллинн, 1964. – 29 с.
2. Л.Г. Возелова, Слова, обозначающие части тела человека, на примере фразеологизмов хантыйского языка (на материале шурышкарского диалекта) // Научный вестник ЯНАО № 3 (92). Обдорья: — № 3 (92). — Н 34 Тюмень, 2016. — 136 с.
3. Попов А.А. Пережитки древних дорелигиозных воззрений долганов на природу // Советская этнография. 1958. № 2.С. 37–45].
4. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. М.: Высшая школа, 1985. 160 с).
5. Егоров А.В. Удмуртская соматическая фразеология (в сопоставлении с венгерской). Екатеринбург–Ижевск: УрО РАН, 2011 – 18 с
6. Динисламова О.Ю. Антропоцентризм языка и его отражение во фразеологии мансийского и русского языков (на примере фразеологизмов с оценкой интеллектуальных качеств человека) // Вестник угроветения. 2018. №2.
7. Соловар Валентина Николаевна Семантика фразеологизмов-соматизмов с компонентом сым/сӓм 'сердце' в обско-угорских языках // Финно-угорский мир. 2017. №4 (33).
8. Шиянова А.А. Парные слова хантыйского языка (на материале шурышкарского диалекта): монография. – Тюмень: ООО «ФОРМАТ», 2015. 156 с.
9. В.Н. Соловар Хантыйско-русский словарь (казымский диалект) – Тюмень: ООО «ФОРМАТ», 2014. – 386 с.
10. Диалектологический атлас уральских языков, распространенных на территории Ямало-Ненецкого автономного округа / Н.Б. Кошкарева [и др.] / Под ред. Н.Б. Кошкаревой. – Калининград: Издательский Дом «РОСТ-ДОАФК», 2017. – 256 с.
11. Рябчикова З.С., Рачинская М.А. Словарь образных слов и выражений хантыйского языка. – СПб.: Алмаз-Граф, 2015. – 80 с.

© Возелова Любовь Геннадьевна (lvozelova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО НОВОЯЗА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

PECULIARITIES OF MODERN POLITICAL NEWSPEAK AS EXEMPLIFIED IN THE ENGLISH LANGUAGE

A. Evlasiev
E. Bondarenko

Summary: This article is devoted to the peculiarities of the formation and functioning of modern political Newspeak in English. The relevance of the research topic is mainly in the need of studying the means of developing the modern English language, including within the framework of political discourse. The author examines the emergence of the concept of «Newspeak», describes its characteristic features, and presents examples of its completion and functioning in the English language. The research materials are the political texts of the American and British media. In the course of work on the research material we used the method of analysis of dictionary definitions and the method of introspective analysis. The author concludes that Newspeak is also an effective means of broadening the vocabulary of modern English.

Keywords: Orwell, Newspeak, political discourse, the modern English language, cross-cultural communication.

Евласьев Александр Петрович

к.ф.н, доцент, БУ ВО «Сургутский государственный университет»
evlasiev@mail.ru

Бондаренко Екатерина Валерьевна

БУ ВО «Сургутский государственный университет»
katrinabond@yandex.ru

Аннотация: Настоящая статья посвящена рассмотрению особенностей образования и функционирования современного политического новояза в английском языке. Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью изучения средств развития современного английского языка, в том числе и в рамках политического дискурса. Автор рассматривает возникновение понятия «новояз», описывает его характерные особенности, а также представляет примеры его пополнения и функционирования в английском языке. Материалом исследования послужили политические тексты американских и британских СМИ. В ходе работы над материалом исследования были использованы метод анализа словарных дефиниций, а также метод интроспективного анализа. Автор приходит к выводу о том, что новояз также является эффективным средством пополнения словарного запаса современного английского языка.

Ключевые слова: Оруэлл, новояз, политический дискурс, современный английский язык, межкультурная коммуникация.

В современном мире существует так называемый «новояз», введенный некогда британским писателем и журналистом Джорджем Оруэллом (здесь и далее – Дж. Оруэлл) в романе-антиутопии «1984». В общем понимании, новояз – это вымышленный язык, введенный специально для романа, однако в современном мире он имеет достаточно большую актуальность ввиду того, что современный язык изменяется, слова обретают все новые смыслы, порой противоположные изначальноему значению. Так, например, в самом романе «1984» слово «война» имеет абсолютно противоположное значение («Война – это мир»). Таким образом, с помощью глобального изменения языка в обществе оказывается невозможным оппозиционный образ мышления, то есть «мыслепреступление».

В романе этот язык описывается как «единственный на свете язык, чей словарь с каждым годом сокращается» [1]. Оруэлл написал эссе «О новоязе», включая его в роман в качестве приложения, чтобы объяснить всю суть этого вымышленного языка, а также объяснить базовые принципы построения такого языка. Также в своей книге «Политика и английский язык» Дж. Оруэлл объяснял принцип изменения современного языка, называя его «следствием экономических и политических причин» и

«деградацией языка». Проще говоря, язык «упрощается» потому, что так требуют политика и экономика, когда слова должны иметь определенное значение, чтобы влиять на сознание людей, и управлять ими становится намного проще. Таким образом, создается государство, аналогичное тоталитарному государству из романа «1984».

Дж. Оруэлл приводил в качестве примера пять фраз и выражений, которые использовали различные уловки: мертвые метафоры, ложные вербальные составляющие, склонность к вычурной манере выражения, и так далее [2]. Эти уловки используются нами по сей день, помогая нам выстраивать речь с помощью уже готовых установок, чтобы не напрягаться и не работать головой, выдумывая какие-либо новые обороты речи, или же помогают не задумываться над первоначальным смыслом оборотов речи. Например, мертвые метафоры являются вспомогательными оборотами, поскольку они теоретически придают нашей речи некоторую образность, хотя на самом деле мы всего лишь берем нечто, что уже разработано и объяснено до нас, не задумываясь об оригинальном значении метафоры, и вставляем это как в устную, так и в письменную речь. Так, выражение *the hammer and the anvil* (молот и наковальня) в современном языке имеет значение «быть в трудном положении, когда неприятно»

сти угрожают с двух сторон», подразумевая, что условный «молот» является более опасной угрозой, нежели «наковальня», которая разбивается под молотом. При этом уже почти никто не знает, что именно «наковальня» разбивает «молот», являясь более цельным и крепким инструментом.

Изучение новояза сейчас является актуальным, потому что язык – любой, не только английский, – обогащается новыми выражениями, как сленговыми и субкультурными (например, лексика панков или готов), так и профессиональными, и политическими. Наиболее наглядный пример развития политического новояза демонстрируется в языке Unspeak, некогда разработанный британским писателем Стивеном Пулом. Данный язык изобилует эвфемизмами и затрагивает различные сферы жизни общества, в том числе и быт. Так, например, в конце 70-х годов были сформированы слова *pro-life* и *pro-choice* – две противоположные кампании, которые влияли на жизнь женщин в определенном контексте. Кампания *pro-life* была противником аборт, сформировавшая свое слово как выражение, которое обозначало их позицию «за жизнь», а кампания *pro-choice* выражала свою позицию «за свободный выбор», подразумевая, что женщина вправе сама выбирать, как ей поступать со своим телом. Названия этих кампаний включали в себя политический посыл, скрывая настоящий смысл своих выражений. То есть, политики, таким образом, с помощью подобных выражений пытались влиять на определенный слой общества, в данном случае – на женщин [3].

Если рассматривать частотность употребления слов из языков Unspeak и Newspeak, то выявляется определенная закономерность. Слова из Unspeak употребляются людьми намного чаще, чем слова Newspeak, так как они описывают современный быт, к тому же они стали более популярными после возникновения технологий XXI века, после появления таких «манипуляторных» инструментов, как Интернет, в частности – социальные сети [3]. Слова из языка Unspeak являются общеизвестными и общеупотребительными, прекрасно «вклиниваясь» в разные слои общества. Например, слово *abuse* употребляется чаще всего современной молодежью в попытке урезонить своих родителей в насильственных отношениях, как в физическом, так и в психологическом плане.

Главное различие между Unspeak и Newspeak заключается в следующем. Первый язык используется для скрытой агитации и для создания иллюзии свободы выбора. В то время как в новоязе используется прием сужения и обеднения лексики и грамматики, чтобы исключить «мыслепреступление» и подавить желание человека каким-либо образом противиться партии [3]. Однако, в целом эти языки имеют одну и ту же цель, одну и ту же проблему – проблему манипуляции обществом.

По мнению лингвиста Максима Кронгауза, новояз сейчас является более широким понятием, которое включает в себя просто порчу стандартного языка, за которую приходится извиняться людям, привыкшим выражаться «староязом» [4]. Тем не менее, как уже было описано выше, подобные изменения в языке имеют более четкую структуру, преследуя цель создать такой язык, который исключает инакомыслие и сомнения в действиях правящей партии. Однако, существуют объективные причины, которые частично исключают появление новояза, описанного в романе «1984».

Так, в самом романе язык постепенно регулировался и изменялся, пока к 2050 году он не приобретал нужную политикам форму. И с этих самых пор язык более не изменялся. Считалось, что описанный Newspeak получался идеальным, таким, каким и должен быть в «идеальном» государстве. Однако такой язык, по мнению Максима Кронгауза, считался «мертвым», так сказать, «неподвижным», а значит, невозможным для советского пространства (на который и опирался Дж. Оруэлл, когда писал свой роман) [4]. Лингвист описывает новояз как идеальный инструмент политического дискурса, который предназначен для манипуляции людьми и воздействия на их мысли. Однако язык невозможно заставить «замереть» на определенном этапе, в любом случае будет происходить «жизнь», которая будет менять какие-либо мысли, а также политические взгляды. Иными словами, новояз в современном мире будет меняться, как меняются поколения и как меняются политические взгляды на построение «идеального» государства.

Рассмотрим несколько примеров образования современного политического новояза на материале английского языка.

1. **Слово: Trumpism** (*Despite defeat, Trumpism lives on*) [5]. В некоторых русских источниках эту фразу переводят более лаконично: «Трамнизм не проиграл», или же «Трамнизм выборы не проиграл». Такая фраза возникла относительно недавно после того, как Трамп проиграл выборы Джо Байдену. Само слово *Трамнизм* сформировалось также недавно на фоне правления Дональдом Трампом и его политикой в США. Фактически, *Трамнизм* – это некая форма управления страной, которая ставит в качестве приоритета лозунг «Америка превыше всего» ('America first').

2. **Термин: Bidenism** (*Thus did the vice president add another entry to the growing collection of Bidenisms*) [6]. Еще одно слово, которое было добавлено после победы Джо Байдена в президентских выборах США. Как было отмечено выше, *Байденизм* в целом представляет собой словесные и политические оплошности. Связано это с тем, что сам Джо Байден в своей победной речи чрезмерно иллюстрировал хвастовство, фальшивое очарование сте-

реотипов политиков, которые, однако, исходят от опытного человека, который может быть умным и скромным.

3. Термин: Brexit (*Brexit happened when the UK left the European Union on 31 January*) [7]. Это слово появилось чуть ранее «трампизма» и «байденизма», а именно в тот момент, когда Великобритания начала свое отсоединение от Евросоюза. Фактически, это слово означает тот долгий «переходный период» отделения Великобритании от ЕС, когда оформлялись договоры и соглашения по поводу «новой жизни» британцев, которые собираются поехать в ЕС по каким-либо причинам.

4. Термин: Pro-life (*Below, we'll nail down what most people intend when they say "pro-life" and "pro-choice," plus our suggestions for better words to use when describing your views on abortion*) [8]. Данное слово было рассмотрено выше в статье в контексте политического управления женской частью населения страны. Оно появилось вместе с выражением *pro-choice* в конце 70-х годов. Как уже было отмечено, *pro-life* является в настоящее время манипуляторным выражением, выступающим против абортот.

5. Термин: to meganmarkle (*Meghan Markle, a verb, past tense - Meghan Markled: to value yourself and your mental health enough to up and leave a room/ situation/ environment in which your authentic self is not welcomed or wanted*) [9]. Глагол *меганмарклит* образовался от имени герцогини Сассекской – Меган Маркл, которая недавно отказалась от королевских обязанностей и привилегий в пользу своего психического здоровья и благополучия. Фактически уже в приведенной выше цитате значение этого глагола объяснено – это значит «уходить от тех, кто тебя не ценит, от того, что не ценит и не принимает твое собственное Я».

Таким образом это слово вполне может оказаться в словаре психологии в графе «Защитные механизмы», таким образом характеризуя людей, которые пытаются защитить свое «Я» от нежелательной и калечащей атмосферы.

6. Термин: bushfire (*Heat sources which are not bushfires make up less than 1% of data shown*) [10]. Слово *bushfire*, которое может быть интерпретировано как «лесной пожар» или «лесопожар» (по аналогии с английским словообразованием) было создано после критической ситуации с, собственно говоря, лесными пожарами, разбушевавшимися в конце 2019 – начале 2020 года во всей Австралии из-за аномально сухой и жаркой погоды. Данное слово описывает катастрофу, которая накрыла весь материк и уничтожила 11 миллионов гектар леса.

7. Термин: coronavirus (*It may feel like years, but the world has only been battling the deadly novel coronavirus for months*) [11]. Нашумевшее слово, которое характеризует не только сам вирус COVID-19, но и общую мировую ситуацию в настоящее время. Данное слово может стать «словом года» (хотя Оксфордский университет решил не вводить в этом году такую номинацию из-за «невозможности описать одним словом ситуацию в мире за прошедший 2020 год»).

В заключении необходимо отметить, что новояз представляет собой отдельный слой лексики, требующий пристального внимания всех участников межкультурного общения. Функционирование новояза в коммуникации можно рассматривать как свидетельство пополнения словарного состава современного английского языка и его влияния на сознание носителей английского языка, их культуру и поведение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Википедия. Статья «Новояз». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Новояз>
2. Дж. Оруэлл. «Политика и английский язык» // Политическая лингвистика. – Вып. 20. – Екатеринбург, 2006. – С. 280-294.
3. Фионова, А.А. «Конструирование языка в художественном и политическом дискурсе» / А.А. Фионова // Воронежский государственный университет. – 2020 г. – С. 5-7.
4. «Сорри за новояз»: почему диалог с властью в России сейчас невозможен и при чем здесь Оруэлл». Theory&Practice. 2019 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://theoryandpractice.ru/posts/15651-sorri-za-novoyaz-pochemu-dialog-s-vlastyu-v-rossii-seychas-nevozmozhen-i-pri-chem-zdes-oruell>
5. Politico. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.politico.eu/article/europe-newspapers-joe-biden-victory/>
6. Slate Newspaper. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://slate.com/news-and-politics/2009/09/introducing-bidenisms.html>
7. BBC News. UK Politics. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.bbc.com/news/uk-politics-32810887>
8. Plannedparenthood. Pro Choice. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.plannedparenthood.org/learn/teens/ask-experts/can-you-explain-what-pro-choice-means-and-pro-life-means-im-supposed-to-do-it-for-a-class-thanks>
9. The Guardian. Meghan Markle verb. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.theguardian.com/lifeandstyle/2020/jan/24/to-meghan-markle-verb-how-to-use-it>
10. BBC News. World Australia. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.bbc.com/news/world-australia-50951043>
11. CNN. Covid-19 Symptoms. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://edition.cnn.com/2020/07/10/health/covid-19-symptoms-new-knowledge-wellness/index.html>

© Евласьев Александр Петрович (evlasiev@mail.ru), Бондаренко Екатерина Валерьевна (katrinabond@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕРСУАЗИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ ДЛЯ ОЦЕНКИ СОБЫТИЙ И ХАРАКТЕРИСТИКИ ГЕРОЕВ (НА МАТЕРИАЛАХ АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ЯЗЫКА)

PERSUASIVE POTENTIAL OF
PHRASEOLOGISMS FOR THE EVALUATION
OF THE EVENTS AND CHARACTERISTICS
OF HEROES (ON THE MATERIALS
OF AZERBAIJAN LANGUAGE)

L. Ismayilova
M. Driga

Summary: The article is devoted to the phraseological units of the «Negative character traits» microfield (based on the materials of the Azerbaijani language). The article contains phraseological units that reflect such negative qualities as rancor, intemperance, disrespect, sycophancy, irascibility, ignorance, illiteracy, distrust, indifference, cunning insidiousness, avarice, dishonesty, servility, hypocrisy, arrogance, pitiful person, shamelessness. In the article, the authors adduce phraseological units used in various situations.

Keywords: phraseological units, incontinence, disrespect, rancor, mistrust, stinginess, dishonesty, servility, hypocrisy, arrogance, cunning sycophancy, irascibility, ignorance.

Исмайлова Лейлаханум Гусейн кызы

К.филол.н., доцент, Военный университет МО РФ (Москва)

Leylaxanum@mail.ru

Дрига Марина Владимировна

Старший преподаватель, Военный университет МО РФ

(Москва)

Dr_mari@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена фразеологизмам микрополя «Негативные черты характера» (на материале азербайджанского языка). В статье собраны фразеологические единицы, отражающие такие негативные качества, как злопамятность, несдержанность, неуважение, подхалимство, вспыльчивость, невежественность, неграмотность, недоверие, равнодушие, хитрость коварство, скупость, нечестность, угодничество, лицемерие, надменность, жалкий человек, бесстыдство. В статье авторы приводят ФЕ, используемые в различных ситуациях.

Ключевые слова: фразеологические единицы, несдержанность, неуважение, злопамятность, недоверие, скупость, нечестность, угодничество, лицемерие, надменность, хитрость подхалимство, вспыльчивость, невежественность, неграмотность, равнодушие, коварство.

Язык как знаковая система не просто обозначает мир, но и интерпретирует все то, что так или иначе зафиксировано и осмыслено в сознании человека, в том числе и его эмоциональное состояние.

Фразеологические единицы играют огромную роль в реализации регулятивной функции речи, поскольку именно они обладают способностью в наиболее яркой, образной и экспрессивной форме выражать чувства от радости и восторга до печали и скорби, тем самым оказывая наиболее мощное персуазивное воздействие.

Фразеологические единицы создавались в языке годами, они связаны с культурой народа, его историей, географией. Каждая фразеологическая единица имеет свою историю и национальный колорит. Фразеологизмы используются в речи как в ходе повседневного общения, так и при соблюдении традиций и обрядов.

Фразеологизмы микрополя
«Негативные черты характера»
Коварство

О коварном человеке в языке существует выражение

«**Birisinə quyu qazmaq**» [букв.:рыть могилу кому - то] – «рыть другому яму». В просторечии наиболее часто используется ФЕ «**Qəbir qazmaq**» [букв. рыть могилу] – «рыть могилу». Когда поступают с кем-то жестоко, используют выражение «**Işini burmaq**» [букв. закрутить его дело] – «подложить свинью»; «**Aşına zəhər qatmaq**» [букв. подмешать в плов яд] – «делать жизнь невыносимой»; «**Ayağının altını qazmaq**» [букв. копать под ногами] – «устроить ловушку».

Ситуация 1:

«-Üzümə gülür, mənimlə duz çörək kəsir, arxada **ayağının altını qazır, kələk gəlir.**

- *Kimin haqqında danışırısan?*

- *İradə haqqında. Evimə gəlir gedir, işimi burur.*

- *Он смеется мне в лицо, делит со мной хлеб-соль, а за спиной **роет мне яму, хитрит.***

- *Про кого ты говоришь?*

- *Про Ираду. Приходит ко мне домой, а сам под меня копает.»*

Злопамятность

Про человека, который очень долго помнит зло,

никогда не простит обиду и при первой возможности будет мстить, говорят **«Dəvə kini»** [букв. злоба верблюда] - «злопамятный, как верблюд». В азербайджанской литературе у многих писателей в произведениях встречаем такое выражение как **«dəvə kimi kinli», «dəvə kini»** - злопамятный, как верблюд. Говорят, что верблюды не просто помнят зло, причиненное им, но не успокоятся, пока не отомстят. Они долго молча терпят, не показывают обиды, но когда настанет благоприятный момент, когда он останется один на один с обидчиком, тут от него можно ожидать чего угодно, он может растоптать, даже убить человека. Таким же мстительным и злопамятным может быть и человек. Вот и про таких и говорят, что он «злопамятен, как верблюд».

Нечестность

Про человека, который обманным путем берет у людей деньги и не возвращает, говорят: **«Baş qırخان»;** **«Baş qırхмақ»** [букв. брить голову] – ««проходимец»; **«Qoçu Nəcəfқulunun keçisi»**. Когда говорят о нечестном человеке, вспоминают ФЕ **«İsfahan lotusu»** / [букв.: исфаганский пройдоха] – «мошенник, шулер». Почему исфаганский? Происхождение этой ФЕ связано с историей правления шах Аббаса в Иране. До правления шах Аббаса город Исфаган был небольшим городом. Но Шах Аббас переносит столицу из Тебриза в Исфаган. Со всех районов в столицу переезжали люди. Были среди них и мошенники, и шулеры. Им было легко в многонаселенном городе делать свои грязные дела. Так выражение **«İsfahan lotusu»** исфаганский пройдоха и вошло в азербайджанский язык.

В произведении Джалила Мамедгулузаде **«Ölüler»** один из главных героев, Искендер, говорит своему отцу:
«- Вы все верите шейху, что он оживит ваших умерших, готовы отдать ему за это все свое состояние, даже и не приходит вам в голову, что он **«исфаганский шулер»**».

Угодничество, подхалимство

Про человека, который ради своих корыстных целей готов угодничать и подхалимничать, говорят: **«Yala hürmək»** [букв. лаять на собачью еду] – «подхалимничать», «лизать пятки», «плясать под чью-либо дудку», т.е. угодничать, как собака, которая ради еды готова перед любым вилять хвостом. Ситуация 1:

«-Ona sən fikir vermə, o yala hürəndir, kim ona nə versə, onun tərəfini saxlayacaq».

«- Ты на него не обращай внимания, он подхалим, кто что ему даст, того он и будет поддерживать».

Quyuq bulayan / [букв.: тот, кто хвостом виляет] мелкая сошка

Синонимы: **«Tərifini göyə qaldırmaq»** / [букв.: поднять хвалу до небес] / **«rassypatya»** в похвалах

«Əriştə doğramaq» / [букв.: резать лапшу] // лапшу на уши вешать, льстить,

Несдержанность, вспыльчивость

Про человека, не умеющего владеть собой, теряющего самообладание, говорят: **«Özünü saxlaya bilməmək»** [букв. он не может себя сдерживать] – «не умеет вести себя». Ситуация:

«-Məni yenə məktəbə çağırıblar.Yenə deyəcəklər: oğlunuz **özünü saxlaya bilmir, yerdən qışqırır.**

- Меня опять вызывают в школу. Опять будут говорить: ваш сын не умеет себя вести.»

Невежественность, неграмотность

Про человека, который не умеет ни читать, ни писать, могут сказать: **«iki eşşəyin arpasını bölə bilmir»** [букв. не умеет делить ячмень между двумя ослами] – «ни в зуб ногой». Ситуация:

«-Elə savadsızdır ki, **iki eşşəyin arpasını bölə bilmir.**

- Такой неуч, что ни бе, ни ме не знает.»

Неуважение

Про плохого человека, недостойного уважения, говорят **«Adı it dəftərində yoxdur»** [букв.: его имени нет в собачьей тетради]. Во времена монгольского ига, враги грабили, сжигали все на своем пути, забирали женщин и мальчиков. Азербайджанцы решили платить завоевателям любую дань, лишь бы защитить свои семьи. Тогда монголы начали проводить перепись населения, завели тетради, куда записывали имена трудоспособных мужчин. Женщин, стариков и детей не записывали. Те, чье имя попадало в список, вынуждены были платить налоги, так что попасть в эти тетради было большим горем. Со временем в народе и в литературе появилось выражение **собачья тетрадь**. И если о ком-то скажут, что **его имени нет даже в собачьей тетради**., значит, речь идет о недостойном, дурном человеке [Адилов, 1982: 140].

В просторечии могут использовать следующие синонимические ФЕ: **«Üz çevirmək»** [букв. лицо повернуть] – «воротить рожу» (грубое выражение); **«Üz döndərmək»** [букв. отворачивать лицо] – «поворачиваться спиной»; **«Adam yerinə qoymamaq»** [букв. не ставить на место человека] – «ни во что не ставить», «не считать за человека»; **Səni it yerinə də qoymuram** [букв. тебя не ставлю даже на место собаки] – «обращаться, как с собакой». Ситуация: отрывок из произведения Д.Мамедгулузаде:

«- Mən ölüm, Həsənəli, **yekə-yekə danışma!** Həyə sən kişi idin, binəva Suleyman bəyə vaxtında patron yetirə idin.

- Ради Бога, Гасанали, не хвастайся! Ты был мужчиной, во время доставил патроны бедному господину Сулейману».

Недоверие

Если человеку не доверяют, используют выражение **«ipinin üstünə odun uğmaq olmaz»** [букв. нельзя поло-

жить дрова на его веревку], что означает «ненадежный, хитрый человек, на которого нельзя положиться». В древние времена считалось, что люди связаны веревкой, т.е. узами дружбы, братства. О человеке, на которого нельзя положиться, в народе говорили, что он «порвал веревку, которой был связан». Вообще, слово веревка – понятие, означающее богатство, жизнь. Поэтому про состарившего человека говорят, что его веревка стала очень тонкой и рвется. Есть такое выражение: разорвал отношения, т.е. разорвал нити, связывающие людей. Отсюда и ФЕ «*İpinin üstünə odun yığmaq olmaz*», т.е. на его веревку нельзя собрать дрова, потому что веревка или тонкая, что говорит о том, что отношения натянутые, или вовсе уже не существует. Или человек настолько хитер, что на его веревку нельзя собрать дрова, потому что в любой момент она может оборваться». Ситуация: в произведении «Ашуг Алескер» говорится о том, что у Алескера был друг Гара. Как-то Гара пригласил ашуга Алескера на свадьбу. Алескеру не хотелось идти на свадьбу. Гара очень сильно разозлился. И в ярости Гара едет к Алескеру, протягивает ему один конец веревки из козьей шерсти и говорит:

- Держи!

И когда ашуг Алескер схватил за конец веревки, Гара достал из кармана нож и сказал:

- Если ты со мной не пойдешь на свадьбу, то я сейчас разрежу эту веревку, и мы больше не будем друзьями.

Ашугу Алескеру ничего не оставалось, как пойти с ним на свадьбу, потому что он ценил их дружбу» [Адилов, 1988: 140]

ФЕ «*bel bağlamataq*» [букв. пояс не завязывать] – «не надеяться ни на кого». Ситуация: отрывок из произведения Абдулрагим бека Хаквердиева:

«- *Naçalniklərə, pristavlara, yasavullara bel bağlamaq olmaz.*

- Начальникам, приставам, есаулам нельзя доверять».

Равнодушие

Когда хотят охарактеризовать равнодушного человека, который ни о ком не переживает, никому не сочувствует, который не может или не хочет чувствовать чужое страдание, чужую боль. используют выражения: «*Ürəyi pas tutub*» [букв. сердце покрылось ржавчиной] – «сердце обросло мхом». Могут использоваться и более образные, стилистически окрашенные выражения, такие как: «*Araz aşığından Kür topuğundan*» [букв.: Араз по щиколотку, Кура по лодыжку] – «море по колено». Ситуация: «-*Səmədin də dədəsi kimi, Araz aşığından Kür topuğundan*». (Самеду, как и его отцу, море по колено.)

Хитрость

Когда азербайджанцы хотят сказать о таких качествах

человека, как хитрость, ловкость, лукавство, о человеке, который скрывает свои истинные намерения, и который для достижения своих целей готов идти непрямым, а обманным путем, говорят: «*Şeytana papaq tikmək*» [букв. шить шапку черту]. Также могут использоваться и такие синонимы: «*Tülkünün quyruğu*» [букв.: лисий хвост] – «хитрый лис»; «*Qoyun dərisinə girmiş canavar*» [букв. волк в овечьей шкуре]; «*Az aşın duzu deyil*» - звучит как незлобное порицание «еще тот хитрец!»; «*Tülkü kimi bicdir*» [букв. хитрый, как лиса]; «*Allahın bici*» [букв. божий хитрец] – «себе на уме»; «*Yerin altını da bilir, üstünü də*» [букв. знает, что происходит под землей, и над землей] «пальца в рот не клади».

Ситуация: отрывок из произведения М.Ф. Ахундова.

«- *Amma Ağa Salmana mənim təlimim lazım deyil. O özünə şeytana papiş tikər.* - Но господину Салману мои учения не нужны. Он сам самого черта обучет».

Ситуация: отрывок из произведения Е. Султанова.

- *Sənin bicliyini kim bilmir, sən az qalırsan ki, şeytana papiş tikəsən, sən mətləbi başa düşürsən?* - Кто не знает о твоей хитрости, ты чуть ли на ходу подметки рвешь, ты не понимаешь суть? (Тагиев, 2006: 185):

Ситуация: отрывок из произведения С. А. Ширвани.

«*Dağılıb çöllərə açdı hərə bir növ kələk.*

Qırxdı xalqın başını hər biri misli-dəllək.

Разбравшись кто куда, придумал каждый во что горазд,

Обрили народ по – своему, обманув его каждый раз.»

Лицемерие

Про притворщика, который скрывает свое настоящее лицо, скажут: «*Qoyun dərisinə girmiş qurd*» [букв.: волк в овечьей шкуре]. Так говорят о двуличных, подлых людях, которые скрывают свои истинные помыслы под маской порядочности. Эта ФЕ происходит из Торы и получила широкое распространение с давних времен как на Западе, так и на Востоке. В произведении А. Шаига «Мои воспоминания» говорится: «После того, как узнали про грязные дела моллы Гасана, алтыбармаг Сеид (у Сеида было 6 пальцев - *алтыбармаг* и его так и звали алтыбармаг Сеид) рассказал всем про него и опозорил, сказав: «Эй, мусульмане! Это голодный волк в овечьей шкуре, на какие деньги он купил этот огромный дворец на берегу Куры?».

В просторечии могут использоваться такие синонимы, как: «*Özünü tülkülüyə qoymaq*» [букв. лисой прикидываться] – «надевает маску»; «*Oyun çıxarmaq*» [букв.: играть игру] – «ломать комедию» (Тагиев, 2006: 164):

«- *Hər şeyi bilir, amma danışmaq istəmir, özünü tülkülüyə qoyur.*

- Все знает, но говорить не хочет, надевает маску.»

Надменность

Про самодовольно-высокомерного, кичливого человека говорят как бы от его имени: «**Burda tənəm, Bağdadda kor Xəlifə**» [букв.: здесь я, а в Багдаде слепой Халиф]. Происхождение этой ФЕ связано с историей правителей. В начале X века в Багдадском халифате шла яростная борьба за престол. И в конце концов, некоторых правителей лишали законных прав, а некоторым даже выкалывали глаза. Самым первым халифом, которому выкололи глаза, был Аль-Кахир. Он 17 лет бродил по стране, как нищий. Некоторые халифы через многие годы смогли вновь подняться на престол, хоть и слепыми. Отсюда и пошло выражение «**Burda tənəm, Bağdadda kor Xəlifə**» / здесь я самый главный, а в Багдаде слепой Халиф.

Бесстыдство

Выражение «**Üzündə abır-haya olmamaq**» [букв.: на лице нет стыда] употребляют, когда говорят о бесстыжем человеке. Иногда говорят: «**üzündə su yoxdur**» [букв.: на его лице нет воды]: «- *Ву kişinin heç abır-hayası yoxdur*». (У этого мужчины ни стыда, ни совести.)

В азербайджанском языке есть ФЕ «**At balaxanım**» [букв.: лошадь Балаханум] – «бой баба». Балаханум – женское имя. Когда речь идет о грубой, скандальной и бесстыжей женщине, употребляют это выражение. Женщин с древних времен в Азербайджане ассоциировали с красивым благородным оленем – *маралом*. Исторически так сложилось, что с конца XIX века в азербайджанском языке появилось слово адмирал. Но в народе это слово было непонятно, и поэтому превратилось в слово «**atmaralı**», а чуть позже слово *at* был соединен к слову *Balaxatın*. Слово *адмирал*, превращенное в *atmaralı*, могло относиться и к мужчинам, но выражение «**At balaxanım**» применяется только по отношению к женщинам». Кроме этой ФЕ, есть еще и такая: «**Yeyib halvani, minib eşşəyi**» [букв. съел халву, сел на ишака]. Употребляют эту ФЕ, когда говорят про невоспитанного и бесстыжего человека. Происхождение этого выражения связано с очень древним обычаем. Во многих восточных странах практиковался такой вид наказания, когда провинившегося целую неделю кормили самыми вкусными блюдами, сладостями, халвой, а потом его сажали на осла задом наперед. Так его везли напоказ всему селу или городу, на потеху народу. Осужденного оскорбляли, плевали ему в лицо, и только

потом его казнили. С тех пор когда речь идет об очень непорядочном человеке употребляют эту ФЕ».

Скупость

Когда говорят о чрезмерно жадном, ненасытном и скупом человеке, употребляют ФЕ «**Ac qurd**» [букв. голодный волк]. (Оруджев, 1976, - С 59). О скупом человеке могут сказать и так: «**Barmağından su dammaz**» [букв. с пальца его вода не капнет] – «зимой снега не выпросишь». ФЕ «**Əli əsmək**» [букв.: руки трясутся] используют, когда говорят об очень жадном человеке, скупом, расчетливом. (Оруджев, 1976: 137).

Могут использоваться в просторечии такие синонимы: «**Ölü eşşək axtarır nalını çıxartsın**» [букв. ищет сдохшего ишака, чтобы снять его подкову]; «**Gözü doymur**» [букв. глаза не насытятся] (Оруджев, 1976: 175); «**Qışda qar almaq almaz**» [букв. зимой нельзя выпросить снега]; «**Daş qəhvədanı**» [букв.: каменная кофемолка] – «дрожать над каждой копейкой»:

«- *Ay sənin qadanalım, xalan daş qəhvədanıdır, qışda qar almaq olmur*. (Родная, у твоей тети зимой снега не выпросишь, дрожит над каждой копейкой).

Жалкий человек

Когда говорят о несчастном, жалком человеке, употребляют ФЕ «**Dəvəsi ömüştərib**» [букв. араб, у которого подох верблюд] – «бедняга». Арабы, которые ведут кочевой образ жизни, считают, что верблюды самые умные, терпеливые и выносливые животные. Вместе с верблюдом араб мог передвигаться по знойной пустыне. И если верблюд в пути подыхал, то это было настоящей трагедией для араба. Поэтому, когда хотят сказать о жалком человеке, его сравнивают с арабом, у которого сдох верблюд. Ситуация 1:

- **Dəvəsi ömüştərib kimi** niyə orda dayandın, içəri keç, süfrəyə uxın otur. (Почему, бедняга, стоишь там, проходи, присаживайся к столу.)

Благодаря своей эмоциональной и оценочной насыщенности фразеологические единицы активно используются говорящим для регулятивной персуазии в коммуникативном дискурсе. Эмотивные фразеологические единицы составляют значимый корпус эмоционально экспрессивных и стилистически окрашенных средств языка и берут на себя основную роль в регуляции коммуникативного дискурса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мамедкулизаде Дж. Избранные произведения. - Баку, 1966. - Т. 2. 452 с.
2. Адилов М., 1982, - 242 с.

3. Ахвердиев А. Избранные произведения. 2005, - 408 с.
4. Тагиев М.Т., Русско–азербайджанский фразеологический словарь. 2006, - 185 с.
5. Оруджев А.А., Азербайджанско–русский словарь. 1976, - 248 с.).

© Исмаилова Лейлаханум Гусейн кызы (Leylaxanum@mail.ru), Дрига Марина Владимировна (Dr_mari@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Военный университет Министерства обороны Российской Федерации

ПРЕФИКСАЦИЯ КАК ПРОДУКТИВНЫЙ СПОСОБ ОБРАЗОВАНИЯ НЕОЛОГИЗМОВ ВО ФРАНЦУЗСКИХ СЛОГАНАХ (НА МАТЕРИАЛЕ СМИ)

Матюшенко Мария Сергеевна

Преподаватель, Всероссийская академия внешней торговли Министерства экономического развития Российской Федерации
tenvetrajulian@mail.ru

PREFIXATION AS A PRODUCTIVE WAY OF FORMING NEOLOGISMS IN FRENCH SLOGANS (ON THE MEDIA MATERIALS)

M. Matyushenko

Summary: The research is devoted to prefixation, one of the most active ways of word formation in modern French, which is a productive model of neologism formation. The article is based on the analysis of neologisms recorded in the authentic press of authoritative French periodicals. The article is devoted directly to slogans that have a nominative function, namely, those that contain newspaper materials.

Keywords: prefix, productivity, producing base, derivative base, neologisms, slogans, press, headlines, media, newspaper, French periodicals.

Аннотация: Исследование посвящено префиксации, одному из наиболее активных способов словообразования в современном французском языке, который является продуктивной моделью образования неологизмов. В основе статьи проводится анализ неологизмов, зафиксированных в аутентичной прессе авторитетных французских периодических изданий, а именно, в слоганах, имеющих номинативную функцию – озаглавливающих газетные материалы.

Ключевые слова: префиксация, продуктивность, производящая основа, производная основа, неологизмы, слоганы, пресса, заголовки, СМИ, газета, французские издания.

Введение

Неология всё больше коррелирует с экстралингвистическими дисциплинами. Это одно из самых «экспансионистских» направлений, которое берет свое начало в основных современных течениях политики, культуры, экономики и социума в целом. В первую очередь, неология играет социальную роль, поскольку в результате эволюции различных течений новые реалии нуждаются в названии и, с лингвистической точки зрения, в оформлении. Неология обеспечивает вербальную коммуникацию между людьми – первую функцию языка. Потребность в терминологии, особенно в научно-технических направлениях, сделала неологию все более развивающейся наукой [55].

Актуальность выборки номинативных слоганов заключается в том, что слоганы данной категории из периодических изданий активно формируют лексический запас читательской аудитории, так как они наиболее часто попадают в поле зрения не только реципиента, изучающего материал всей статьи, но и в процессе диагонального чтения, которое человек использует с целью выборки актуальной и интересной для него информации. При этом, в отличие от заголовка, у номинативного слогана, присутствует «маркетинговая» или «рекламная» функция представляемого материала, используемая с целью привлечения внимания читателей. Однако номинативный слоган, в отличие от непосредственно реклам-

ного, позволяет «продавать» газеты, концепции, сайты, моделировать мировоззренческие позиции граждан, а не только информировать и способствовать дифференцированию определенной базы читательской аудитории.

Выборка неологизмов производилась из текстов авторитетных изданий, что обусловлено наиболее релевантным отражением в озаглавливающих статьи слоганах динамично изменяющихся процессов становления французского языка согласно прогрессирующей реальности, тенденций в деловой и общественно-политической деятельности граждан Франции и наиболее актуальных, на взгляд местных издательств, проблематик мирового значения. Поэтому в качестве французских периодических изданий в исследовании были задействованы публицистические статьи таких центральных газет, как: Le Devoir, Le Figaro, Le Métro, Le Monde, Les Échos, Libération, Nice-Matin, Le Point за 2019 – 2020 годы.

Целью статьи является изучение проблематики продуктивной и активной префиксации неологического характера и существующих префиксов, являющихся разновидностью синтетического (аффиксального) словообразования.

В исследовании выполнены следующие задачи: проанализировать понятия «префиксация» и «неологизм» во французском языке; доказать, что префиксация является продуктивным способом образования французских

неологизмов.

В статье использованы такие методы, как энциклопедический, контекстологический, описательный и метод сплошной выборки.

Неологизмы – это новые лексические единицы; неология постулирует систему, свод правил и условий, обязывающих создавать, выявлять и использовать эти новые единицы [54, р. 6].

Большинство префиксов во французском языке (аффиксов), происходит из латинского или древнегреческого языков, а также заимствовано из современного английского, что обуславливает историческую корреляцию между префиксами английского и французского языков. Префиксы являются лингвистическими ярлыками, что позволяет избегать многозначности и утонять значение той или иной дефиниции. Например, вместо *typique* – «нетипичный» целесообразно сказать *atypique* – «атипичный».

Как отмечает в своей монографии И.В. Скуратов (2016): *cyber- cyberspace, cybemaute; e-mail; forum; internautes; internet; navigateur; site; surfer; la toile* – наиболее распространённые префиксы в современном французском языке. Новые слова, образованные при помощи данных аффиксов, преимущественно наполняют сферу мультимедиа [1, с. 121].

В настоящий момент во французском языке наиболее активно используются следующие префиксы:

1. Адъективный префикс **a-**, который имеет значение «без» или «противоположность»: например, *a + typique* (типичный) → *atypique* (атипичный, странный): *Décès de Michel Charasse, socialiste atypique et pilier du mitterrandisme* (Смерть Мишеля Шарасс, атипичного социалиста и основателя миттеррандизма). *Le Point*, le 21.02.2020. (Миттеррандизм – политический и экономический режим, связанный с президентством Франсуа Миттерана – прим. автора). *Isabelle Kocher défend le « profil atypique » d'Engie* [3] (Изабель Коше защищает «атипичный профайл» Engie – (прежнее название: *GDF Suez*) – крупная французская энергетическая и газовая компания – прим. автора). *Les Échos*, le 26 novembre 2019.
2. Номинальный, глагольный или прилагательный префикс, который имеет значение «до» или «прежде» и служит для выражения предшествования во времени и в пространстве: **anté-**, например, *anté + poser* (поставить) → *antéposer* (допотопный);
3. Номинальный или прилагательный активный префикс, обозначающий отрицательно-привативные отношения, т.е. «противопоставление»: **anti-**, например, *anti + coronavirus* (коронавирус) → *anti-coronavirus* (противокоронавирусный), например,

Quoi surveiller aujourd'hui ? Les mesures anti-coronavirus au Québec [4] (За чем сегодня проследить? Меры по борьбе с коронавирусом в Квебеке). *Le Devoir*. Le 11 mars 2020.

anti- + racisme (расизм) → *antiracisme* (антирасизм), например, *Football : pas de « radar sonore antiracisme » pour le match Italie – Arménie* [5] (Футбол: никакого «антирасистского звукового радара» в матче Италия – Армения) *Le Monde*. Le 18 novembre 2019.

anti- + Teslat (Тесла) → *anti-Tesla* (анти-Тесла): *BMW i4, une anti-Tesla* [6] (BMW i4 – анти-Тесла). *Le Figaro*, le 20 novembre 2019.

anti- + sextape (сексзапись) → *anti-sextap* (антисексзапись): *L'anti-sextape de George Clooney* [7] (Антисексзапись Джорджа Клуни). *Le Figaro*, le 24 février 2020. Напомним, что «*Sextap*» – это знаменитая песня американской группы *Deftones*, ставшая символом сексуальности.

4. Префикс **cyber-** имеет значение «эпоха компьютеров», например, *cyber- + défense* (оборона, защита) → *cyberdéfense* (киберзащита): *Cyberdéfense: une convention avec 8 entreprises pour renforcer leur sécurité* [8] (Киберзащита: соглашение с восемью компаниями для повышения их безопасности). *Le Figaro*, le 13 novembre 2019.

cyber- + sécurité (безопасность) → *cybersécurité: Le pari réussi d'Orange dans la cybersécurité* [9] (Успешное пари Orange в кибербезопасности). *Le Figaro*, le 22 janvier 2020. Напомним, что компания *Orange* (прежде известная как *France Telecom*) – это телекоммуникационная корпорация.

cyber- + attaque (атака, нападение) → *cyberattaque: Un escape game pour éviter les cyberattaques* [10] (Escape Game избегает кибератак). *Nice-Matin*, le 17 août 2019. Напомним, что *Escape Game* – это компьютерная игра в жанре стратегии и симулятора.

5. Глагольный активный префикс **dé-/dés-**, выражающий отрицательно-привативные отношения, например, *dé- + bagage* (багаж) → *débogage* (отладка интерфейса): *StarDust, spécialiste du débogage, passe aux mains de l'américain CTG* [11] (Специалист по отладке StarDust переходит в руки американского CTG). *Les Échos*, le 5 mars 2020.

dé- + gager (держат пари) → *dégage* (убирайся, проваливай): *Algérie : « Bouteflika dégage ! »* [12] (Алжир: Бутефлика, проваливай!). *Le Monde*, le 25 février 2019. Напомним, что Абдель Азиз Бутефлика – это алжирский политик.

dé- + gager (держат пари) → *dégager* (источать, определять): *Catherine Sauval : Nana dégage un parfum de vie* [13] (Катрин Соваль: Нана источает аромат жизни), *Nice-Matin*, le 06 mars 2020.

dé- + annoncer (объявлять) → *dénoncer* (осуждать, сдавать): *COVID-19: la Régie du logement continue d'expulser, dénoncent des locataires* [14] (COVID-19: Жилищное управление продолжает выселять,

- сдавая жильцов). *Le Métro*, le 15 mars 2020.
6. Номинальный или прилагательный префикс со значением «плохой», «трудный» или «ненормальный»: **dys-**, например, *dys-* + суффикс *-pareunie* (греческий корень *pareunasthai*, означающий спаривание) → *dyspareunie* (диспаурения): *Pierre Marès: «Il faut faire passer le message : la dyspareunie n'est pas une fatalité !»* [15] (Следует донести: диспаурения не фатальна). *Le Figaro*, le 22 juillet 2018. Напомним, что диспаурения – это боль, которую женщина испытывает во время секса. *dys-* + *difficile* (трудный) → *dysfficile* (болезненно трудный): *Quand la coordination devient (dys)fficile...* [16] (Когда координация становится болезненно трудной...). *Nice-Matin*, le 1 janvier 2018.
7. Префикс, который может быть номинальным, прилагательным, либо глагольным, указывающий на удаление **e-**, например, *é-* + *business* (бизнес) → *e-business* (электронный бизнес): *CEGEDIM e-business choisi par le groupe SOCODA* [17] (Группой SOCODA выбран электронный бизнес CEGEDIM). *Le Figaro*, le 26 novembre 2019. *é-* + *feuille* (листья) → *effeuiller* (стирание, сглаживание): *Les chansons saphiques effeuillées* [18] (Душещипательные сапфические песни). *Le Monde*, le 25 février 2020. Речь идет о песнях «про лесбийское нижнее белье», рассказывающие о вызывании к женской гомосексуальности – течение сапфических строк опирается на сексуальную дезориентацию греческой поэтессы Сафо.
8. Глагольный префикс со значением «внутри» или «в»: **em-/en-**, например, *en-* + *fouir* (обыскивать) → *enfouir* (зарыть, похоронить): *Controverse : faut-il enfouir les déchets nucléaires les plus dangereux ?* [19] (Противоречия: нужно ли захоронять самые опасные ядерные отходы?). *Le Point*, le 22 mai 2019. *en-* + *fouir* *enfouisse et -ment* → *enfouissement*: *Trappes : le chantier de l'enfouissement de la N10 avance* [20] (Люки: стройплощадка N10 продвигается вперед). *Les Échos*, le 24 mars 2019.
9. Прилагательные, номинальные и наречные префиксы: *il-/im-/in-/ir-*. Например, «*il-*» идет перед словами, начинающимися на букву «*l*»: *il-* + *légal* (легальный) → *illégal* (нелегальный): *Des albatros pour repérer la pêche illégale* [21] (Альбатросы для поиска незаконного промысла). *Le Figaro*, le 27 janvier 2020. *L'immigration illégale recule en Europe* [22] (Нелегальная иммиграция отступает в Европу). *Le Figaro*, le 15 janvier 2020. «*Im-*» используется в словах, которые начинаются с «*b*», «*m*» или «*p*»: *im-* + *partial* (лицеприятный) → *impartial* (беспристрастный): *À la recherche d'un jury impartial pour Weinstein* [23] (В поисках беспристрастного жюри для Вайнштейна). *Le Devoir*, le 7 janvier 2020.
- «*In-*» – это наиболее распространенный вариант префикса, который используется в словах, начинающихся с гласных или согласных букв, за исключением «*b*», «*l*», «*m*», «*p*» или «*r*»: *in-* + *acceptable* (приемлемый) → *inacceptable* (неприемлемый, недопустимый): *Les menaces contre les femmes autochtones sont inacceptables, dit Michèle Audette* [24] («Угрозы в отношении местных женщин неприемлемы», – подчеркивает Мишель Одетт). *Le Métro*, le 8 mars 2020. «*Ir-*» добавляется к словам, начинающимся с буквы «*r*»: *ir-* + *régulier* (регулярный) → *irrégulier* (нерегулярный): «*Supprimer l'aide médicale d'Etat aux étrangers en situation irrégulière serait un non-sens*» [25] («Отменять государственную медицинскую помощь нелегальным иностранцам стало бы бредом»). *Le Monde*, le 20 novembre 2019.
10. Номинальный, прилагательный и глагольный префикс со значением «плохой» или «негативный»: **mal-/mau-/mé-/més-**, например, *mal-* + *mener* (водить) → *malmèner* (искажать): *Coronavirus : la crise boursière malmène les stratégies des gérants* [26] (Коронавирус: биржевой кризис искажает стратегии руководства). *Les Échos*, le 11 mars 2020. *mé-* + *connaître* (знать) → *méconnaître* (игнорировать, не учитывать): *Abdelkader Merah « ne pouvait méconnaître le projet terroriste » de son frère, selon l'accusation* [27] (Абделькадер Мэра «не смог игнорировать террористический проект» обвиняемого брата). *Le Monde*, le 17 avril 2019.
11. Активный отрицательный префикс также регулярно способствует образованию французских неологизмов, например, **non-** + *gréviste* (бастующий) → *non-gréviste* (забастовка): *Cheminots non-grévistes: une prime méritée ?* [28] (Железнодорожники без забастовок: заслуженная премия?). *Le Figaro*, le 31 janvier 2020. **non-** + *indispensable* (незаменимый) → *non-indispensable* (не являющийся незаменимым): *Face à la propagation du virus, la France, passée en stade 3, a fermé tous les lieux accueillant du public « non-indispensables à la vie du pays. »* [29] (Столкнувшись с распространением вируса, Франция, перешедшая в стадию 3, закрыла все места, «не столь необходимые для жизни страны», где ранее приветствовали публику). *Les Échos*, le 15 mars 2020. **non-** + *sens* (смысл) → *non-sens* (бред): *Le « bon sens » du manager face au « non-sens » de l'inflation des règles* [30] («Здравый смысл» менеджера перед лицом «брета» роста инфляции). *Les Échos*, le 11 juillet 2019.
12. Номинальный или прилагательный активный префикс, выражающий предшествование: **pré-**, например, *pré-* + *cuit* (испечь, приготовить) → *précuit* (предварительно приготовленный): *Dans la bouche de Boris Johnson, le Brexit est devenu une « chose qu'il*

faut faire», «*un plat précuit qu'il n'y a plus qu'à mettre au four*» [31] (В устах Бориса Джонсона Brexit превратился в то «с чем следует торопиться», «в предварительно приготовленное блюдо, которое лишь только осталось отправить в духовку»). *Libération*, le 24 novembre 2019.

13. Номинальный или прилагательный префикс со значением «в пользу» или «для»: **pro-**, например, *pro- + actif* (активный) → *proactif* (проактивный, гуманистическая психология лидерства и управленчества): *Florent Montillot*: «*Nos concitoyens veulent une police municipale plus réactive et même proactive*» [32] (Флоран Монтильо: «Наши сограждане нуждаются в более отзывчивой и проактивной муниципальной полиции»). *Le Figaro*, le 5 mars 2020.

Опираясь на прилагательное *proactif*, во французском языке появились номинальные неологизмы: *pro- + Morales* → *pro-Morales*: *En Bolivie, les pro-Morales ne désarment pas* [33] (В Боливии про-Мораль не обезоруживают). *Le Figaro*, le 4 décembre 2019. В данной статье речь идет об отставке Эво Моралеса, обвиняемого в фальсификации выборов – согласно контексту статьи, *pro-* «позволило» образовать неологизм, касающийся принципов управления выборами.

pro- + Iran (Иран) → *pro-Iran*: *Les États-Unis menacent les milices pro-Iran en Irak* [34] (США угрожают проиранским ополченцам в Ираке). *Le Devoir*, le 13 mars 2020.

pro- + vie → *pro-vie* (пролайфер) [Движение «в защиту жизни»]: *Les pro-vie déçus de l'exclusion de Richard Décarie* [35] (Пролайферы разочарованы исключением Ричарда Декари). *Le Devoir*, le 3 mars 2020.

14. Глагольные активные префиксы, выражающие повторение **r-/re-/ré-/res-**: их варианты могут означать несколько разных обстоятельств: «сделать снова или переделать», «вернуться к предыдущему состоянию бытия или местоположению» и, наконец, *r-/re-/ré-/res-* могут сделать акцент или ударение на глаголе, чтобы еще больше подчеркнуть его значение. Например, *re- + faire* (делать) → *refaire* (изменить, переделать): *Sans Kane et Son, Tottenham peut-il le refaire ?* [36] (Сможет ли это снова сделать Тоттенхэм без Канэ и Сона?). *Le Figaro*, le 17 février 2020.

res- + sortir (выходить) → *ressortir* (явствовать, выделяться) + suffixe *-ant* → *ressortissants* (выходец): *Coronavirus: l'Afrique du Sud rapatrie 130 ressortissants de Wuhan* [37] (Коронавирус: Южная Африка репатрирует 130 граждан из Ухани). *Le Figaro*, le 27 février 2020.

ré- + initialiser (инициализировать) → *réinitialiser* (перезагрузить): *Des privilégiées à réinitialiser* [38] (Перезагрузка привилегированности). *Le devoir*, le 16 mars 2019.

re- + habiller (надевать) → *rhabiller* (вновь надеть): *Cinq idées pour rhabiller sa montre pour l'hiver* [39] (Пять идей, как носить свои часы зимой). *Le Figaro*, le 3 janvier 2020. Префикс «*re*» обычно добавляется к глаголам, начинающимся с согласной или предыдущей буквой «*h*».

15. Активные номинальные, прилагательные или глагольные префиксы, выражающие пространственные отношения **sur-/super-**, например, *super- + poser* (задавать) → *superposer* (проектировать, устанавливая): *Série Cosmos*: «*Dans le monde quantique, plusieurs réalités se superposent*» [40] (Сериял Космос: «в квантовом мире друг на друга накладываются несколько реальностей»). *Le Monde*, le 21 janvier 2020.

super- + héros (герой) → *superhéros* (супергерой): *Robert Pattinson, l'irrésistible ascension d'un superhéros urbain* [41] (Роберт Паттинсон, неотразимое восхождение урбанистического супергероя). *Le Figaro*, le 22 février 2020.

Также к современным пространственным аффиксам следует отнести префиксы **trans-** и **inter-** [2, с. 172], а также **tra-**, которые, в том числе, обозначают приверженность к новомодным течениям.

trans- + genres (вид, поведение) → *transgenres* (трансгендер): *La famille des superhéros Marvel n'accueillera finalement pas de personnage transgenre* [42] (Семейство супергероев Marvel в конечном итоге не будет приветствовать трансгендерных персонажей). *Le Figaro*, le 21 février 2020.

trans- + sexuel (сексуальный) → *transsexuel* (транссексуал): *Roman – Un Hemingway transsexuel* [43] (Роман: Хемингуэй – транссексуал). *Le Point*, le 19 janvier 2020.

trans- + identité (идентичность) → *transidentité* (транссексуальность, транссексуализм – медицинский термин, прим. автора): *Du travesti antique à la transidentité sur la scène d'Avignon* [44] (От античного трансвестита до транссексуализма на Авиньонской сцене). *Le Point*, le 07 juillet 2018.

«*Il faut rappeler que la transidentité n'est pas une pathologie*» [45] («Помните, что транссексуальность не является патологией»). *Libération*, le 29 mai 2019.

vestire (платье) + префикс *tra-* → *travesti* (трансвестит): «*Le Doc Stupéfiant*» retrace «*La Folle Histoire des travestis*», sur *France 5* [46] («Потрясающий доктор» прослеживает «сумасшедшую историю трансвеститов», на телеканале France 5) *Le Monde*, le 05 février 2020.

16. Номинальный префикс со значением «против»: **contra-/contre-**, например, *contre- + productif* (продуктивный) → *contre-productif* (контрпродуктивный): *Blanquer*: «*Une loi contre le voile aurait des effets contre-productifs*» [47] (Бланкер: «закон против хиджаба будет иметь контрпродуктивные последствия»). *Le Figaro*, le 29 octobre 2019.

Des accusations personnelles contre-productives [48] (Контрпродуктивные личные обвинения). Le Devoir, le 10 mars 2020.

contre- + *montre* (часы) → *contre-le-montre* (испытание временем): « *S'il continue à ce rythme, il va gagner* » : *Alaphilippe remporte le contre-la-montre et reste en jaune* [49] («Если он будет продолжать в том же темпе, он победит»: Алафилип (профессиональный велогонщик – прим. автора) выигрывает испытание временем и остается в желтом). Le Monde, le 19 juillet 2019.

17. Аффиксы **super-**, **hyper-**, **ultra-** и пр. относятся к префиксам интенсивности [2, с. 172], например, **super-** + *pro-* → *Gioria était un super-pro* [49] (Жориа был суперпро) (суперпрофессионалом – прим. автора). Nice Matin, le 29 février 2020.

hyper- + *écologes* (Гринпис) → *hyper-écologes* (гипергринпис): *En 2039, des logements hyper-écologes et connectés* [51] (2039 год – гипер-Гринпис и коннектинг). Le Figaro, le 7 août 2019.

hyper- + *androgène* (андроген – гормон, прим. автора) → *hyper-androgène* (гиперандрогенный): «*Mutilations d'athlètes hyper-androgènes 25 sportifs*

français exigent des explications [52] («Увечья» 25-ти гипер-андрогенных французских спортсменов требуют объяснений). Le Figaro, le 11 octobre 2019.

ultra- + *trail* (трейлраннинг – без про природному рельефу – прим. автора) → *ultra-trail* (ультра-трейлраннинг): *Ultra-trail du Mont-Blanc : l'Espagnol Pau Capell survole une chaude édition* [53] (Ультра-трейлраннинг по Монблану: испанец Пауль Капель пролетает над горячим выпуском). Le Monde, le 31 août 2019.

В настоящий момент французские СМИ активно освещают проблематику нового типа коронавируса COVID-19 – мировой эпидемии, коснувшейся каждой страны, в связи с чем, полагаем, вскоре во французском языке могут появиться свежие неологизмы, такие, как: *cybercoronavirus* или *contrecoronavirus*. При этом наиболее продуктивными префиксами, способствующими образованию французских неологизмов, являются такие аффиксы, как: *cyber-*, *dé-/dés-*; *trans-*; *non-* и *pro-*, участвующие в словообразовании в компьютерной деятельности и медицине – сферах, которые наиболее динамично развиваются в современном мире.

ЛИТЕРАТУРА

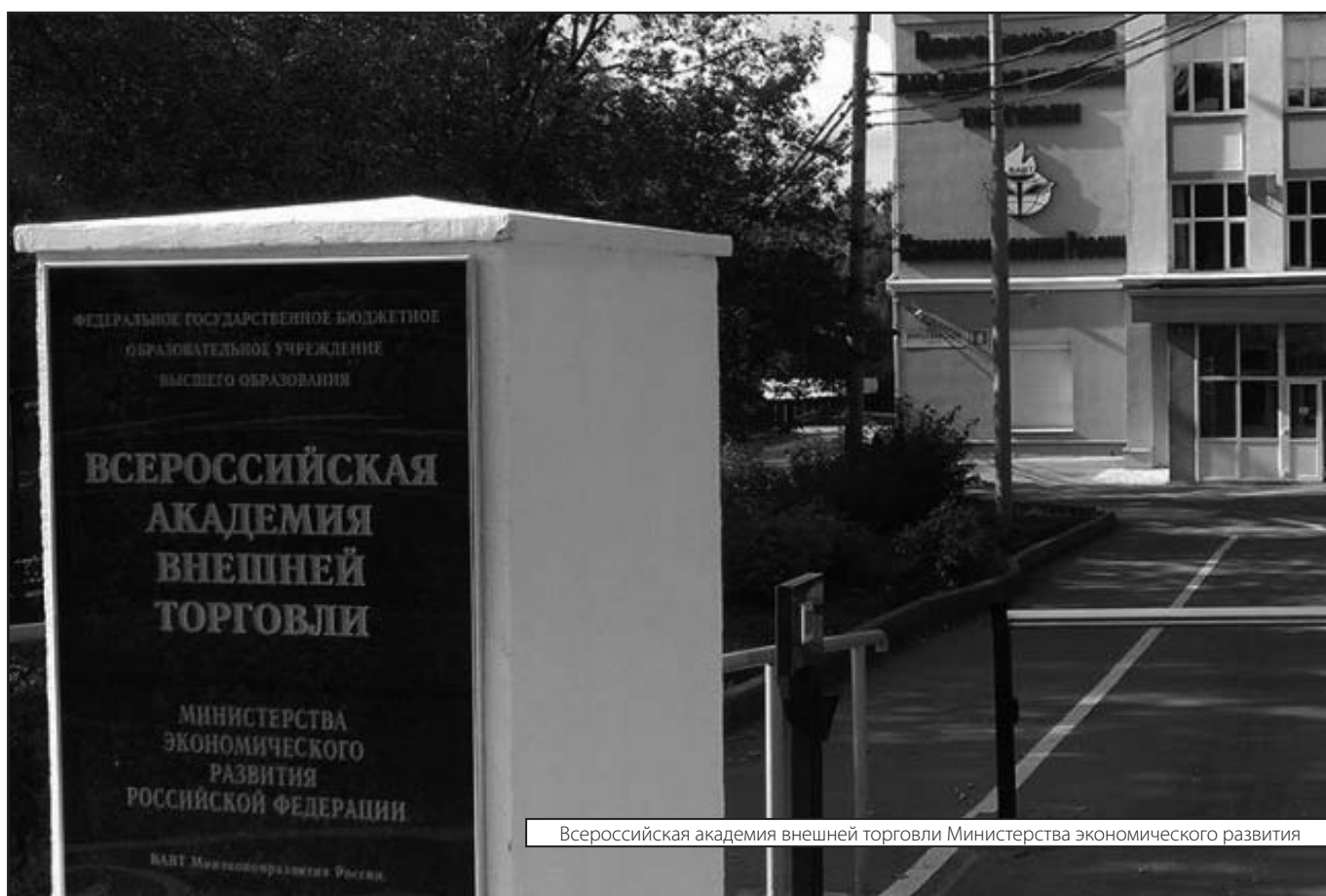
- Скуратов, И.В. Caractéristiques typologiques des néologismes en français contemporain [Текст]: monographie / I.V. Skouratov; Min. de l'éducation de l'oblast de Moscou, Etablissement public d'enseignement professionnel supérieur, Univ. d'état de l'oblast de Moscou, Inst. de linguistique et de communication interculturelle. – Moscou: MGOU, 2016. – 157 с.
- Щербакова, И.Г. Префиксальные образования в современном французском языке (на материале компьютерной лексики) / И.Г. Щербакова // Вестник МГОУ. – 2010. – №3. – С. 172 – 175.
- Collen V. Isabelle Kocher défend le « profil atypique » d'Engie. Les Échos. 2019. 26 novembre. URL: <https://www.lesechos.fr/industrie-services/energie-environnement/isabelle-kocher-defend-le-profil-atypique-dengie-1150760>.
- St-Hilaire, G. Quoi surveiller aujourd'hui ? Les mesures anti-coronavirus au Québec. Le Devoir. 2020. 11 mars. URL: <https://www.ledevoir.com/societe/574771/pour-votre-info-quoi-surveiller-aujourd-hui/>.
- Brandy G. Football : pas de « radar sonore antiracisme » pour le match Italie – Arménie. Le Monde. 2019. 18 novembre. URL: https://www.lemonde.fr/sport/article/2019/11/18/football-le-radar-sonore-antiracisme-ne-sera-finalement-pas-utilise-pour-italie-armenie_6019624_3242.html.
- Reisser S. BMW i4, une anti-Tesla. Le Figaro. 2019. 20 novembre. URL: <https://www.lefigaro.fr/automobile/bmw-i4-une-anti-tesla-20191120>.
- Sigrist S. L'anti-sextape de George Clooney. Le Figaro. 2020. 24 février. URL: <https://madame.lefigaro.fr/celebrities/lanti-sextape-de-george-clooney-240212-219322>.
- Cyberdéfense: une convention avec 8 entreprises pour renforcer leur sécurité. Le Figaro. 2019. 13 novembre. URL: <https://www.lefigaro.fr/flash-eco/cyberdefense-une-convention-avec-8-entreprises-pour-renforcer-leur-securite-20191113>.
- Vergara I. Le pari réussi d'Orange dans la cybersécurité. Le Figaro. 2020. 22 janvier. URL: <https://www.lefigaro.fr/secteur/high-tech/le-pari-reussi-d-orange-dans-la-cybersecurite-20200122>.
- Un escape game pour éviter les cyberattaques. Nice-Matin. 2019. 17 août. URL: <https://www.nicematin.com/technologie/un-escape-game-pour-eviter-les-cyberattaques-404535>.
- Molga P. StarDust, spécialiste du débogage, passe aux mains de l'américain CTG. Les Échos. 2020. 5 mars. URL: <https://www.lesechos.fr/pme-regions/innovateurs/stardust-specialiste-du-debogage-passe-aux-mains-de-lamericaain-ctg-1182114>.
- Algérie : « Bouteflika dégage ! » (Алжир: Бутефлика, проваливай!). Le Monde. 2019. 25 février. URL: https://www.lemonde.fr/afrrique/video/2019/02/25/algerie-bouteflika-degage_5428028_3212.html.
- Catherine Sauval : Nana dégage un parfum de vie. Nice-Matin. 2020. 06 mars. URL: <https://www.nicematin.com/theatre/catherine-sauval-nana-degage-un-parfum-de-vie-475385>.
- COVID-19: la Régie du logement continue d'expulser, dénoncent des locataires. Le Métro. 2020. 15 mars. URL: <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1667222/covid-19-regie-logement-expulsions-locataires>.

15. Lefèvre-Balleydier A. Sexualité: à quoi sont dues les douleurs pendant la pénétration? Le Figaro. 2019. 25 mai. URL: <https://sante.lefigaro.fr/article/sexualite-a-quoi-sont-dues-les-douleurs-pendant-la-penetration/>.
16. Truquet A. Quand la coordination devient (dys)fficile. . . Nice-Matin. 2018. 1 janvier. URL: <https://www.nicematin.com/vie-locale/quand-la-coordination-devient-dysfficile-198995>.
17. CEGEDIM e-business choisi par le groupe SOCODA. Le Figaro. 2019. 26 novembre. URL: <https://bourse.lefigaro.fr/indices-actions/actu-conseils/cegedim-e-business-choisi-par-le-groupe-socoda-6802305>.
18. Catinchi Ph.-J. Les chansons saphiques effeuillées. Le Monde. 2020. 25 février. URL: https://www.lemonde.fr/idees/article/2020/02/25/les-chansons-saphiques-effeuillees_6030709_3232.html.
19. Berretta E. Controverse : faut-il enfouir les déchets nucléaires les plus dangereux ? Le Point. 2019. 22 mai. URL: https://www.lepoint.fr/politique/emmanuel-berretta/controverse-faut-il-enfouir-les-dechets-nucleaires-les-plus-dangereux-22-05-2019-2314488_1897.php.
20. Piffaretti A. Trappes : le chantier de l'enfouissement de la N10 avance. Les Échos. 2019. 24 mars. URL: <https://www.lesechos.fr/pme-regions/actualite-des-marches-publics/trappes-le-chantier-de-lenfouissement-de-la-n10-avance-1002100>.
21. Chayet D. Des albatros pour repérer la pêche illégale. Le Figaro. 2020. 27 janvier. URL: <https://www.lefigaro.fr/sciences/des-albatros-espionnent-la-peche-illegale-20200127>.
22. Collomp F. L'immigration illégale recule en Europe. Le Figaro. 2020. 15 janvier. URL: <https://www.lefigaro.fr/international/l-immigration-illegale-recule-en-europe-20200115>.
23. À la recherche d'un jury impartial pour Weinstein. Le Devoir. 2020. 7 janvier. URL: <https://www.ledevoir.com/monde/etats-unis/570335/moiaussi-metoo-le-camp-weinstein-craint-un-jury-partial>.
24. Les menaces contre les femmes autochtones sont inacceptables, dit Michèle Audette. Le Devoir. 2020. 8 mars. URL: <https://www.ledevoir.com/societe/574493/les-menaces-contre-les-femmes-autochtones-sont-inacceptables-dit-michele-audette>.
25. Costard E., Savoye L. « Supprimer l'aide médicale d'Etat aux étrangers en situation irrégulière serait un non-sens ». Le Monde. 2019. 20 novembre. URL: https://www.lemonde.fr/afrique/video/2019/11/20/supprimer-l-aide-medicale-d-etat-aux-etrangers-en-situation-irreguliere-serait-un-non-sens_6019932_3212.html.
26. Benoit G. Coronavirus : la crise boursière malmène les stratégies des gérants. Les Échos. 2020. 11 mars. URL: <https://www.lesechos.fr/finance-marches/marches-financiers/coronavirus-la-crise-boursiere-malme-les-strategies-des-gerants-1183904>.
27. Seckel H. Abdelkader Merah « ne pouvait méconnaître le projet terroriste » de son frère, selon l'accusation. Le Monde. 2019. 17 avril. URL: https://www.lemonde.fr/societe/article/2019/04/17/abdelkader-merah-ne-pouvait-meconnaître-le-projet-terroriste-de-son-frere_5451494_3224.html.
28. Cheminots non-grevistes: une prime méritée ? Le Figaro. 2020. 31 janvier. URL: <http://video.lefigaro.fr/figaro/video/cheminots-non-grevistes-une-prime-meritee/6128665617001/>.
29. Ficek I. La France engage une course contre la montre pour endiguer l'épidémie de coronavirus. Les Échos. 2020. 15 mars. URL: <https://www.lesechos.fr/politique-societe/gouvernement/la-france-engage-une-course-contre-la-montre-pour-endiguer-lepidemie-de-coronavirus-1185497>.
30. Collin Ch. Le « bon sens » du manager face au « non-sens » de l'inflation des règles. Les Échos. 2019. 11 juillet. URL: <https://www.lesechos.fr/idees-debats/cercle/le-bon-sens-du-manager-face-au-non-sens-de-linflation-des-regles-1036932>.
31. Delesalle-Stolper S. (à Londres) Dans la bouche de Boris Johnson, le Brexit est devenu une « chose qu'il faut faire », « un plat précuit qu'il n'y a plus qu'à mettre au four ». Libération. 2019. 24 novembre. URL: https://www.liberation.fr/planete/2019/11/24/brexit-boris-johnson-et-son-modeste-manifeste_1765341.
32. Leclerc J.-M. Florent Montillot: « Nos concitoyens veulent une police municipale plus réactive et même proactive ». Le Figaro. 2020. 5 mars. URL: <https://www.lefigaro.fr/actualite-france/florent-montillot-nos-concitoyens-veulent-une-police-municipale-plus-reactive-et-meme-proactive-20200305>.
33. Campaignolle A. En Bolivie, les pro-Morales ne désarment pas. Le Figaro. 2019. 4 décembre. URL: <https://www.lefigaro.fr/international/en-bolivie-les-pro-morales-ne-desarment-pas-20191204>.
34. Les États-Unis menacent les milices pro-Iran en Irak. Le Devoir. 2020. 13 mars. URL: <https://www.ledevoir.com/monde/moyen-orient/574888/les-etats-unis-menacent-les-milices-pro-iran-en-irak>.
35. Buzzetti H. Les pro-vie déçus de l'exclusion de Richard Décarie. Le Devoir. 2020. 3 mars. URL: <https://www.ledevoir.com/politique/canada/574073/les-pro-vie-decus-de-l-exclusion-de-decarie>.
36. Zémour S. Sans Kane et Son, Tottenham peut-il le refaire ? Le Figaro. 2020. 17 février. URL: <https://sport24.lefigaro.fr/football/ligue-des-champions/actualites/tottenham-peut-il-le-refaire-993382>.
37. Coronavirus: l'Afrique du Sud rapatrie 130 ressortissants de Wuhan. Le Figaro. 2020. 27 février. URL: <https://www.lefigaro.fr/flash-actu/coronavirus-l-afrique-du-sud-rapatrie-130-ressortissants-de-wuhan-20200227>.
38. Bérubé G. Des privilégiées à réinitialiser. Le Devoir. 2019. 16 mars. URL: <https://www.ledevoir.com/opinion/chroniques/550018/vos-finances-des-privilegiees-a-reinitialiser>.
39. Hirel J. Cinq idées pour rhabiller sa montre pour l'hiver. Le Figaro. 2020. 3 janvier. URL: <https://www.lefigaro.fr/horlogerie/cinq-idees-pour-rhabiller-sa-montre-pour-l-hiver-20200103>.
40. Minassian Vahé Ter. Série Cosmos : « Dans le monde quantique, plusieurs réalités se superposent ». Le Monde. 2020. 21 janvier. URL: https://www.lemonde.fr/sciences/article/2020/01/21/serie-cosmos-dans-le-monde-quantique-plusieurs-realites-se-superposent_6026738_1650684.html.
41. Girard I. Robert Pattinson, l'irrésistible ascension d'un superhéros urbain. Le Figaro. 2020. 22 février. URL: <https://madame.lefigaro.fr/celebrites/interview-robert-pattinson-film-batman-egerie-dior-140220-179709>.
42. George, A. La famille des superhéros Marvel n'accueillera finalement pas de personnage transgenre. Le Figaro. 2020. 21 février. URL: <https://www.lefigaro.fr/cinema/un-personnage-transgenre-va-bientot-rejoindre-la-famille-des-superheros-marvel-20200105>.

43. Enthoven J.-P. Roman – Un Hemingway transsexuel. Le Point. 2020. 19 janvier. URL: https://www.lepoint.fr/culture/roman-un-hemingway-transsexuel-19-01-2020-2358502_3.php.
44. Du travesti antique à la transidentité sur la scène d'Avignon. Le Point. 2018. 07 juillet. URL: https://www.lepoint.fr/culture/du-travesti-antique-a-la-transidentite-sur-la-scene-d-avignon-07-07-2018-2234100_3.php#xtmc=du-travesti-antique-a-la-transidentite-sur-la-scene-d-avignon&xtnp=1&xtr=1.
45. Bardou F. «Il faut rappeler que la transidentité n'est pas une pathologie». Libération. 2019. 29 mai. URL: https://www.liberation.fr/planete/2019/05/29/il-faut-rappeler-que-la-transidentite-n-est-pas-une-pathologie_1730170.
46. Machart R. «Le Doc Stupéfiant » retrace « La Folle Histoire des travestis », sur France 5. Le Monde. 2020. 05 février. URL: https://www.lemonde.fr/culture/article/2020/02/05/le-doc-stupefiant-retrace-la-folle-histoire-des-travestis-sur-france-5_6028545_3246.html.
47. Blanquer : « Une loi contre le voile aurait des effets contre-productifs ». Le Figaro. 2019. 29 octobre. URL: <http://video.lefigaro.fr/figaro/video/blanquer-une-loi-contre-le-voile-aurait-des-effets-contre-productifs/6098761416001/>.
48. Baril J. Des accusations personnelles contre-productives. Le Devoir. 2020. 10 mars. URL: <https://www.ledevoir.com/opinion/idees/574562/bape-des-accusations-personnelles-contre-productives>.
49. Guillou C. « S'il continue à ce rythme, il va gagner » : Alaphilippe remporte le contre-la-montre et reste en jaune. Le Monde. 2019. 19 juillet. URL: https://www.lemonde.fr/blog-du-tour-de-france/article/2019/07/19/tour-de-france-2019-julian-alaphilippe-c-est-incroyable_5491340_5326505.html.
50. Seiller V. Gioria était un super-pro. Nice Matin. 2020. 29 février. URL: <https://www.nicematin.com/sport/gioria-etait-un-super-pro-471947>.
51. Pommier A.-H. (lefigaro.fr) En 2039, des logements hyper-écologiques et connectés. Le Figaro. 2019. 7 août. URL: <https://www.lefigaro.fr/secteur/high-tech/en-2039-des-logements-hyper-ecolos-et-connectes-20190807>.
52. «Mutilations d'athlètes hyper-androgènes 25 sportifs français exigent des explications. Le Figaro. 2019. 11 octobre. URL: <https://sport24.lefigaro.fr/autres-sports/fil-info/mutilations-d-athletes-hyper-androgenes-25-sportifs-francais-exigent-des-explications-977417>.
53. Ultra-trail du Mont-Blanc : l'Espagnol Pau Capell survole une chaude édition. Le Monde. 2019. 31 août. URL: https://www.lemonde.fr/sport/article/2019/08/31/ultra-trail-du-mont-blanc-l-espagnol-pau-capell-survole-une-chaude-edition_5504960_3242.html.
54. Bastuji J. Aspects de la néologie sémantique // Langages. Paris-X, Nanterre. No. 36, La néologie lexicale (Décembre 1974), pp. 6-19.
55. Adda R., Bastuji J., Bochmann K. Néologie et lexicologie: hommage à Louis Guilbert. Paris: Librairie Larousse, 1979, page 37.

© Матюшенко Мария Сергеевна (tenvetrajulian@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Всероссийская академия внешней торговли Министерства экономического развития

ИЗ ИСТОРИИ СЕМАНТИКИ СЛОВА «КОЛЫМА»¹

Семенов Алексей Иванович

к.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Северо-Восточный
государственный университет», г. Магадан
aisemenoff@mail.ruFROM THE HISTORY OF SEMANTICS
OF THE WORD «KOLYMA»²

A. Semyonov

Summary: The purpose of our research is to clarify the lexical semantics of the word «Kolyma». Based on the analysis of lexicographic sources, contextual analysis, using both modern written sources and texts of business writing of the Old Russian time, we fix along with the meanings of this proper name indicated in the scientific literature («hydronymic», «resource», «camp», «administrative») The functioning of a «narrow» «spatial significance - 'the territory adjacent to the Kolyma River'. This region has been known since the 17th century. Over the next centuries, it was for a long time the main means of naming this territory, and in the 20th century. due to intensive study and significant economic development of the region, it was supplemented with options that are of broader significance. The novelty of the work lies not only in fixing the specified value, but also in the description of its origin, in the consideration of its regional specifics. «Narrow» territorial semantics originally arose in the phrase «Kolyma-river», and then developed in the hydronym of interest to us. The regional aspect in the use of the meanings under consideration is manifested in the fact that the «narrow» semantics of the toponym «Kolyma» is more characteristic of Yakutia, «wide» - for the Magadan region (today the regionim «Kolyma» and «Magadan region» function as synonyms).

Keywords: business writing, history of the Russian language, Russian old-time dialects, regional linguistics, regionalism, toponym, hydronym, regionym, Kolyma, North-East of Russia.

Аннотация: Целью нашего исследования является уточнение лексической семантики слова «Колыма». Опираясь на анализ лексикографических источников, контекстуальный анализ, используя как современные письменные источники, так и тексты деловой письменности старорусского времени, мы фиксируем наряду с указанными в научной литературе значениям этого имени собственного («гидронимное», «ресурсное», «лагерное», «административное») функционирование «узкого» пространственного значения — «территория, прилегающая к реке Колыме». Этот регионим известен с XVII в. На протяжении последующих столетий он долгое время был основным средством назвать данную территорию, а в XX в. в связи с интенсивным изучением и значительным экономическим развитием региона был дополнен вариантами, которые имеют более широкие по значениям. Новизна работы заключается не только в фиксации указанного значения, но и в описании его происхождения, в рассмотрении его региональной специфики. «Узкая» территориальная семантика первоначально возникла у словосочетания «Колыма-река», а затем развилась у интересующего нас гидронима. Региональный аспект в употреблении рассматриваемых значений проявляется в том, что «узкая» семантика топонима «Колыма» более характерна для Якутии, «широкая» — для Магаданской области (сегодня регионимы «Колыма» и «Магаданская область» функционируют как синонимы).

Ключевые слова: деловая письменность, история русского языка, русские старожильческие говоры, региональная лингвистика, регионализм, топоним, гидроним, регионим, Колыма, Северо-Восток России.

Письменные источники, в том числе документы деловой письменности, являются важным средством изучения русского языка, включая исследование русских старожильческих говоров Северо-Востока России. Как отмечает С.И. Котков, для произведений деловой письменности характерны не только стандартность отдельных формул, но и лексическое разнообразие, в этих текстах «изложение сути дела <...> отличалось значительной свободой» [11, с. 9]. В последнее время к исследованию деловых текстов все чаще обращаются специалисты в области региональной лингвистики [10, с. 23] (обзор работ по изучению русских старожильческих говоров, основанных на анализе деловой письменности см., например, в статье О.Е. Шепилевой [19, с. 151]).

Деловые документы дают прежде всего ценный лексический материал, обращение к ним может не только обогатить наши представления о лексическом фонде диалектов, но и дополнить сведения о функционировании отдельных слов. Целью нашей работы является уточнить лексическую семантику топонима «Колыма». В исследовании мы использовали анализ лексикографических источников, контекстуальный анализ, привлекали как современные письменные источники, так и тексты деловой письменности старорусского времени, периода знакомства русских первопроходцев с северо-восточной территорией.

Имя собственное «Колыма» уже становилось пред-

1 Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта 20-012-00266 «Региональные варианты русского языка на Крайнем Северо-Востоке России».

2 The study was carried out with the financial support of the Russian Foundation for Basic Research within the framework of the scientific project 20-012-00266 "Regional variants of the Russian language in the Far North-East of Russia."

метом лингвистического исследования. Так, в статье Е.М. Гоголевой «Лексемы «материк» и «Колыма» в общенациональном словаре и в региональной традиции» и в «Топонимическом словаре Северо-Востока СССР» В.В. Леонтьева и К.А. Новиковой, кроме гидронимного, выделяются одно или несколько территориальных значений [7; 12].

Что касается происхождения данного слова, то оно не имеет надежной этимологии. В.В. Леонтьев и К.А. Новикова существующие в литературе этимологические толкования (например, от якутского слова кулу 'река', от юкагирского кулема 'ловушка для медведя', от русского колым 'выкуп за жену'), характеризуют как «маловероятные предположения», по их мнению, «лишь в одном можно быть уверенным, что русские землепроходцы услышали название реки от юкагиров или якутов и адаптировали его в соответствии с фонетическими нормами русского языка» [12, с. 198]. В.В. Леонтьев и К.А. Новикова приводят примеры употребления фонетически близких с географическими наименованиями, которые представляют различные языки народов Северо-Востока, отмечают связь между данными гидронимами и характером географических объектов, которые названы этими именами, и высказывают предположение: «Возможно, что основы -куул-, -коол-, -кюел-, -кёл-, -кулу, относящиеся к гидронимам, имеют какую-то общую древнюю историческую связь и простираются от окраин Северо-Востока до Средней Азии (ср. озеро Иссык-Куль) и Горного Алтая» [12, с. 198].

Что касается семантики, то авторы «Топонимического словаря Северо-Востока СССР» обращают внимание на то, что уже с начала 1930-х гг. «под названием «Колыма» стали понимать и обширную часть Крайнего Северо-Востока» [12, с. 199]. Подтверждением данного утверждения являются, например, наблюдения И.Е. Гехтмана, который в своих пропагандистских очерках «Золотая Колыма», опубликованных в 1937 г., говорит о берегах охотоморской бухты Нагаева (сейчас это отчасти территория г. Магадана) как о «берегах Колымы». Для И.Е. Гехтмана Колыма — колоссальное по своим размерам пространство: «Колымский край — нынешний район деятельности Дальстроя — с юга омывается Охотским морем. Северная граница края проходит у полярного круга, западная — граничит со сто сорок пятым градусом восточной долготы, восточная — лежит на сто шестидесятом градусе. Это полмиллиона квадратных километров — территория, превышающая Германию.» (кстати сказать, частью этого огромного пространства является и Гижига, куда направляется со своей семьей офицер-пограничник, которого автор очерков встретил на корабле, плывущем к «берегам Колымы») [6].

Е.М. Гоголева выделила следующие семантические разновидности онима «Колыма»: во-первых, это гидро-

ним: 'река на северо-востоке Российской Федерации'; во-вторых, это регионим, который представлен несколькими вариантами, у которых обнаруживаются следующие значения: 1) 'территория на северо-востоке Российской Федерации, богатая природными ресурсами (золото, серебро и др.) и имеющая суровый климат'; 2) 'территория на северо-востоке Российской Федерации, где во времена сталинских репрессий находились многочисленные лагеря для заключенных' (кроме того, обнаруживается и гораздо более широкое понимание онима: 'место заключения для осужденных (в прошлом и настоящем)'); 3) 'территория на северо-востоке Российской Федерации, совпадающая с современными границами Магаданской области' (до отделения Чукотки толкование было иным: 'Колыма и Чукотка — территории на северо-востоке Российской Федерации, составляющие Магаданскую область'). Каждое из перечисленных значений (условно называем их как «ресурсное», «лагерное» и «административное» значения) иллюстрируется Е.М. Гоголевой разнообразными примерами употребления; кроме того, демонстрируются соответствующие словообразовательные связи интересующего нас онима (колымчане, колымский и т.д.) [7].

На базе перечисленных могут формироваться новые значения. Так, например, к многочисленным примерам, приведенным Е.М. Гоголевой можно добавить слово «колыма» со значением 'заключенный имеющий длительный срок заключения' (или «Колыма», если речь идет о прозвище такого человека) [14, с. 272]. Данное значение явно сформировалось на основе «лагерной» семантики топонима «Колыма».

Также можно обратить внимание на употребление лексемы «колыма» в значении 'жилище'. Примеры берем из «Трудов Якутской научной рыбохозяйственной станции». Опубликованные в этом сборнике материалы представляют собой ценный источник для изучения не только ихтиологической, но и лингвистической проблематики. Данные материалы для исследования региональной, диалектной лексики Северо-Востока еще не привлекались. Так, С.В. Аверинцев в одной из своих статей, которые были опубликованы во 2-м выпуске этого сборника (1932 г.) данное слово упоминает дважды: «На береговом мыске стоит полуразвалившаяся хижина, «колыма»»; «Немного дальше стоят три колымы и слышен оглушительный лай» [1, с. 27, 37] (отметим, что при первом упоминании автор заключает интересующее нас слово в кавычки).

Нашей целью не является рассмотрение этимологии слова «колыма» в значении 'жилище', обратим внимание лишь на возможную связь с лексемой «калыман» со значением 'летнее жилище якута из дерна', происхождение которой А.Е. Аникин объясняет из якутского языка («kalyman», «kuluma») 'жилище (временное) зимнее, об-

ложенное дерном' (для сравнения исследователь приводит и эвенкийское слово «голомо» 'чум из расколотых бревен, покрытый лиственничной корой и засыпаемый на зиму землей или снегом') [2, с. 243]. С одной стороны, слово «колыма» со значением 'жилище' (возможно, то же, что «калыман») может быть заимствованием из якутского языка или даже непосредственно из эвенкийского, влияние топонима «Колыма» здесь заключается в аналогическом воздействии при переоформлении («*kaluman*» / «*kuluma*» → «колыма»). С другой стороны, лексема «колыма» может быть результатом деонимизации (апеллятивации) топонима «Колыма». Однако независимо от того, является ли данное наименование жилища результатом переоформления или деонимизации, возникает вопрос: с каким значением лексемы «Колыма» оно связано? «Территориальность» как периферийная сема обсуждаемого наименования жилища отдаляет его от гидронима, а с прочими значениями топонима (на хронологическом основании) это слово еще не связано.

Нам представляется необходимым к перечисленным Е.М. Гоголевой значениям добавить еще одно. Оно появилось задолго до открытия колымских полезных ископаемых, организации сталинских лагерей и возникновения Магаданской области: 'территория, прилегающая (примыкающая) к реке Колыме'. Это значение мы условно называем «узким», по сравнению с ним прочие пространственные значения (особенно «административное») выглядят «широкими».

По нашим наблюдениям, лексема «Колыма» с указанным «узким» значением сегодня активно функционирует, оно актуально для многих жителей населенных пунктов, расположенных непосредственно на берегах Колымы, в особенности если речь идет о жителях Якутии, где Колыма как пространство — это именно прибрежная территория (см. примеры в публикациях Б. Войцеховского, А. Горячева, Т. Никовой [4; 8; 18]). Разная актуальность значений для жителей Якутии и Магаданской области свидетельствует о региональных отличиях в употреблении этого слова: «узкое» — в Якутии, «широкое» (например, «административное») — в Магаданской области (за пределами Северо-Востока России, вероятно, наиболее востребованным является не столько «административное», сколько «лагерное» значение интересующего нас топонима). Можно предположить, что акцент на «широких» значениях в упомянутых выше словаре В.В. Леонтьева и К.А. Новиковой и статье Е.М. Гоголевой объясняется тем, что их авторы тесно связаны именно с Магаданской областью.

На базе гидронима «узкое» значение появилось первым из пространственных значений, и появилось оно, вероятно, очень рано.

В опубликованных документах середины XVII в. мож-

но найти примеры: 1) *Того ж дни отпущены ис таможни вниз по Лене реке и морем на Яну и на Индигирскую реку, и на Ковыму и в-ыные сторонные реки и на соболиной промысел и для торгу москвитина гостиной сотни Василья Федотова Гусельникова брата ево Афонасья Федотова* («Из книги таможенной сбора отъезжих пошлин...»; запись 27 июня 1646 г., № 51; здесь и далее приводимая нумерация — это обозначение документа в цитируемом источнике); 2) *Июля в 2 день отпущены из Якутцково острогу ис таможни вниз по Лене реке и на Индигирку, и на Ковыму и в-ыные сторонные реки для торгу и соболиного промыслу гостя Василья, записи приказщика ево Семена Тимофеева Нерадовского, приказщик ево Ивашко Ондреев Широкой Черевковец* («Из книги таможенной <...> за 157 г.», 2 июля 1649 г., № 60) [15].

Данное значение наблюдается в источниках XVIII–XX вв.: <...> *о успехах или непредусмотренных неудобностях и препятствиях пути вашего к Охотску и оттуда чрез Гижигинск на Ковыму...* («Из наставления Адмиралтейств-коллегии И.И. Биллингсу», 1785 г., № 67) [16, с. 210]; <...> *оставшиеся в живых пять человек пошли отсюда пешком на Колыму.* [5, с. 342]; <...> *Чукча рассказывал, что он крещен на Колыме<...>; <...> в Гижиге и на Колыме приготавливаются нарочно наряды на российско-чукотскую статью...* (из наблюдений Ф. П. Литке, первая половина XIX в.) [13, с. 890, 897]; <...> *как коряки, так и тунгусы вовсе не стесняются Гижигинского округа, но часто заходят в пределы Камчатки и Колымы* (наблюдения Охотского окружного врача Богородского, 1853 г.) [3, с. 86]; <...> *Уже теперь сообщают из Колымска, что с Колымы устанавливаются такие, например, цены...* (Из доклада начальника Гижигинской экспедиции Н.М. Березкина о путях сообщения Колымского края и об изысканиях пути Среднеколымск — Гижига, 1912 г.) [9].

Изучение письменных документов по истории освоения Северо-Востока России показывает, что данное значение у слова «Колыма» появляется на основе словосочетания «Колыма-река», которое также очень рано (по аналогии с другими подобными сочетаниями слов) получило указанное территориальное значение. Приведем несколько примеров [15; 16]: 1) *А Ковыма де река собольна, и которые сторонные реки пали в Ковыму реку, и те де реки собольны* («Распросные речи ленского служилого человека Лавра Григорьева и сына боярского Ивана Ерастова...», 29 сентября 1644 г., № 31); 2) *...посылаю яз из Якутцкого острогу вниз по Лене из Енисейской проезжей грамоте на Индигирку и на Ковыму реку, и в-ыныя сторонныя реки приказщиков своих Матюшку Лукьянова да Бориска Васильева* («Роспись хлебного запаса и промышленных товаров...», не позднее 4 июля 1648 г., № 57); 3) *И по се число на той Ковыме реке збираетца твой, государев, ясак немалой по вся годы безпереводно* («Челобитная казачьего десятника Михаила Стадухина...», 1659/60 г., № 37); 4) *Только де государь укажет по-*

слать с усть Муки реки на новые на Алазей и на Ковыму реки своих государевых служилых людей человек 30 в кюках да охочих промышленных людей с 30 же... («Распросные речи служилых людей...», 1646 г., № 33); 5) Государю, царю и великому князю Алексею Михайловичю всеа Руси, воеводам Василью Никитичю, Кирилу Осиповичю, Петру Григорьевичю новоприисканой Ковымы реки таможенной целовальник Петрушка Новоселов с товарищи, с торговыми и с промышленными людьми челом бьют. («Отписка таможенного целовальника Петра Новоселова...», не ранее 9 сентября 1647 г. — не позднее 31 августа 1648 г., № 80); 6) ... с Ковымы реки послан я, Семейка, на новую реку на Онандырь для прииску новых неясачных людей. («Отписка казака Семена Дежнева якутскому воеводе И.П. Акинфову», не ранее 1 сентября 1654 г. – не позднее 5 апреля 1655 г.).

Итак, в документах XVII в. гидроним (сначала, видимо, как «Ковыма», а затем все чаще — «Колыма») в сочетании с существительным «река» является также, вероятно, первоначальным средством выразить значение 'территория, прилегающая к реке Колыме'.

Использование в России рек в качестве транспортных артерий — важнейшее средство освоения новых земель в XVII в. (и в более поздние периоды), поэтому реки становятся необходимыми ориентирами на «новоприисканных» территориях (на местности, на географической карте), отсюда еще одно пространственное значение, связанное в том числе с рекой Колымой, — 'географический ориентир'. Многочисленные образцы употребления наименований рек в качестве ориентиров, представленных в соответствующей синтаксической конструкции (типа *От Илги реки до Тутуры реки 2 дни ходу*), содержатся, например, в «Чертежной росписи притоков р. Лены в ее верхнем течении, пашенных мест, расстояний между устьями рек, со сведениями о местном населении» (№ 23) [15].

Несколько интересующих нас значений ('река Колыма', 'территория, прилегающая к реке Колыме' и 'географический ориентир') в одном документе могут использоваться одновременно. В качестве примера возьмем «Сказку» знаменитого землепроходца Михаила Стадухина, которая датирована 26 апреля 1647 г. (№ 76) [15; 16, с. 73–74]. Интересующее нас имя собственное встречается в следующих случаях:

1. 155-го апреля в 26 день в Якуцком остроге в съезжей избе воеводам Василью Никитичю Пушкину да Кирилу Осиповичю Супоневу, да дяку Петру Стеншину служилой человек, которой в прошлом во 154-м году ноября в 23-м числе в Якуцкой острог до приезде воевод Василья Никитича Пушкина с товарищи с Колымы реки з государевым с ясачным збором пришел, Михалко Стадухин в роспросе сказал<...>.

2. На Колыме де реке был он для государева ясачного збору 3 годы.
3. А Колыма де река велика есть, с Лену реку <...> .
4. А по той де Колыме реке живут иноземцы колымские мужики свой род оленные и пешие сидячие многие люди и язык у них свой.
5. Да на той ж де Колыме в сторонней реке, прозвищем на Чюхче, а пала де та река Чюхча в море своим ж устьем с приезде по сей стороны Колымы реки.
6. <...> идучи х той Колыме реке судами <...> .
7. <...> идучи из Лены от Святого Носу, а к Яне де реке и от Яны к Собачье, а Индигирка тож, и от Индигирки х Колыме реке идучи <...> .
8. И те де чюхчи по сю сторону Колымы от своего жилья с той речки зимою чюхчи переезжают на оленех на тот остров одним днем.
9. <...> а доброй де самой черной соболь все по Колыме.
10. А от Колымы де до реки ж, что выше той Колымы, сказывают Погыча, а до ней от Колымы парусным погодьем бежать сутки трои и больши.
11. А ныне на той Колыме реке от него всего осталось служилых Вторко Гаврилов.

Гидронимное значение выражается через сочетание имени собственного и существительного река (Колыма-река, см. №№ 3, 6). При реализации двух других значений наблюдается вариативность *Колыма-река / Колыма*: Колыма-река — регионим в №№ 1, 2, 4, 11; Колыма — регионим в №№ 5, 9; Колыма — географический ориентир в №№ 7, 8, 10; Колыма-река — географический ориентир в №№ 5, 10. Вероятно, в используемых конструкциях при выражении значения 'географический ориентир' сема 'река' также не исключается.

Конечно, в деловой письменности XVII в. это не единственный пример одновременного употребления нескольких способов для выражения интересующих нас значений. Ср.: ... *Да он же, Алешка, в роспросе сказал — Ковыма де река людна и в Ковыму де пали многие реки, а Ковыма де с Лену величиною. А Митька де Зырян воротился. И пошел де он, Митька, по Ковыме с целовальником с Петрушкою Новоселовым по указу и по наказной памяти стольника и воеводы Петра Петровича Головина* («Из ранних сообщений о р. Колыме и походе на эту реку Дмитрия Зыряна», не ранее 1642 г., № 29) [15]. Так, одновременное употребление интересующего нас имени собственного как в сочетании с лексемой «река» (чаще), так и без нее (с «наслоением» чередования фонетических вариантов Колыма/Ковыма) находим в «Отписке приказчика Колымского зимовья Тимофея Булдакова...» (1652 г., № 100): *В прошлом во 157-м году послан я, Тимошка, из Якуцкокого острогу на государеву службу на Ковыму реку <...> ... служилые люди, которые служат государеву службу на Ковыме со*

мною <...> А на Колыме реке служебные всякие заводы покупают дорогою большею ценою. <...> всякие заводы на Колыме дороги. [15].

С одной стороны, модель изменения типа *Колыма-река* → *Колыма* (словосочетание «Название реки + существительное *река*» с территориальным значением → «Название реки» с территориальным значением) имеет многочисленные аналогии за пределами Северо-Востока России (на *Дону*, на *Волге* и т.д.). С другой стороны, по мере освоения север-восточных земель, эта модель активно пополнялась новыми реализациями, например: *Да я ж, холоп твой, был на Анандыре на новой реке и с Анандыря зимою перешел с товарищы своими на лыжах с нартами за Нос, на Пенжину реку. А Пенжина, государь, река безлесная, а людей по ней живет много, род словут коряки.* («Челобитная казачьего десятника Михаила Стадухина», 1659/60 г., № 37) [15]. *А на Пенжине живут коряки пустобородые, лицом русоковаты, ростом средние, говорят своим особым языком...* («Скаска» казачьего пятидесятника В. Атласова о его походе на Камчатку в 1697 г.» [16, с. 108]).

Итак, изучение письменных источников, в частности деловой письменности XVII в., позволяет уточнить формирование семантики топонима «Колыма». Наряду с отмеченными в научной литературе значениям этого имени собственного («гидронимное», «ресурсное», «лагерное», «административное») сегодня функционирует и «узкое» территориальное значение — «территория, прилегающая к реке Колыме». Среди пространственных значений оно появилось первым, возникло оно очень рано, этот регионим известен с XVII в. На протяжении всех последующих столетий оно долгое время было основным, а в XX в. в связи с интенсивным изучением и значительным экономическим развитием Северо-Востока СССР было дополнено другими, более широкими значениями. Как показывает анализ деловых документов, «узкая» территориальная семантика первоначально появилась у словосочетания «Колыма-река», а затем развилась у интересующего нас гидронима. Региональный аспект в употреблении интересующих нас значений проявляется в том, что «узкое» значение более характерно для Якутии, а «широкое» — для Магаданской области (сегодня регионимы «Колыма» и «Магаданская область» функционируют как синонимы).

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверинцев С.В. Экспедиция Рыбохозяйственной станции в низовья и дельту р. Лены летом 1930 года (с картой) / С.В. Аверинцев // Труды Якутской научной рыбохозяйственной станции. 1932. Выпуск 2. С. 7–56.
2. Аникин А.Е. Этимологический словарь русских диалектов Сибири: заимствования из уральских, алтайских и палеоазиатских языков / А.Е. Аникин. Москва : Новосибирск : Наука, 2000. 768 с.
3. Богородский А.А. Медико-топографическое описание Гижигинского округа / А.А. Богородский // Журнал Министерства внутренних дел. 1853. № 10. Отд. III. Ч. II. С. 49–138.
4. Войцеховский Б. Чукчи уверены, что прогневали предков. Как северные народы первыми ощутили на себе последствия глобального потепления / Б. Войцеховский // Lenta.ru. URL: <https://lenta.ru/articles/2020/11/07/klimat> (дата обращения: 15.11.2020).
5. Врангель Ф.П. Путешествие по северным берегам Сибири и по Ледовитому морю, совершенное в 1820, 1821, 1822, 1823 и 1824 г. экспедицию, состоявшую под начальством флота лейтенанта Фердинанда фон-Врангеля / Ф.П. Врангель. Санкт-Петербург : Тип. А. Бородина и К°, 1841. Ч. 2. 360 с.
6. Гехтман И.Е. Золотая Колыма : Очерки / И.Е. Гехтман. Хабаровск : Дальгиз, 1937. 173 с.
7. Гоголева Е.М. Лексемы «материк» и «Колыма» в общенациональном словаре и в региональной традиции / Е.М. Гоголева // Колымский гуманитарный альманах. 2007. Выпуск 2. С. 199–208.
8. Горячев А. Черский поселок Колымы. Полный фотоотчет / А. Горячев. // LiveJournal. URL : <https://goryachev.livejournal.com/49622.html> (дата обращения: 15.11.2020).
9. Калашников А.А. Экспедиция Н.М. Березкина об изысканиях пути Среднеколымск – Гижига : [2015] // Страница о Якутске. URL : <https://www.yakutskhistory.net/исторические-личности/коллежский-ассесор-березкин-н-м/экспедиция-н-м-березкина-в-гижигу> (дата обращения: 15.11.2020).
10. Копосов Л.Ф. Лингвистическое источниковедение: история и современное состояние / Л.Ф. Копосов // Вестник МГОУ. Серия : Русская филология. 2012. № 3. С. 20–24.
11. Котков С.И. Очерки по лексике южновеликорусской письменности XVI–XVIII веков / С.И. Котков. Москва : Наука, 1970. 315 с.
12. Леонтьев В.В. Топонимический словарь Северо-Востока СССР / В.В. Леонтьев, К.А. Новикова; науч. ред. Г.А. Меновщиков. Магадан : Книжное издательство, 1989. 456 с.
13. Литке Ф.П. Плавание вокруг света и по Северному Ледовитому океану / Ф.П. Литке. Москва : Дрофа, 2009. 1036 с.
14. Мокиенко В.М. Большой словарь русского жаргона / В.М. Мокиенко, Т. Г. Никитина. Санкт-Петербург : Норинт, 2001. 720 с.
15. Орлова Н.С. Открытия русских землепроходцев и полярных мореходов XVII века на северо-востоке Азии : Сборник документов / Н.С. Орлова. Москва : Географгиз, 1951. 620 с. URL : http://www.vostlit.info/Texts/Dokumenty/Reisen/XVII/1600-1620/Otk_russ_mor_sev_cost_azii (дата обращения: 15.11.2020).
16. Русская тихоокеанская эпопея / составление и введение В.А. Дивина ; Исторические очерки, комментарий и примечания В.А. Дивина и др. Хабаровск : Книжное издательство, 1979. 607 с.
17. Русские экспедиции по изучению северной части Тихого океана во второй половине XVIII в. : Сборник документов. Москва : Наука. Главная редакция

- восточной литературы, 1989. 400 с.
18. Никова Т. Алексей Курило: Мне жаль Черский, который мы потеряли... / Т. Никова // SakhaNews. URL : <https://www.1sn.ru/204163.html> (дата обращения: 15.11.2020).
19. Шепилева О.Е. Отражение фонетических особенностей диалектной речи старожилов Крайнего Северо-Востока России в историко-этнографических текстах / О.Е. Шепилева // Научный диалог. 2019. № 3. С. 147–162. DOI: 10.24224/2227-1295-2019-3-147-162.
-

© Семенов Алексей Иванович (aisemenoff@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Северо-Восточный государственный университет

ОТРАЖЕНИЕ В ДИАЛЕКТНОЙ ЛЕКСИКЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КАЧЕСТВ РЕЧИ (НА ПРИМЕРЕ ГОВОРОВ КРАЙНЕГО СЕВЕРО-ВОСТОКА)¹

Соколянская Наталья Николаевна

к.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Северо-Восточный
государственный университет»
nata_sokol@mail.ru

REFLECTION IN THE DIALECT VOCABULARY OF THE COMMUNICATIVE QUALITIES OF SPEECH (ON THE EXAMPLE OF THE TALES OF THE HARD NORTH EAST)²

N. Sokolyanskaya

Summary: This article examines the main features of the communicative qualities of speech, reflected in dialect vocabulary, using the example of dialects of the Far North-East. Goal. A complete study of the communicative qualities of speech in the dialectal vocabulary of the Far North-East.

The communicative qualities of speech in the dialectal vocabulary of the Far North-East to a large extent impart an emotional coloring and characteristic expression to the language. The style of such vocabulary demonstrates various aspects that make it possible to instantly assess a person's speech behavior.

The speech dialect system of the Far North-East is unique in its kind, which is characterized by the peculiarities of lexical means that ensure full communication between people. When using dialectal speech, the fullness and expressiveness of the lexicon is preserved, as a result of which the essence of what is said becomes especially bright and meaningful.

Keywords: dialectal vocabulary, speech, communicative qualities, language, speech behavior, linguistic means, communication, lexical unit, semantic field, word formation.

Аннотация: В данной статье рассмотрены основные особенности коммуникативных качеств речи, отраженных в диалектной лексике на примере говоров Крайнего Северо-Востока. Цель. Полноценное изучение коммуникативных качеств речи в диалектной лексике Крайнего Северо-Востока.

Коммуникативные качества речи в диалектной лексике Крайнего Северо-Востока в значительной степени придают эмоциональную окраску и характерную выраженность языку. Стиль такой лексики демонстрирует различные аспекты, позволяющие мгновенно оценить речевое поведение человека.

Речевая диалектная система Крайнего Северо-Востока является уникальной в своем роде, что характеризуется особенностями лексических средств, которые обеспечивают полноценную коммуникацию между людьми. При использовании диалектной речи сохраняется наполненность и выразительность лексикона, в результате чего сущность сказанного становится особенно яркой и содержательной.

Ключевые слова: диалектная лексика, речь, коммуникативные качества, язык, речевое поведение, языковые средства, коммуникация, лексическая единица, семантическое поле, словообразование.

Введение

Все социальные отношения людей, все виды их жизнедеятельности охвачены общением. Гармоничные межличностные связи предполагают умение анализировать речевую ситуацию, использовать уместные языковые средства и приемы кооперативного взаимодействия для успешной коммуникации.

Слово способно фиксировать опыт коллектива по наполнению внутренней формы лексической единицы, изучение которой дает возможность понять историю, культуру данного народа, исконный «язы-

ковой характер» в сочетании с тем, «что воспринято языком от характера нации» [Гумбольдт, 1985, с. 373]. Лексические средства, фиксирующие процесс коммуникации, позволяют проанализировать особенности речевого акта, характерные для определенной местности, и обобщить народный опыт понимания людьми друг друга.

Речевая стратегия всегда направлена на достижение определенной коммуникативной задачи и учитывает не только ситуацию, но и аспекты восприятия мира адресатом, его психику (знания, оценки, желания). Идея этичности речи базируется на представлении о моральных цен-

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ, проект 20-012-00266 «Региональные варианты русского языка на Крайнем Северо-Востоке России»

² This work was supported by the Russian Foundation for Basic Research, project 20-012-00266 "Regional variants of the Russian language in the Far North-East of Russia"

ностях и представляет оценивание речевого поведения по степени доброжелательности, содержательности, понятности, правдивости, краткости, целесообразности, информативности.

Анализ параметров общения, типов репрезентации формы речевого выражения (темпа речи, силы голоса и др.), оценка собеседника и содержания его высказываний имеет свои особенности в диалектной среде, представляющей специфический языковой социум. Диалектная речь как вербальное средство, с одной стороны, обслуживает процесс коммуникации, с другой – является образовательной платформой для передачи новым поколениям знаний о традициях устного народного общения. Речь как основная структура «сознания диалектной языковой личности» может быть рассмотрена через призму «этической системы», ее исследование интересно и важно с точки зрения «культурологической значимости диалекта» [Юрченко, 2007, с. 93]. Понимание роли диалектов в речевом общении и их значение как «хранителей» своеобразной «национально-языковой» привело к ряду исследований в области коммуникативной структуры «сельского общения», рефлексии «диалектоносителей над речью», анализу социально коммуникативных ролей «традиционно деревенского общения» [Гольдин, 1997, с. 2].

Предмет исследования

Нами был проанализирован корпус диалектной лексики Крайнего Северо-Востока, отражающей речь русского старожильческого населения Охотского побережья (Охотск, Ямск, Ола, Тауйск), реки Колымы (Походск, Нижнеколымск, Среднеколымск и др.), Гижиги, Марково и др. Эмпирическая база для исследования была сформирована по результатам сплошной выборки из «Словаря региональной лексики Крайнего Северо-Востока России» (около 6 тыс. единиц). Этот лексикографический источник ценен не только с лингвистической, но и с историко-этнографической стороны, поскольку «содержит различные сведения, позволяющие понять характер региональной культуры старожильческого населения северо-восточных областей нашей страны» [Шепилева, 2018, с. 114]. Материалом для сопоставления также послужили данные «Толкового словаря живого великорусского языка» В.И. Даля, «Областного словаря Колымского русского наречия» В.Г. Богораза, «Словаря русских народных говоров» (СРНГ), «Словаря русского языка XI-XVII вв.» и др.

Несмотря на смешение с северными народами, жители упомянутых территорий сохранили русские обычаи, этнокультурные традиции и тип общения, необходимый для эффективной устной коммуникации. При этом точность наименования действий, признаков, лиц свидетельствует об осознании коммуникативной позиции

участников общения, учете степени их авторитетности, ситуации разговора.

Диалектная лексика как система

Лексико-грамматическое разнообразие охватывает всю коммуникативную сферу. В группу слов с наименованием и оценкой речевого акта, его участников включаются:

- глагольные обозначения (*отпенишваться* «отнекиваться», *ляскать* «болтать вздор», *раскострыжиться* «раздраженно, злобно ответить», *стричь* «звать, окликать», *расчухать* «расслышать, разобрать, понять», *хамаярить* «говорить, толковать заранее о ещё не совершившемся (например, об удаче на промысле)», *гадлиться* «насмехаться»);
- именные образования (*просмешник* «насмешник, шутник», *распробранюшка* «ссора, брань»);
- признаковые характеристики речевого поведения коммуникантов (*посказательный (человек)* «хороший рассказчик; человек, знающий много старин и старых сказок», *ерестливый* («сварливый»), *простоязыкий* «болтливый», полоротый «рассеянный, невнимательный»);
- наречия, конкретизирующие способ действия (*любительно* «внимательно, приветливо»).

На системные отношения внутри диалекта указывают следующие явления, зафиксированные в словаре региональной лексики Крайнего Северо-Востока:

1. Наличие словообразовательных гнезд с общим семантическим ядром, объединяющим группу однокоренных слов. Например, *сухоба* «суета, возня, скандал»; *сухор* «возня, толчая, шум», *сухобиться* «возиться, драться, скандалить»: «Они, вишь ли, напилсь, (в) клубе *сухобу* подняди, стекло разбили, парнишко-то порезался, так милиционер их (в) Черской увез»; «Напилсь и *сухоботятся* топер, *сухор* поднимают»; «Иван Вострякох, как напьётся, так *сухобится*, дома покою нету-ка и соседям мешает» [Зотов, 2010, с. 460]. Наличие вариптивных образований именного (*сухоба* – *сухор*) и глагольного (*сухобиться* – *сухоботиться*) характера подтверждают отмеченную З.М. Богословской избыточность «языкового кода», ведущую к ситуации, когда «количество форм» для отражения семантики в 2 раза «превосходит количество значений» [Богословская, 2006, с. 3].
- Деривационная связь отмечается также в словах *ереститься* «ссориться, браниться» и *ерестливый* «сварливый, ворчливый»: «Ерестятся между собой, не сходятся, не могут примириться»; «Приезжает и говорит, сто, мама, я зыть там не буду, мать его ерислива, отец пьяница, и он туда ээ» [Зотов, с. 158].

2. Синонимические образования: *ляскать* «болтать вздор», *лепетать* «говорить вздор»; *гаметь* «шуметь», *гудеть* «шуметь, веселиться»; *вракун* «лживый человек», *халя* «врун», *бахарь* «лгун», *сослушник* «смутьян, врун, сплетник»; *враница* «ложь», *неправка* «неправда».
3. Существование антонимических пар: *простоязык* «болтливый» - *мольчажливый* «молчаливый, скромный».
4. Связанные между собой значения многозначного слова. Например, достаточно широким является семантический диапазон глагола *сухобиться* «возиться, драться, скандалить». При анализе элементов семной структуры этих глаголов отмечается близость таких элементов, как «производить шум и беспорядочные движения» (возня); «спорить до ссоры» (драться); «сориться с криками, шумом и дракой» [см. БТСРЯ, 2002].

Отражение в лексике различных сторон коммуникации

Лексика, характеризующая диалектную коммуникацию, отражает разные ее аспекты. Стиль поведения при общении может быть отчужденный, демонстрирующий неприязнь и избегание контакта, или, наоборот, дружелюбный, выражающий поддержку и одобрение. Языковая маркировка обычно характерна для лексических единиц с негативной оценкой: отмечается существенный перевес количества слов с отрицательно-оценочной коннотацией, что «соотносится с представлениями диалектоносителей о норме» [Шулякина, 2015, с. 479]. Именно отклонение от нормы номинируется более часто: «норма в принципе одна, отклонений же от нормы может быть сколько угодно» [Арутюнова, 1984, с. 17].

Тематическое поле «доброжелательность»/ «недоброжелательность», «дружелюбие»/ «недружелюбие» характеризует намерения собеседников относительно друг друга: это может быть обоюдное стремление к добру, желание благополучия, расположенность к разговору, симпатия или, наоборот, невежливость, развязность, бесцеремонность одного из коммуникантов. В семантике существительного «куркулей» («нелюдимый, злобный») сочетаются, с одной стороны, замкнутый характер человека, а с другой – его враждебно-агрессивная манера вынужденного общения [Зотов, с. 240]. В Якутии отмечено только одно значение этого диалектизма: «куркулей» – «нелюдимый человек», его негативное характеризующее значение соотносится с неодобрительной семантикой однокоренного слово «куркуль» (*разг.* жадный, скупой – БТСРЯ) [СРНГ, т. 16, с. 131; БТСРЯ, 2000, с. 482].

Прилагательное «*нетоварищный*» («неприветливый,

необщительный») является отрицательным образованием от слова «*товарищный*». Его фиксирует словарь XI-XVII вв. в значении «дружеский»: «Имъ [пушкарям и мастерам] доведется... самимъ межъ себя радостнымъ и *товарищнымъ* обычаемъ имѣтися. Устав ратных д. II, 4. XVII в.» [вып. 29, с. 381]. В живом диалектном употреблении уточняется значение (ведет себя не как товарищ, не как друг): «Пойдес к нему, там покурить или денег попросить, он скажет – нет, а у самого есть, а если даст – довольный буват, вот он и *нетоварисной* целовек» [Зотов, с. 306]. Близкое по смыслу прилагательное «*неприбежной*» отмечено в русском колымском наречии В.Г. Богоразом в выражении «неприбежной людям человек» с толкованием «нежелающий обращаться к другим, нелюдимый» [Богораз, 1901, с. 91].

Противоположная коммуникативная ситуация может быть описана с помощью глагольных обозначений «*союзиться*» («стремиться к общению, к дружбе, сотрудничеству»), «*привечать*» («радушно встречать, хорошо относиться к кому-либо»), качественного признака «*неотказной*» («безотказный, доброжелательный»). Фольклорные материалы В.Г. Богораз подтверждают употребление слова «*привечать*» в этом же значении: «Своего мила дружка я привечала, угощала» [Богораз, 1901, с. 117]. Современная лексикография фиксирует разговорно-сниженный характер этой лексической единицы (привечать/ приветить) при сохранении основной семантики «ласково, приветливо встречать, принимать кого-л.» [Ефремова, 2000, т.2, с.].

Положительная коннотация прилагательного «*неотказной*» связана еще и с привычкой человека держать свое слово, не отказываться от него: «Целовек твердой, слово дёрзыт, *неотказной*, гля цево не попроси – фсо зделат гля зителяф» [Зотов, 2010, с. 304].

Выражение глаз также может служить объективацией расположенности к собеседнику. Наречный конкретизатор «*любительно*» в сочетании с глаголом «*смотреть*» выражает степень доброжелательности участника речевой ситуации и имеет значение «внимательно, приветливо встречать» [Зотов, с. 257]. Смысловое содержание лексемы связано, скорее всего, со словами «*любительный*» в дефиниции «прияженный, приятельский, дружелюбный, дружественный» (см. В.И. Даль) и «*любой*» в значении «приятный, удобный» в русском колымском [Даль, т. 2, с. 282; Богораз, 1901, с. 77].

Упрямство как неспособность гибко изменить свое мнение отражено во внутренней структуре глагольного образования «*неувещимый*»: «В тундру вас не возьмут, холонно, не просите, этот чукча *неувещимой*» [Зотов, 2010, с. 306].

Конфликтные параметры общения отражены в немалочисленной группе слов, воспроизводящих в своем значении ситуацию ссоры, готовность к столкновению мнений, невозможность избежать инцидента.

Лексема «*айданить*», впервые отмеченная В.Г. Богоразом в значении «вздорить, ссориться», на Колыме благодаря активному употреблению приобретает дополнительные оттенки значения «скандалить, шуметь»: «Ванька Посох *айданит*, напиьса, так казной день, нехоросой, темной он цеавек» (Нижнеколымск, Русское Устье). Именной дериват «*айдан*» демонстрирует, во-первых, прямое смысловое соответствие исходному глаголу в глагольно-именном сочетании «учинить айдан» (айдан - «шум, скандал, неурядица, суматоха»): «Йезавета Бйохкина *айдан* *уцинийа*, не дал бутуйку, сумит, мат допускаэт». Во-вторых, у слова развивается более абстрактное значение «беда, тревога», например в описании народной приметы «Никакие *айданы* – да не будут, здоровье будет, голод не будет» [Зотов, 2010, с.]. Впервые отмечается возвратное новообразование «*айдоваться*» («капризничать»), отражающее поведение детей: «Люба *айдоваит*, плачет» (Походск).

Близкий по семантике глагол «*обвздориться*» («рассориться, повздорить») выражает, с одной стороны, интенсивность процесса, с другой - его распространенность: «Вот уж год как *обвздорился*, уехал в Якутск, не пишет, а мать переживает» [Зотов, с.313].

Глаголы речи отражают два плана общения: позицию говорящего, который свое высказывание адресует слушающему, и позицию собеседника, который воспринимает речь. Мы отметили несколько слов, в лексическом значении которых отражена разная степень агрессивности речевых действий по отношению к коммуникативному партнеру: *журить* («бранить»), *оскаляться* («сердиться, браниться»), *зубатить* («грубить, огрызаться»), *раскострыжиться* («раздраженно, злобно ответить»): «Сероска, не озорницай, дедуска *оскаляться* будёт»; «С бабушкой *зубатит*, а деда боится, отец его ремнем уцит» [Зотов, с. 166, 193, 331]. Для наименования конфликтного собеседника используется имя существительное *оглода* («грубиян, отвечающий на просьбы, приказы бранью, неуступчивостью, огрызающийся человек»): «Уступи младсей, оглода, она просит теба» [Там же, с. 319].

Некоторые лексические единицы, именующие коммуникативное поведение носителя диалекта по отношению к участнику разговора, указывают на назойливость, надоедливость партнера, его агрессию: *треститься* («приставать, цепляться к кому-либо»), *цапаться* («задираться с кем-либо; возиться»), *наянить* («нахально приставать, навывываться»), *жугай* («навязчивый, надоедливый человек, иногда непослушный (о детях)»), *ерест-*

ливый («сварливый, ворчливый»): «Чего-то он *трестит-ся* наскаковат, чё надо-то ёму»; «Бегат, как *жугай*, надоед сохсем»; «Юра, что ты с ним *цапаешься* и *цапаешься*»; «Ты сто зэ *наянис*, это гадство, разве она тебе знакомая?»; «Приезжает и говорит, сто, мама, я зыть там не буду, мать его *ерислива*, отец пьяница, и он туда зэ» [Там же].

Лексемы, репрезентующие способы вербального оформления мыслей, могут учитывать использование силы голоса при говорении. Фактор голоса принимается во внимание в семантике таких глаголов начинательного способа действия, как «*заайданить*» («зашуметь, поднять крик, шум») и «*забазанить*» («громко закричать, заговорить, зареветь (о детях)»). В глаголе с видовым противопоставлением «базанить» уточняются количественные параметры интенсивности проявления действия («говорить без умолку, перебивая кого-то»): «Лена, успокой Госку со Светой, сто они там *базанят*, у нас ведь люди цужие, нехоросо» [Зотов, 2010, с. 57]. По сравнению с общедиалектным словом «базан», которое встречается на всей территории России, колымское существительное «базан» имеет более узкое значение: оно употребляется с семантикой а) «крикун, говорун»; б) «плакса» (и не употребляется для наименования хвастуна) [СРНГ, т. 2, с. 47].

Для влияния на партнера по коммуникации необходимо прогнозировать итоги общения, учитывая механизмы согласования всех его сторон. Анализируемые нами лексические единицы воплощают в какой-то мере нравственные ценности, которые существуют в духовной сфере и являются регулирующими для выбора речевой стратегии. Так, например, этические нормы предписывают, чтобы говорящий был ответственным за содержание своей речи, они помогают оценить такие достоинства речи, как понятность, содержательность, правдивость, краткость, вежливость.

«Коммуникативная группа» диалектной лексики дает нам представление о «допустимости/ недопустимости» некоторых явлений при общении. К примеру, слова, формирующие семантическое поле с общим элементом «ложь, обман», позволяют реконструировать отношение к обману в среде русскоязычного населения Крайнего Северо-Востока. В его речи немало лексических номинаций, включающих сему «относящийся к обману». Причем, как показывают исследования, существует немало видов обмана: «вранье, клевета, притворство, лесть, мошенничество» и т.д. [Кучко, 2017, с. 3]. Лексема «*закоснуться*» с общеграмматическим значением процесса имеет семантику «соврать», подтвержденную наличием рядом стоящего синонима (закоснулся – заврался): «Опеть ты *закоснулся*, опеть перебрал слова, заврался» (Зотов, с. 176). Отмеченный В.Г. Богоразом в русском колымском наречии глагол «*закоснуть*» («захлестнуть») может рассматриваться как производящее слово, на базе которого возникает

переносное значение. Объединяющей семьей выступает фиксация отклонений в пространстве (у Богораз: «За-
коснулся узёл, да и развязать немножко») или в речевом поведении («опеть перебрал слова»). Повсеместно также отмечается вариант «обманить» («обмануть»).

Лексические номинации с предметным значением представляют две группы, различающиеся по степени абстрактности. В первую группу вошли названия лиц – тех, «кто говорит неправду»: «халя» («врун, озорник»), «сослушанник» («смутьян, врун, сплетник»), «бахарь» («сказочник, болтун, лгун»), «вракун» («лживый человек»). Во вторую группу – относительные существительные «враница» («неправда, ложь»), «неправка» («неправда»).

Очень часто многозначность существительных реализуется как перечень нескольких отрицательных характеристик, связанных друг с другом: врун – озорник; врун – смутьян, сплетник: «Лида, посмотри-ка, что твой (сын) халя делат: стукатурку нозом испортил...»; «О, это Олёха Реброх великой сослушанник, вы его только слушайте...».

Общедиалектное слово «бахарь», дающее человеку наименование в соответствии с коммуникативными талантами и изъянами, фиксируется в значениях «говорун, краснобай», «хвастун», «сказочник», «знахарь» и даже «любовник» [СРНГ, вып. 2, с. 152]. На Колыме также было употребимо глагольное образование «бахарить»/«бахорить» («рассказывать сказки») [Богораз, 1901, с.22; Зотов, 2010, с. 63]. У существительного «бахарь» здесь отмечается развитие дополнительного значения: «бахарь» («сказочник, болтун, лгун») [Зотов, с.62]. Интересно, что семантика «лгун», объяснимая как формирование негативной коннотации на фоне нейтрального «сказочник», может быть связана с глаголом «бахать» («лгать»), отмеченное в пермских говорах [СРНГ, вып. 2, с. 152].

Заслуживает внимания и активное словообразование при номинации человека, склонного говорить неправду. Общеупотребительный производящий глагол «врать» (в диалектах – «вракать») дает начало большому числу дериватов, номинирующих именно лицо женского пола: *вракуша, вракушка, вракалка* («лгунья», ж.р.) [СРНГ, вып. 5, с. 186-187]. И только существительные «вракала», «врала» = «вракала» можно отнести к словам общего рода («лгун, обманщик») [Там же]. На Колыме словопроизводство ведет созданию других элементов этого гнезда. Мы имеем в виду название «вракун» («лживый человек») и «враница» («неправда, ложь»): «Их дет, отец, сын – *вракуны*, в их семье *враница* постоянно зывает» [Зотов, с. 105].

Повышенное внимание к содержательности речи отражают такие глаголы, как *алясничать* «говорить вздор,

заговариваться», *олляшить* «разговаривать попусту, болтать», *турусить* «говорить вздор, нести чепуху», *лепетать* «болтать вздор». Интенсивность воздействия на собеседника и значимость диалога могут быть несущественными, если слушающий распознает пустую речь, отнимающую у него время и силы.

Лексема *алясничать* связана деривационными отношениями с несколькими однокоренными словами, которые проясняют ее семантическую структуру. Существительное *аляс*, употребляющееся «как ругательство», зафиксировано еще В.Г. Богоразом в «Областном словаре колымского русского наречия»: «*Аляс (айясь)* – бестолковый, придурковатый человек» [Богораз, 1901, с. 19]. Анализ иллюстративного материала подтверждает наличие семы «глупый» в лексическом значении этого слова: «Мелешь, чего сам не толкуешь... *Аляс!*» [Там же]. В говорах Крайнего Северо-Востока сохраняется бранная коннотация: «*Аляс* – это дикой маненько, диковатой, дурак. Экой *алляс!*» [Зотов, 2010, с. 50]. В процесс словообразования вовлечено существительное «*алясина*», которое в говорах Ярославской области имеет значение «длинный прут, употребляемый вместо кнута», но только в Сибири и на Колыме оно было употребимо еще и в значении «жердь» [СРНГ, вып. 1, с. 249; Зотов, 2010, с. 50]. Именно на этой семантике основано переносное значение, отмеченное в Среднеколымске («перенос., о высокому человеку»): «Оннако он долгой, словно *алясина*» [Зотов, 2010, с. 50]. В северной диалектной среде было также образовано прилагательное *алясный* («глупый, бестолковый»): «Госа, перестань, не трогай Светоцуку, у *алясной*, не понимаеш слов-то» (Походск). Таким образом, ряд однокоренных слов, отмеченных в Калужских и Ярославских диалектах, пополняется новыми элементами: «*алясина*» («жердь») – Якут., Иркутск., Среднеколымск; «*аляс*» («бестолковый, придурковатый человек») – Колымск., Походск; «*алясник*» («болтун») – Калужск.; «*алясничать*» («болтать, врать, рассказывать небылицы, говорить вздор, заговариваться») – Колым., Якут. (Богораз), Калужск., Походск; *алясный* («глупый, бестолковый») – Походск [СРНГ, вып. 1, с. 249].

Вариативной формой к глаголу «*ляскать*» («болтать вздор») можно считать лексему «*олляшить*» («разговаривать попусту, болтать»): «Полно *ляскать*. <...> Баби *йаскают*, ты не сйусай, музик говойит – бери на ум»; «Ока (Иосиф) *олляшит* с тобой, а пришёл к отцу по делу, захтра ехать по пастям» [Зотов, 2010, с. 258, 325].

Оценку степени адекватности собеседника и конструктивности обсуждения предмета речи содержит глагол «*турусить*» («говорить вздор, нести чепуху»): «Ты здря его угостий, топер он будет *турусить*, а захтра проспитя, тогда его мозно на магнитохон...» [Зотов, 2010, с. 479]. В этот синонимический ряд входит и лексема

«лепетать» в значении «говорить вздор, чепуху»: «Иван Реброх посой, пьеной, *йепецет* ребетискам – нейзя сйусать» [Там же, с. 248]. Контекстный анализ допускает уточнение толкования слова «лепетать»: очевидно, что в содержании такой речи присутствуют бранные элементы, которые «детишкам нельзя слушать». Слово «бухать» известно в разнообразии своих значения во многих русских говорах, однако с семантикой «болтать вздор» оно было отмечено впервые в Олонецкой губернии в конце XIX века, а затем получило распространение на Колыме. Пословицу «Не расчухашь, да и бухашь» в колымском русском наречии указал В.Г. Богораз, живая диалектная речь подтверждает распространение этого глагола: «Сиди не бухай, выражайся подумав» [Зотов, 2010, с. 81].

Негативную коннотацию содержат и прилагательные *простоязыкий* «болтливый», *мудренный* «хитрый, изворотливый», характеризующие участников беседы.

Важным условием для успешной коммуникации является установка на доброжелательность, запрет на унижение и оскорбление человека. Глаголы «*союзиться*» в

значении «стремиться к общению, к дружбе, к сотрудничеству» и «*привечать*» (радушно встречать, хорошо относиться к кому-либо) отражают как раз такой подход (Зотов, с. 444, 387).

Результаты

Подводя итоги, прежде всего, стоит заметить, что диалектная лексика Крайнего Северо-Востока является весьма интересным и уникальным отображением языка. Она отличается особенностью своего выражения, которое имеет зависимость от эмоций и нравственных ценностей. Использование такой лексики мгновенным образом окрашивает речевое поведение, делая его особенно выразительным. Это обусловлено, в первую очередь, особенностями речи, с помощью которых человек может выразить собственные мысли с определенной эмоциональной точностью, уместной в тех или иных обстоятельствах. Таким образом, диалектная лексика Крайнего Северо-Востока позволяет в полной мере оценить речевое поведение, исходя из эмоциональности и выраженности используемых лексических единиц.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н.Д. Аксиология в механизмах жизни языка // Проблемы структурной лингвистики 1982. – М.: Наука, 1984. – С. 5-23.
2. Богораз В.Г. Областной словарь колымского русского наречия / Собр. на месте и сост. В.Г. Богораз. – Санкт-Петербург: тип. Имп. Акад. наук, 1901. – 346 с.
3. Богословская З.М. Диалектная вариантология: лексикологический и лексикографический аспекты: автореферат дис. ... доктора филологических наук: 10.02.01 / Томский государственный университет. – Томск, 2006. – 39 с.
4. БТСРЯ - Большой толковый словарь русского языка / Гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 2002. – 1536 с.
5. Гольдин В.Е. Теоретические проблемы коммуникативной диалектологии: автореферат дис. ... доктора филологических наук: 10.02.01 / Саратовский гос. ун-т. – Саратов, 1997. – 52 с.
6. Гумбольдт В. Язык и философия культуры: перевод с немецкого языка/ Вильгельм фон Гумбольдт; сост., общ. ред. и вступит. статьи А.В. Гулыш, Г.В. Рапишвили. – М.: Прогресс, 1985. – 451 с.
7. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: [В 4-х т.] / Владимир Даль. – М.: Рус. яз. – 1978-1980.
8. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный: Св. 136000 словар. ст., ок. 250000 семант. единиц: [В 2 т.] / Т. Ф. Ефремова. – М.: Рус. яз., 2000. – Т. 2: П - Я. – 1084 с.
9. Зотов Г.В. Словарь региональной лексики Крайнего Северо-Востока России [Текст]: около 6000 слов и выражений / Г.В. Зотов; под ред. А.А. Соколянского. – Магадан: Северо-Восточный гос. ун-т, 2010. – 539 с.
10. Кучко В.С. Семантико-мотивационное поле «ложь, обман» в языковом пространстве русских народных говоров: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.02.01 / Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина. – Екатеринбург, 2017. – 26 с.
11. Кучко В.С. Семантико-мотивационное поле «ложь, обман» в языковом пространстве русских народных говоров: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук: 10.02.01 / В.С. Кучко; [Место защиты: Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина]. — Екатеринбург, 2017. — 339 с.
12. Словарь русского языка XI-XVII вв. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; редкол.: С.Г. Бархударов (отв. ред.) [и др.]. – Москва: Наука, 1975-.
13. СРНГ - Словарь русских народных говоров. Вып. 1- 48. – М., Л., СПб., 1965-2015.
14. Шепилева О.Е. Крайний Северо-Восток России в аспекте лексикографического описания // Научный диалог. – 2018. - №5. – С. 103-119.
15. Шулякина Ю.С. Оппозиция «добрый, отзывчивый человек»/ «злой, недоброжелательный человек» в говорах ивановской области // Вторые Громовские чтения. Русские народные говоры: прошлое и настоящее / сост. Н.С. Ганцовская. – Кострома, 2015. С. 479-483.
16. Юрченко С.А. Этические представления о речи как базовой ценности в сознании диалектной языковой личности // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия: Филологические науки. 2007. – № 5. – С. 93-97.

© Соколянская Наталья Николаевна (nata_sokol@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФЕНОМЕН СМЕШАННОЙ МЕТАФОРЫ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ

Таймур Мария Павловна

Преподаватель, Московский государственный
лингвистический университет
mariataymour@gmail.com

THE PHENOMENON OF MIXED METAPHOR: THEORETICAL BACKGROUND OF THE RESEARCH

Summary: This article is devoted to the study of the main characteristics of metaphor throughout the development of science and mixed metaphor as a linguo-cognitive phenomenon. The evolution of the analysis of the essence of a metaphor is traced and its functions and concepts are revealed as the lines of its interpretation in order to determine the main theoretical premises for the study of mixed metaphor in the modern cognitive science.

Keywords: metaphor; mixed metaphor; malaphor; linguistic creativity; cognitive linguistics.

Аннотация: Данная статья посвящена исследованию основных характеристик метафоры на протяжении развития науки и смешанной метафоры как лингвокогнитивного феномена. Прослеживается эволюция анализа сущности метафоры и выявляются ее функции и концепции как линии ее трактовки для определения основных теоретических предпосылок исследования смешанной метафоры в современной когнитивной науке.

Ключевые слова: метафора; смешанная метафора; малафора; лингвокреативность; когнитивная лингвистика.

Смешанная метафора как лингвокогнитивный феномен, представляющий собой несколько метафор с различной когнитивной основой в непосредственной контекстуальной близости [Kimmel 2009], находится в фокусе ряда современных исследований, связанных с когнитивной лингвистикой. Ее роль в дискурсе, однако, тесно связана с изменяющейся ролью метафоры на протяжении развития науки в целом, и причины все возрастающего к данному феномену интереса лингвистов имеют определенные теоретические предпосылки, анализ которых может дать более глубокое понимание основных функций смешанной метафоры, что и является целью данной статьи.

В античный период развития философии метафора определялась как «передача слова» (др.-греч. *μεταφορά* «перенос; переносное значение», от *μετά* «над» + *φορός* «несущий»), то есть как особенные слова и выражения, делающие речь более индивидуальной, красочной и интересной. Однако считалось, что основной задачей метафоры являлось «украшение» произведений писателей, ораторов и прочих творческих личностей, в то время как к повседневной коммуникации она имела довольно опосредованное отношение. Лишь в первой половине XX века появились инновационные идеи о том, что каждый человек (даже не творческой профессии) имеет способность воспринимать и использовать метафоры, которые присутствуют не только в литературных произведениях, а пронизывают любой язык насквозь [Richards 1936].

Теория Ричардса нашла свое продолжение в работах

М. Блэка [Black 1955]. Последний поставил несколько важных вопросов относительно проблемы метафоры:

- как можно обнаружить метафору;
- есть ли для этого какие-либо критерии;
- почему человек использует метафоры.

Блэком было введено понятие фокуса метафоры (слова, используемого метафорически) и понятие фрейма (других слов в выражении, используемых буквально), а также несколько принципов рассмотрения метафоры:

- рассмотрение метафоры с точки зрения замещения;
- рассмотрение метафоры с точки зрения сравнения;
- рассмотрение метафоры с точки зрения взаимодействия;
- рассмотрение метафоры с точки зрения системы повседневных ассоциаций.

Для описания последнего принципа ученый предложил термины «вспомогательный субъект» как описываемое явление и «основной субъект» как непосредственно описание, позже названные «целевой домен» и «домен-источник» соответственно [Lakoff, Johnson 1980].

На основании анализа сущности метафоры как стилистического приема в результате ее философско-лингвистического осмысления можно выделить следующие основные концепции как линии ее трактовки: субституциональная (метафора — это замена одного слова на другое); сравнительная (буквальное значение языковых единиц в метафоре трансформируется); интеракционистская (перефразирование метафоры ведет к потере

ее смысла). При рассмотрении смешанной метафоры как лингвокогнитивного феномена можно прийти к выводу, что в то время, как первые две концепции (субституциональная и сравнительная) сохраняют свою актуальность, последняя (интеракционистская) часто нарушается. Это происходит, в особенности, в ядре категории т.н. малафоре как намеренном (либо случайном) соединении в единой фразе двух и более устойчивых выражений (идиом, афоризмов), напр., *It's not rocket science, He плюй в колодец – вылетит, не поймаетшь*, либо замене одного или нескольких слов в стандартной метафоре, напр. *Nothing to shake home about, Долг платежом страшен*. Причем, данное утверждение относится как к мономодальным (вербальным), так и мультимодальным смешанным метафорам [см. подробнее Голубкова, Таймур 2020; Таймур 2020 (b); Forceville 2016; Perez-Sobrinio 2016].

Основными функциями метафоры могут считаться онтологическая, гносеологическая, номинативная, методологическая, мировоззренческая (или этико-эмоциональная) и эстетическая, однако на разных этапах развития философии и языкознания главенствующую роль играли различные ее функции, анализ которых необходим для определения функций смешанной метафоры в современной коммуникации. В греческой философии в основном проявляются номинативная и онтологическая функции метафоры, где она формирует новые философские термины. В сциентистски-ориентированной западноевропейской лингвистике и философии 16-17 вв. особую роль играет объяснительная функция метафоры в процессе донесения до индивида новых научных идей [Бэкон 1978]. Метафора, в которую вкладывается новый смысл при ее переосмыслении, используется для критического анализа. Основные функции метафоры (объяснительная, инструментальная, этико-эмоциональная) соединяются, конвертируя метафору в своего рода ядро аналогии, способ ее вы-

ражения и фиксации. В неклассический период работы Ницше, выступающего за реформу языка как способа кардинального изменения смыслового наполнения предыдущей философии и культуры, демонстрируют эмоционально-экспрессивную функцию метафоры как основную – в новом языке она начинает играть роль эмоционального воздействия на читателя, разрушая устоявшиеся стереотипы [Ницше 1990].

На сегодняшний день с помощью инструментов когнитивной лингвистики может быть выявлена когнитивная природа метафоры на протяжении всего развития науки. Со времен античности многообразие человеческого знания постоянно культивируется, а многофункциональность метафор прекрасно соответствует данной особенности знания индивида. В современной науке интерес к метафоре не только не снижается, но и продолжает расти, захватывая не только разные школы философии и лингвистическую философию, но и такие гуманитарные отрасли науки, как психологию, семиотику, логику, риторику и, в особенности, когнитивную лингвистику, становясь предметом ее пристального изучения [см. подробнее Голубкова, Таймур 2019; Таймур 2020 (a); Kimmel 2009; Müller 2016]. Сегодня основными функциями как метафоры, так и смешанной метафоры, помимо вышеупомянутых, можно назвать такие когнитивные функции, как облечение новых мыслей индивида в определенную форму для выражения новых способов и типов мышления (т.е. когнитивный процесс концептуализации человеческого опыта), компрессия информации в условиях изменения условий жизни. Также на первый план выходит понятие лингвистической креативности в процессе коммуникации. Это и объясняет интерес когнитивной лингвистики к смешанной метафоре и ее подвидам как яркому проявлению творческого потенциала мышления и языка, лингвокреативной деятельности индивида.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бэкон Ф. Сочинения в 2-х томах. М.: Мысль, 1978. 575 с.
2. Голубкова Е.Е., Таймур М.П. Факторы преодоления когнитивного диссонанса в смешанных метафорах (на материале английского языка) // Когнитивные исследования языка. 2019. №36. С. 147-154.
3. Голубкова Е.Е., Таймур М.П. Вербально-графическая метафора: рецепты успешного приготовления // Когнитивные исследования языка. 2020. №41. С. 386-391.
4. Ницше Ф. Сочинения. В 2-х т. Перевод с немецкого Я. Бермана. М.: Издательство «Мысль», 1990. 833 с.
5. Таймур М.П. Классификация смешанных метафор: когнитивные предпосылки // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Гуманитарные науки. 2020. №2. С. 176-178. (a)
6. Таймур М.П. Смешанная метафора и малафора в когнитивной анти-меметике на материале английского языка // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Т.13. №5. С. 236-240. (b)
7. Black M. Models and Metaphors. USA: Ithaca New York, Cornell University Press, 1962. 276 p.
8. Forceville C. Mixing in pictorial and multimodal metaphors? // Gibbs R. W. Jr. (ed.), *Mixing Metaphors*. Amsterdam: John Benjamins, 2016. P. 223-239.
9. Kimmel M. Why We Mix Metaphors (and Mix Them Well) // *Journal of Pragmatics*, 42. University of Vienna, 2009. P. 97-115.
10. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live By*. USA: University of Chicago Press, 1980. 252 p.
11. Müller C. Why mixed metaphors make sense // *Mixing Metaphor*. Gibbs R.W. Jr. (ed.). Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, Chapter 3,

2016. P. 31-56.
12. Perez-Sobrino P. Shockvertising: conceptual interaction patterns as constrains on advertising creativity. // *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*. 2016. № 62, 2016. P. 257-290.
13. Richards I. A. *The philosophy of rhetoric*. UK: Oxford University Press, 1936. 106 p.

© Таймур Мария Павловна (mariataymour@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный лингвистический университет

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ ИДЕОЛОГЕМ В ЛОЗУНГАХ ГДР

VERBALIZATION OF IDEOLOGEMES
IN THE POLITICAL SLOGANS OF THE GDR

E. Tumanova

Summary: The article is devoted to analysis of the concept of «ideologeme», which is a key in the description of the language picture of the political world of German speakers, and the ways of its implementation in the slogans. Important role in building political slogans play a stylistic means of establishing an apt phrase. The author conducts the analysis of the stylistic figures used in the slogans of the GDR for transmitting ideologemes.

Keywords: political slogan, language of the GDR, ideologeme, persuasive effect, regulatory text.

Туманова Екатерина Олеговна

К.филол.н., доцент, Московский городской университет
управления Правительства Москвы имени Ю.М. Лужкова,
TumanovaEO1@edu.mos.ru

Аннотация: Статья посвящена анализу понятия «идеологема», которое является ключевым при описании языковой картины политического мира носителей немецкого языка, и способам его реализации в лозунгах ГДР. Важную роль в построении политических лозунгов играют стилистические средства создания метких фраз. Проводится анализ стилистических средств, используемых в лозунгах для передачи идеологем.

Ключевые слова: политический лозунг, язык ГДР, идеологема, персуазивный эффект, регулятивный текст.

В далекие времена когниция о мире передавалась из поколения в поколение посредством мифов, т.е. фрагментов коллективного знания о мире. Хотя в мифах и отражалась национальная специфика, в их основе всегда лежали такие универсальные архетипические бинарные оппозиции, как добро и зло, любовь и ненависть, здоровье и болезнь, подвиг и трусость, память и забвение и т.п. Благодаря своей строгой организации, мифы позволяли нашим предкам объяснять действовавший мировой порядок и способствовать консолидации общества.

Основу мифа формирует мифологема как первоэлемент индивидуального, коллективного и массового сознания. С помощью этого когнитивного элемента человек способен познать и объяснить окружающую его действительность. Мифологемы способствовали структуризации представлений о мире, кодировали полученную когницию о мире и передавались из поколения в поколение. Мы наблюдаем, что мифологема заключает в себе универсальную идею-образ, являясь некой прототипической формулой, на которую постепенно может наслоиться национальная составляющая.

Вербальное выражение мифологема находит через имена собственные, словосочетания или предложения, а иногда – и целые тексты. Однако во всех случаях мы будем иметь дело со «свернутым» нарративом, историей с конкретным сюжетом и героями, находящимися в архетипических ситуациях. Содержащееся в мифологеме символическое значение объясняет ее «консервацию» в коллективном сознании. Не стоит при этом забывать, что при необходимости мифологема может быть развернута в целостный миф.

Мифологемы приводят к канонизации реальных исторических событий, поэтизации героических поступков и преобразению повседневности. Миф – это не только поучительная история, облаченная в красивую художественную форму, но и регламентация, санкционирование определенных поведенческих моделей в социуме. Именно поэтому мифологемы сегодня бытуют во многих сферах общественной жизни – в культуре, политике, массовой коммуникации, рекламе, т.е. мифологемы продолжают свое существование в определенном социальном пространстве. Поэтому мы можем говорить о контекстных измерениях мифологем – культурном, идеологическом и мультимедийном [1].

В идеологическом контексте мифологема может выступать в качестве собственно культурного феномена (как прецедентное имя и прецедентное событие), и как идеологема [2]. Мифологема может быть рассмотрена как некий прототип идеологемы. По своей сути и мифологемы, и идеологемы одинаковы, т.е. сложные явления облакаются в устойчивую словесную формулу и благодаря ей редуцируются до «общепонятных идей» (Э. Дюркгейм). Очевидным преимуществом таких явлений становится максимально быстрое и легкое внедрение в массовое сознание, что позволяет им превращаться в стереотипные номинации, воспринимаемые как «предмет веры, а не рассуждения» (Л. Леви-Брюль). Оба явления обладают суггестивностью, так как нацелены на эмоциональное воздействие.

Отличительной особенностью мифа является сохранение в себе исторического опыта человечества в то время, как идеологема ориентирована на будущее, являясь инструментом борьбы за власть.

Таким образом, мифологемой, используемой в идеологических целях, следует называть идеологему [1]. Подобно предкам, которые благодаря мифологемам могли познавать окружающий мир, современные люди используют идеологемы для структурирования и объяснения окружающей их политической действительности и выработать собственную картину политического мира в соответствие с принятой в социуме идеологией. Представляя собой сложный когнитивно-стилистический феномен, идеологема участвует в формировании массового, коллективного и индивидуального сознания конкретного народа.

Идеологемы играют непосредственную роль в идеологическом кодировании современной действительности с целью формирования социальной идентичности. Стоит отметить, что процесс идеологического кодирования является комплексным и многогранным, в котором на первом месте выступают эмоциональность, прагматичность и легкость запоминания смыслового содержания, нежели чем его простая оценка.

Реализации идеологемы предшествует ее замысел, так как в основе каждой идеологемы лежит заранее сформулированная идея, которая позволяет задать нужную ориентацию для массового сознания [3]. Отметим, что встраивание в массовое сознание идеологического кванта смысла как главная функция идеологемы реализуется на когнитивном уровне, но благодаря лингвистическим средствам.

Исследование идеологии с лингвистической точки зрения не является новой задачей, однако, в нашей работе мы хотим провести анализ языковых средств, позволявшим создать определенную идеологическую направленность высказываний.

В обществе существовало всегда множество средств выражения политических идей. Одним из средств идеологического влияния в эпоху ГДР, облаченного в яркую языковую форму, являются лозунги, которые писались на транспарантах и вывесках по случаю государственных праздников и демонстраций. Наиболее яркие изречения служили поводом для трансформации с целью создания комического эффекта и выражения иронии.

Как средство политической борьбы и пропаганды различных социальных групп и политических движений, как средство привлечения внимания и манипулирования сознанием лозунги известны уже давно, так как им свойственна реализация целого ряда прагматических характеристик: суггестивности, персуазивности, директивности, оценочности, особого проявления категории адресованности. Особо стоит отметить директивную, или предписывающую, характерную черту лозунга как средство формирования политической картины мира

в сознании индивидов. Именно наличие этой черты позволяет рассматривать лозунги как разновидность регулятивных текстов, т.е. своеобразных предписывающих инструкций для адресатов по поводу приемлемости тех или иных действий по отношению к окружающей реальности. Таким образом, перед нами предстает двойственная природа лозунга. С одной стороны, мы говорим об языковой вербализации общественной мысли и общественных настроений, с другой стороны, политический лозунг может стать эффективным орудием в борьбе за политическую власть и манипулирование сознанием народных масс.

В нашем исследовании под лозунгом понимается обращение, в лаконичной форме выражающее руководящую политическую идею, требование, которое размещено на щите или полотне, или любом другом носителе [4].

Политически лозунг – это особый жанр политического дискурса и непосредственный инструмент политической борьбы, который занимает центральное место в политической коммуникации. В качестве объекта лингвистического анализа ключевыми характеристиками лозунга являются ясность и выразительность, предельная сжатость и целенаправленное воздействие на политическую картину мира реципиентов сообщения.

Основной функцией лозунга принято считать стремление изменить мнение адресата в пользу адресанта, что лишает лозунг какой-либо объективности. Под «политическим лозунгом» следует понимать оценочное высказывание, оказывающее особое эмоциональное воздействие на реципиента и способствующее формированию плодотворной основы для поддержания новых идеологических установок. Усилению эмотивной и персуазивной функций лозунгов способствуют разнообразные лингвистические средства, отражающие всю совокупность прагматических особенностей лозунговых выражений. Немецкий язык обладает целой палитрой средств для создания персуазивного эффекта, однако построение лозунгов чаще всего происходит по определенным языковым моделям.

Объектом настоящего анализа стали 206 лозунгов ГДР. Предметом – языковые особенности отражения в них исторической эпохи. Лингвистическая характеристика лозунгов представлена на синтаксическом уровне языка.

Яркая и образная речевая формула лозунга способствует его быстрому и легкому запоминанию, а также притягивает внимание реципиентов. В создании лозунгов в этой связи одно из центральных мест принадлежит лексическим средствам, создающим персуазивный эффект. Учитывая общеизвестный факт, что усилению экспрессии высказываний служат стилисти-

ческие средства, их анализу употребления в лозунгах мы посвятили отдельную часть исследования. Данный анализ позволит нам показать, какими ресурсами и возможностями воздействия на народные массы обладают лингвистические средства вербализации идеологем в политических лозунгах. Бесспорно, что ключевая прагматическая характеристика политического лозунга – персуазивность, поэтому стилистические особенности непосредственно связаны с реализацией персуазивного эффекта, тем самым формированием идеологем в политической картине мира реципиентов. В целом ряде политических лозунгов содержатся языковые и политические реалии и множество аллюзий, понятным только носителям конкретного языка, обладающим определенными фоновыми знаниями по истории, политике, религии и культуре, т.е. людям со сформированной языковой картиной политического мира. Связь лозунгов с особенностями национального менталитета и мышления народа объясняется их прагматическими свойствами. Другими словами, лозунг носит индивидуальный характер, и хранящаяся в нем идеологема может быть расшифрована только носителями конкретного языка. Каждый лозунг уникален по своей природе. В этой связи, стилистические средства, используемые при создании лозунгов, представляют собой особые авторские языковые решения, облеченные в легко запоминающуюся речевую формулу. Удачный лозунг – это особый вид речевого искусства, который в дальнейшем может стать частью фонда крылатых единиц конкретного языка.

Исследование стилистических фигур в составе лозунгов позволяет оценить степень важности их использования. Тропеические и диаграмматические фигуры применяются для придания высказыванию яркости и образности. Стоит отметить, что чаще всего эти фигуры функционируют не по одиночке, а совместно с другими фигурами, что придает высказыванию большую экспрессию.

Среди наиболее частотных тропеических фигур мы можем выделить метафору, метонимию, сравнение, антитезу.

Метафора способствует наглядной передаче связанных представлений и одновременно предельно экономичному представлению мысли, например, „*Der Sozialismus ist für alle da, er braucht alle und hat für alle Platz*“.

Метонимия служит для создания детализированной

картины, представляющей привлеченный внимание автора элемент действительности крупным планом или обнажающей логические взаимосвязи: «процесс – субъект процесса», «признак – носитель признака», «процесс – результат процесса»: „*Wer Qualität kaufen will, muss Qualität produzieren!*“, „*Aus Stahl wird Brot!*“

Реализации антитезы в лозунге чаще всего проходит на лексическом уровне, за счет узуальных антонимов, например, „*Vorwärts immer, rückwärts nimmer!*“ или окказионального противопоставления: „*Frieden schaffen gegen NATO-Waffen*“ (Erich Honecker). Существуют случаи использования двух видов антонимов: „*Wie wir heute arbeiten, werden wir morgen leben*“.

Диаграмматические фигуры представлены фигурами прибавления и фигурами размещения и перестановки. К фигурам прибавления в составе немецких афоризмов относятся эпимона, анафора, эпифора, анадиплозис, удвоение, геминация, гомеология, плеоназм и градация. Под фигурами размещения и перестановки понимаются синтаксический параллелизм, инверсия. Приведем некоторые примеры: „*Mach mit – mach's nach – mach's besser!*“ (анафора), „*Arbeitszeit ist Leistungszeit!*“ (эпимона), „*Was wollen wir: Frieden. Frieden.*“ (геминация), „*Von der Sowjetunion lernen, heißt siegen lernen!*“ (эпифора), „*Sozialistisch arbeiten, lernen und leben.*“ (плеоназм).

Таким образом, познать историческую эпоху можно посредством лингвистического анализа текстов данного периода, в том числе и лозунгов, которые в период существования ГДР являлись средством воздействия на население, формирования социалистических идеалов и ценностей, а также идеологии в целом. Очевидным является стремление к обобщению и единению по средствам лексем *wir, alle, jeder*; борьбе за мир *kämpfen, Frieden*. Усиливающее действие лозунгов возникает за счет таких стилистических фигур как плеоназм, повторы (анаформа, эпифора, гомеология, гемминация, удвоение, плеоназм), стилистический параллелизм. Метафора и метонимия встречаются реже, так как задача руководства ГДР была сформировать конкретные представления и дать народу соответствующую установку, исключив возможности ее неоднозначного истолкования.

Настоящая работа послужила подтверждением роли германистики в изучении истории, политической риторики и отчасти особенностей речевого воздействия и манипуляций массовым сознанием.

ЛИТЕРАТУРА

1. Клушина Н.И. Контекстные измерения мифологемы / Н.И. Клушина // Стилистика сегодня и завтра : материалы конф. М., 2014. С. 154-157.

2. Нахимова Е.А. Идеологема «Сталин» в современной массовой коммуникации / Е.А. Нахимова // Политическая лингвистика. 2011. № 2. С. 152-156.
3. Клушина Н.И. Семантические и стилистические изменения в лексике современной газеты (на материале газет 1989-1994 гг.) / Н.И. Клушина / : дис. ... канд. филол. наук. М., 1995. – 200 с.
4. Туманова Е.О. Афоризм во фразеологии и фразеологизм в афористике современного немецкого языка (лингвокультурологический аспект) / Е.О. Туманова / : дис. ... канд. филол. наук. М., 2012. – 293 с.

© Туманова Екатерина Олеговна (TumanovaEO1@edu.mos.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский городской университет управления Правительства Москвы имени Ю.М. Лужкова

ВИДЕОВЕРБАЛЬНЫЙ ЭЛЕКТРОННЫЙ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫЙ ТЕКСТ КАК ЦЕЛОСТНОЕ ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО

VIDEO-VERBAL ELECTRONIC POPULAR SCIENCE TEXT AS AN INTEGRAL INFORMATION SPACE

N. Khristoforova

Summary: The article deals with video-verbal popular science texts that are a part of the modern communication space. They are widely used in electronic versions of popular science publications, providing readers with the latest information from the field of science. The article considers the specifics of electronic popular science text, which is caused by the presence of semantically equivalent verbal and non-verbal elements.

The article concludes that the use of video-verbal text has a positive effect on the process of obtaining complex scientific information by non-specialist readers. The semantic deployment of the topic of an electronic popular science text becomes complete due to the combination of verbal and non-verbal components in the reader's mind during the reading of this text, while polycode elements significantly expand the semantic potential of an electronic popular science text.

The research material was popular science texts from electronic versions of the journals «Bild der Wissenschaft», «ScienceBlogs», «GEO».

Keywords: internet space, video-verbal text, electronic popular science text, verbal components, non-verbal components.

Христофорова Наталья Игоревна

*к.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)», г. Москва
n_khristoforova@mail.ru*

Аннотация: В статье рассматриваются видеовербальные научно-популярные тексты, являющиеся частью современного коммуникативного пространства. Они широко используются в электронных вариантах научно-популярных изданий, предоставляя читателям новейшую информацию из области науки. Рассматривается специфика электронного научно-популярного текста, которая обусловлена присутствием семантически равнозначных вербальных и невербальных элементов.

В статье сделан вывод о том, что использование видеовербального текста положительно влияет на процесс получения сложной научной информации читателями-неспециалистами. Семантическое развертывание темы электронного научно-популярного текста становится полным благодаря соединению вербальных и невербальных компонентов в сознании читателя в процессе чтения, при этом поликодовые элементы в значительной степени обеспечивают расширение семантического потенциала электронного научно-популярного текста.

Материалом исследования послужили научно-популярные тексты из электронных вариантов журналов «Bild der Wissenschaft», «ScienceBlogs», «GEO».

Ключевые слова: интернет-пространство, видеовербальный текст, электронный научно-популярный текст, вербальные компоненты, невербальные компоненты.

Благодаря формированию целостного информационного пространства, чему значительно способствовало интенсивное развитие визуальных средств представления информации в современной коммуникации, появилась необходимость рассмотрения языковых средств создания текста в разнообразии их связей с невербальными средствами. «В процессе восприятия поликодового текста происходит двойное декодирование заложенной в нем информации: при извлечении концепта изображения и его «наложении» на концепт вербального текста. Взаимодействие этих концептов приводит к созданию единого общего концепта (смысла) поликодового текста» [1]. Отметим при этом, что вербальная информация воздействует на сознание читателя рациональным путём, а использование невербальных средств переводит восприятие информации на уровень подсознания. Невербальный компонент текста «предваряет и подготавливает восприятие вербального текста, создает определенный эмоциональный настрой, а при вторичном обращении..., после прочтения вербального текста, усиливает подготовленное автором... восприятие всего... текста» [2]. Сочетание вербального и невербального компонентов текста дает его автору воз-

можность поместить в него разнородную информацию, необходимую для понимания его содержания.

Несмотря на большой интерес со стороны исследователей, единого терминологического обозначения семиотически неоднородных явлений нет. Применяются термины: креолизованный текст (Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов, Е.Е. Анисимова); гетерогенный текст (А.Г. Соинин, М.А. Ищук); изовербальный текст (А.А. Бернацкая); лингвовизуальный текст (Л.М. Большаянова); видеовербальный текст (О.В. Пойманова); поликодовые тексты (Г.В. Ейгер, В.Л. Юхт, А.Г. Соинин, А.В. Алферов); коммуникат (В.Е. Чернявская); визуальные тексты (А.А. Корниенко). Мы используем термин «видеовербальный текст», поскольку, на наш взгляд, он наиболее полно отражает специфику данного явления.

Представляется важным рассматривать сочетание вербальной и невербальной коммуникации в процессе создания научно-популярного текста. При этом отметим, что в таком тексте плотность информации, переданной невербальными средствами, часто выше, чем в его вербальной составляющей. Следовательно, при интерпре-

тации видеовербального текста происходит «двойное декодирование информации: извлечение концепта из невербальной части и последующее его совмещение с вербальной частью, что приводит к более глубокому и целостному пониманию смысла... текста... В полной мере реализуется принцип наглядности, причём на уровне анализа взаимосвязи зрительного и вербального рядов, который проявляется в неоднократном обращении... то к изображению, то к тексту...» [3].

Сочетание вербального и невербального компонентов научно-популярного текста позволяет сделать его интереснее и эффективнее для читателя-неспециалиста в рассматриваемой области, для которого и создаются такие тексты. Развитие семиотического направления в лингвистике стало началом научного рассмотрения текстов с невербальной составляющей, что было обусловлено изучением изображения как особой знаковой системы, а также возможностей ее использования. «Контакт с любым зрительным образом происходит быстрее, чем контакт с вербальной информацией, поскольку восприятие и её фиксация в памяти занимает меньше времени, чем восприятие буквенного изображения слова» [4]. Отметим, что видеовербальный текст явление сложное, так как он состоит из разнородных составляющих, связанных при этом функционально и семантически, и представляет собой структурное целое, восприятие и интерпретация которого зависят в равной степени от всех его составляющих. Такой текст состоит из сочетания вербальных и невербальных элементов, которые читатель может интерпретировать в процессе ознакомления с текстом. Намерение автора текста реализуется в полной мере и не вызывает затруднений «при правильной комбинации знаков вне зависимости от объема текста» [5]. В видеовербальных текстах основную роль играют невербальные элементы, которые интегрированы в текст по смыслу и композиционно. Вербальные и невербальные элементы текста функционируют в едином семантическом пространстве, благодаря чему формируется связность и целостность текста и достигается определенный эффект – пробуждение интереса у читателя, его информирование, формирование у него отношения к этой информации, побуждение к действию. В процессе изучения текста читатель декодирует заложенную в тексте информацию (в вербальной и невербальной составляющих), получая в итоге смысл видеовербального текста. Отметим, что научно-популярные видеовербальные тексты характеризуются взаимозависимостью вербального и невербального компонентов, что формирует новый способ передачи информации, а также создает ее новый смысл: невербальные элементы придают словам дополнительное значение. При этом для автора научно-популярного текста важно исключить иное толкование информации, новой для читателя-неспециалиста, кроме заложенного, запланированного. Рассмотрим это на конкретном примере. В тексте о пятнах на Солнце [6]

приведена цветная фотография (с возможностью увеличения) этого явления, снятая с максимальным разрешением. У фотографии есть подпись: Ein Sonnenfleck in höchster Auflösung, beobachtet mit dem Gregor-Teleskop (Пятно на Солнце, максимальное разрешение. Снимок сделан с помощью телескопа Грегори). При отсутствии подписи к фотографии, читатель сделал бы вывод о том, что изображено, на основании личного опыта и знаний, однако уверенности, что читатель узнал бы именно пятно на Солнце нет. Текст завершается следующим предложением: Die Bildausschnitte aus dem Juli 2020, die einem grobschuppigen Drachenaugen ähneln, zeigen unter anderem die Entwicklung von Sonnenflecken und die komplexen Strukturen des Sonnenplasmas. - Кадры наблюдений, сделанных в июле 2020, которые показывают развитие пятен на Солнце и сложных структур солнечной плазмы. В этом же предложении приводится сравнение: einem grobschuppigen Drachenaugen ähneln (похожи на чешуйчатый глаз дракона). Предположительно, такой образ, несмотря на свою сказочность, будет близок читателю, ведь в настоящее время образ дракона очень популярен и встречается в фильмах, мультфильмах, компьютерных играх. Кроме того, возможно формирование в сознании у читателя образной параллели, облегчающей понимание и запоминание информации, которую можно изобразить так: глаз дракона = пятно на Солнце = необычное, далекое, огромное, реальное и в тоже время нереальное, «исследователи смогли взглянуть на глаз дракона».

Особые возможности для создания и функционирования видеовербальных текстов предоставляет глобальная информационная сеть (Интернет) как форма информационно-коммуникативного пространства. Эта коммуникативная среда дала возможность расширения возможностей применения видеовербальных текстов, что привело к возникновению особого вида текстов – электронных научно-популярных текстов. В связи с этим формируется особая дисциплинарная парадигма – лингвистика Интернета. В настоящее время электронный текст вошёл во многие области человеческого общения, а изучение природы такого текста, его семантики и функциональности в современном языкознании выходит далеко за рамки замкнутой текстовой структуры. «Вербальный код является основным, но далеко не доминирующим элементом в поликодовом пространстве современной коммуникации» [7], таким образом, электронный текст можно рассматривать как текст, существующий только в глобальной информационной сети Интернет или на автономном носителе электронных данных, причём его вербальная и невербальная составляющие образуют единое визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое. Связность элементов электронного научно-популярного текста на семантическом уровне проявляется в структурном, идентифицирующем и дейктическом аспектах, причём каждый из которых ак-

туализируется с помощью вербальных и невербальных единиц электронного текста. Семантическое развертывание темы электронного научно-популярного текста становится полным только тогда, когда вербальные компоненты соединяются в сознании читателя с визуальной составляющей. Можно говорить о том, что связность элементов электронного научно-популярного текста не зависит исключительно от вербальной составляющей, которая в некоторых моментах (с учетом возрастающей доли визуальных материалов в электронных текстах) является избыточным элементом.

К преимуществам электронных ресурсов по сравнению с иными формами распространения информации относятся их интерактивность, мультимедийность, глобальность, оперативность и гипертекстуальность. Отметим, что в настоящее время для достижения поставленных целей построение научно-популярного текста происходит по аналогии с построением сайтов: такой текст не просто предоставляет читателю-неспециалисту информацию (новость) из мира науки, старается вызвать интерес к этой информации, побудить читателя согласиться с оценкой описываемых фактов, но и старается сделать это аналогично представлению информации на интернет-страницах. В первую очередь это достигается с помощью невербальных компонентов текста: для электронного научно-популярного текста характерно широкое применение невербального материала: фотографий, рисунков, видеоматериалов, цвета, шрифта, фона и т.д.

Сочетание в тексте вербальных и невербальных средств коррелирует с вербальной стороной интернет-коммуникации, проявляя слово и образ как единое целое. А поскольку «в информационных системах парадигматические отношения следуют по вектору упрощения восприятия контента» [4], то применение зрительных образов становится основным средством достижения этого упрощения. Видеовербальный электронный текст позволяет «функционировать большому объему информации в более сжатом пространстве» [8, 65]. Используя невербальную составляющую можно снизить объем текста при максимальном увеличении смысловой нагрузки. Особую роль в электронных научно-популярных текстах играют видеофайлы: часто они содержат три важных элемента, привлекающих внимание, информирующих, помогающих лучше понять и усвоить информацию. Это видеоизображение, подписи к нему, а также звуковой ряд. Так, например, текст [9], рассказывающий об озере Лох-Несс, всемирно известном Лох-Несском чудовище, и содержащий фотографии и гиперссылки на другие материалы той же тематики, завершается приглашением поучаствовать в дискуссии, существует ли это чудовище, поскольку до сих пор определенного ответа на вопрос нет, и приглашением посмотреть видеоматериал: *Diese TerraX-Folge dürfte interessant sein: "Geheimnisse von Loch Ness"* – «Тайны озера Лох-Несс» это интересно». В видео-

материале рассказывается (диктором и исследователем) о природе вокруг озера, его древних и современных обитателях, о геологических процессах, происходивших в древности и сформировавших современный облик озера. В видеофайле используются кадры, снятые современной техникой, а также фотографии и реконструкции с помощью компьютерной графики в сопровождении кратких подписей, указывающих на наиболее значимые моменты.

В видеовербальных научно-популярных текстах невербальная составляющая оказывает решающее значение на восприятие текста, контролируя способ его построения. Эта составляющая делает текст более наглядным и эмоционально окрашенным, привлекая внимание читателя. В процессе чтения видеовербального текста постоянно происходит распределение внимания между его вербальными и невербальными компонентами, причём эти компоненты связаны на уровне содержания, композиции и языка. Исходя из этого, можно предположить, что электронный научно-популярный текст представляет собой видеовербальный текст с явно выраженными вербальной и невербальной составляющей, взаимодействующими между собой.

Например, текст [10] начинается с цветного рисунка-реконструкции: два ископаемых птеродактиля (птерозавра), один с оперением, другой – без него. Рисунок можно увеличить и рассмотреть подробнее. На синем фоне размещена подпись – пояснение содержания текста, а также указывается автор рисунка (сотрудница Портсмутского университета):

Wie weit reicht die Evolutionsgeschichte der Feder zurück? Ob auch die Pterosaurier Urformen dieser Struktur besaßen, spielt bei dieser Frage eine wichtige Rolle. (Bild: Megan Jacobs, University of Portsmouth) – Сколько существуют перья? Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо выяснить, были ли их ранние формы у птерозавров.

Второй элемент, привлекающий внимание – заголовок текста. Его шрифт больше размером, а цвет – синий, в отличие от цвета шрифта текста.

Streit um Flugsaurier-„Federn“ – Спор о «перьях» птеродактилей.

Возможно ли в данном тексте существование вербальной составляющей без невербальной? Будет ли понятен смысл текста читателю-неспециалисту, для которого написан текст, если исключить рисунок-реконструкцию? Ответ однозначный: нет. Читатель либо не заинтересуется текстом, либо, начав читать, будет вынужден искать изображение птерозавров (неспециалист вряд ли сразу вспомнит, как они выглядели, согласно имеющимся данным). Возможно, изображения легко

найти в Интернете по запросу, но захочет ли читатель заниматься поиском – неизвестно. Кроме того, рисункореконструкция является и приглашением читателя к размышлению, кто же именно прав в споре исследователей, были ли у птеродактилей перья или нет. Если исключить и этот момент, значительно понижается интерес читателя и к тексту, и к рассматриваемому вопросу.

Таким образом, можно говорить о видеовербальном электронном тексте как о тексте, который может привлекать внимание к главному, «концентрировать» информацию и упрощать её восприятие. В данном типе текста невербальные компоненты выполняют следующие информативные функции: они дополняют сокращенную информацию, заменяют вербальный компонент (например, подробное описание объекта, рассматриваемого в тексте), а также, в сочетании с вербальным компонентом, акцентируют внимание читателя на наиболее значимой информации.

Научно-популярный текст адаптируется к электронному пространству, при этом объединяя в себе компоненты, которые, на первый взгляд, невозмож-

но объединить. Видеовербальный электронный текст расширяет рамки двумерного линейного текста, при чтении которого информация воспринимается последовательно, а его пространство ограничено. Видеовербальный электронный текст «нелинейный многомерный текст с поперечным измерением... это целостный текст... бесконечный, это готовое единое смысловое целое, подверженное совершенствованию, посредством изображений» [8, 68]. Очевидно, что благодаря сочетанию вербального и невербального компонентов текста полученная информация воспринимается и перерабатывается максимально полно, а два способа представления информации облегчают ее получение, что особенно важно для читателя-неспециалиста. Следовательно, можно говорить о восприятии достаточно сложной информации с помощью визуального анализа и о том, что именно сочетание вербальных и невербальных элементов видеовербального электронного научно-популярного текста обеспечивает эффективность его функционирования в современных условиях использования Интернета. «Гибридный» формат такого текста определяет новый формат научно-популярных публикаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Качмазова А.У. Креолизованный текст как жанр интернет-дискурса//Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики, Владикавказ, 2016. № 3, с. 108-110. Стр. 108
2. Вольская Н.Н. Оценка и её функции в креолизованном тексте карикатуры//Научный журнал «Дискурс-Пи», Екатеринбург, 2016. № 3-4 (24-26), с. 120-126. Стр. 124
3. Чернышенко О.В. Лингводидактический потенциал креолизованного текста в рамках компетентного подхода//Казанский педагогический журнал, Казань, 2016, №5 (118), с. 155-159. Стр. 156
4. Бочарова А.В. Особенности симбиотических отношений вербальной и невербальной знаковых систем в контексте интернет-коммуникации//Филологические науки. Вопросы теории и практики, Тамбов: Грамота, 2016. № 7(61): в 3-х ч., ч. 2, с. 56-60. Стр. 59
5. Громова Н.С. Специфика интерпретации многокомпонентного креолизованного текста//Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова, Языкознание, Кострома, 2016, №2, с. 156-160. Стр. 157
6. Thome, Matthias. Gregor-Teleskop Forschern gelingt messerscharfe Nahaufnahme der Sonne// GEO. 2020. [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: <https://www.geo.de/wissen/weltall/23272-rtkl-gregor-teleskop-forschern-gelingt-messerscharfe-nahaufnahme-der-sonne> (дата обращения: 09.10.2020 г.)
7. Кучина С.А. Особенности реализации категории связности в электронных художественных текстах: семантический и визуально-графический аспекты// Вестник КГУ, Кемерово, 2018, №2 (74), с. 190-198. Стр. 190
8. Чижикова С.Н. Вербальные и невербальные компоненты в креолизованных текстах (на примере мультимедийных презентаций)//Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2016, Выпуск № 07 (кафедра иностранных языков КВВАУЛ, г. Краснодар). – С. 64–69. Стр. 65, 68
9. Wurche Bettina. Monster-Suche im Loch Ness – ist es Nessie?//ScienceBlogs. 2020. [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: <https://scienceblogs.de/meertext/2020/06/25/monster-suche-im-loch-ness-ist-es-nessie/> (дата обращения: 25.06.2020 г.)
10. Vieweg Martin. Streit um Flugsaurier-„Federn“ Bild der Wissenschaft. 2020. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <https://www.wissenschaft.de/erde-klima/streit-um-flugsaurier-federn/> (дата обращения: 29.09.2020 г.)

© Христофорова Наталья Игоревна (n_khristoforova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПАРАДИГМАТИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЙ ЕДИНИЦЫ (“НЕТИПИЧНЫЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ” В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ)

Чэнь Сюе

Аспирант, Государственный институт русского языка им А.С. Пушкина, Москва
437118032@qq.com

PARADIGMATIC PROPERTIES OF A PHRASEOLOGICAL UNIT (“ATYPICAL PHRASEOLOGICAL UNITS” IN CHINESE)

Chen Xue

Summary: The article analyzes the characteristics of phraseology in modern Chinese linguoculture from different angles. The polemics of concepts of phraseological units (PU) in living speech and literary work from the point of view of syllabeme, morphology and syntax are noted. A diagram is drawn, which shows the results of collecting and analyzing information about the winners of the previous Mao Dun Literature Prize. Some unsolved issues in idiomatic field are shown that need to be further studied in the future in the Chinese linguistic culture.

Keywords: phraseology, polemics of phraseological units, Chinese linguoculture, grammatical properties of idioms, functioning of idioms, atypical phraseological units.

Аннотация: В статье с разных сторон анализируются характеристики фразеологии в современной китайской лингвокультуре. Отмечаются полемики концептов фразеологических единиц (ФЕ) в живой речи и литературном произведении с точки зрения синлабемы, лексики и синтаксиса. Показываются некоторые нерешённые фразеологические вопросы, которые необходимо дополнительно изучить в будущем в китайской лингвокультуре.

Ключевые слова: фразеология, полемика концептов ФЕ, китайская лингвокультура, грамматические свойства идиомов, функционирование идиомов, нетипичные фразеологизмы.

Введение

Работа посвящена изучению актуальной проблемы фразеологии в китайской лингвокультуре с разных сторон. Особое внимание уделяется вопросам специфики и различия в паремиях рассматриваемых языков. В данной работе с помощью теории многомерности, антропоцентричности, аксиологии и иерархичности анализируем языковые сознания.

Основная часть

Чэньюй – это особая форма лексики в китайском языке, их изучение в рамках современного языка началось после возникновения литературы на байхуа (с двадцатого века). Они могут быть поняты как общепринятые устойчивые обороты в китайском языке. Сам термин 成语 (чэньюй) можно рассмотреть по компонентам, где 成 означает “завершать, заканчивать, формировать”, в иероглиф 语 – “фраза, изречение, язык” [4, с.53]. Поэтому с точки зрения наименования в китайском языке идиомы относятся к категории “язык”. Это отличается от значения меньшей прагматической единицы – “слово” или “китайский иероглиф”. В разговорной речи идиомы часто используются в качестве основного компонента в предложениях, и в этом случае они эквивалентны “словам”. Поэтому в китайском языке идиомы часто понимаются

как “фиксированные фразы”.

По этой причине, определение китайской лексики часто модифицируется до “суммы слов и фиксированных фраз”. В китайской лингвистике «словосочетание» является особой интересной для изучения категорией. Так в грамматической структуре китайского языка 词 “слово” обычно используется как компонент предложения. Но в некоторых случаях одно “слово” не является завершённым по смыслу, а значит их нужно объединить в группу из нескольких единиц, чтобы сформировать полное предложение. Такое сочетание, состоящее из нескольких слов, объединённых в качестве компонента предложения, называется “фразой”. “Устойчивое словосочетание” состоит из “слов”, однако это не языковая единица, которая составляла бы целое предложение. Таким образом, можно сделать вывод, что “устойчивое словосочетание” является некой языковой единицей между “словом” и “предложением”. Сегодня многие китайские учёные считают, что “устойчивое словосочетание” не является языковой единицей первого уровня “слова”. Поэтому лингвисты утверждают, что оно должно именоваться “фразой”.

Также, исходя из этого положения, мы можем сделать следующий вывод: “устойчивое словосочетание” более обширное явление, чем “слово”. И более замкнутое, и не-

делимое, чем “словосочетание”.

В современном китайском языке фразеологизмы имеют следующие типичные характеристики: большинство из них состоят из четырёх иероглифов; их форма устойчива; семантическая степень прозрачности достаточно низкая, так как они произошли из классических сюжетов.

Словарь “Энциклопедия Китайских идиом” 《中文成语大全》 насчитывает около 17 934 фразеологических выражений, где: 17 140 идиом состоят из четырех слогов (95.57% от общего количества) [5,с.238].

Если мы будем определять и оценивать фразеологизмы с помощью вышеописанного положения, то сможем обнаружить, что в китайском языке есть некоторые “нетипичные идиомы”. Китайский лингвист Цяо Юн в его произведении 《Количественное и качественное исследование определения идиом и критериев》 《成语鉴别与成语词典收词标准的量化定性研究》 [6,с.126-128]. предлагал семь основных фразеологических характеристик: устойчивость; параллельное соединение (“2+2”, например фразеологизм со слогом 风风火火 fēngfēnghuǒhuǒ); латентность; замкнутость; эlegantность; историчность и идиоматичность. Цяо Юн считает, что если основные характеристики соответствуют вышеприведенным семи, то, конечно же, перед нами будет идиома. Те, что соответствуют вышеприведенным пяти характеристикам, тоже могут быть причислены к идиомам [6,с.376]. Согласно мнению Цяо Юна, выражение 喝西北风 (hē xīběi fēng) (буквально это обозначает “питаться северо-западным ветром”; в вольном переводе: “голодать, жить впроголодь, жить в нужде”) тоже быть причислены к группе фразеологизмов. С точки зрения синтаксиса эта фраза является глагол-дополнительной структурой, которую: нельзя разделить, нельзя произвольно добавить другую морфему (внутренняя структура достаточно устойчива).

В ходе работы с материалами Литературой премии Мао Дуня мы обнаружили, что почти каждым победителем было использовано данное выражение.

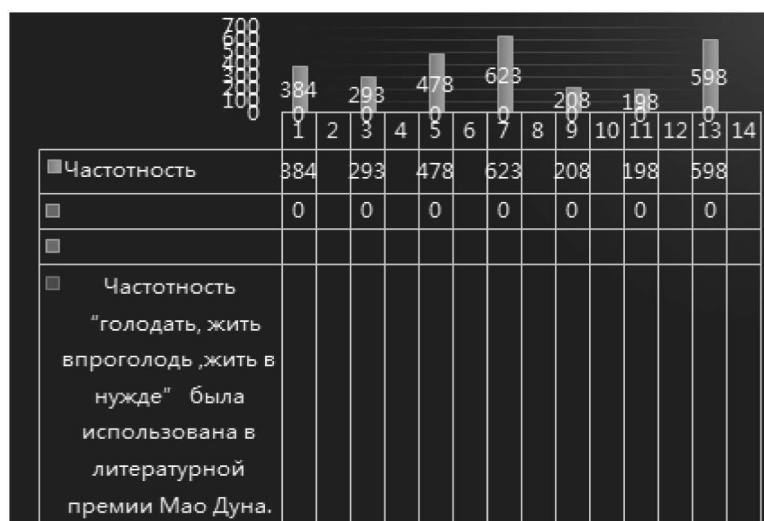
Таким образом, выражение 喝西北风, совпадает соответствует критериям устойчивости, стабильности, замкнутости и всеобщности. И поэтому мы можем утверждать, что 喝西北风 - это фразеологизм.

Но с точки зрения фонетики, слоговое строение этого выражения выглядит как “1+3”, что, очевидно, не соответствует характеристике параллельного соединения. Если обратиться к истории, фраза 喝西北风 впервые была использована в произведении “Неофициальная история конфуцианцев” (роман У Цзинцзы, который был опубликован во время династии Цин), История этой фразы не очень длинная (около 300 лет до н.э.), поэтому не совпадает с этой нормой.

В аспекте языкового стиля можно привести следующий пример: “我一天杀一个猪,还赚不到钱,都给你去丢在水里,叫我们一家老小喝西北风吗?”(《儒林外史》3回) [4,с.205]. (Перевод: “В день зарезаю одну свинью, но всё ещё не могу заработать деньги. И ты все накопления потратил, что всей нашей семье от мала до велика делать, святым духом питаться (“питаться северо-западным ветром”)? (“Неофициальная история конфуцианцев”, третья глава). Бесспорно, фраза 喝西北风 здесь использована больше в разговорном стиле, что не соответствует характеристике эlegantности. Поэтому мы можем причислить выражения к группе “фразеологизма нетипичного”.

Существует также иная ситуация, когда обычные словосочетания состоят из четырёх слов, но не могут быть отнесены к фразеологизмам. Причина в том, что в данных выражениях недостаточно выражена аллюзия. И поэтому, с точки зрения современного китайского языка, фразеологические обозначения являются языковыми

Таблица 1.



единицами в форме словесного оформления.

Конкретные проявления нижеследующие:

1. В текстах фразеологизм - это составляющая предложения, которая на грамматическом уровне эквивалентна слову.
2. Составляющие компоненты многих идиом в настоящее время утратили способность независимо складываться в словосочетания, становиться выражениями на литературном языке *вэньянь*. В современном китайском языке очень мало идиом, состоящих полностью из фразеологической морфемы (далее в статье ФМ), некоторые идиомы кажутся состоящими из ФМ, но они не могут составлять слова, выражая какой-то смысл. Например: 跋山涉水 (*báshānshèshuǐ*): исходить горы, переходить реки. Хотя иероглиф 水 "вода" можно отнести в группу отфразеологического словаобразования, однако при образовании выражения о 河流 "реке" иероглиф 水 "вода" нельзя использовать. [1, с. 312] Потому что люди не говорят "одна вода", а только "одна река" или "река".
3. Некоторые фразеологизмы сохраняют грамматические характеристики и грамматические отношения древних китайских языков, и именно по этой причине некоторые идиомы имеют прочную структуру и собственную окраску.
4. Фразеологизм=словосочетание: к такому тезису можно прийти в результате анализа древнего китайского языка. А в современном китайском языке, фразеологическая единица, как семантема, должна оцениваться уже по критериям современного китайского языка. В современном китайском языке эти типичные идиомы завершили процесс трансформации от фразы к слову.

Однако, как особая часть китайской лексики, употребление идиом существенно отличается от употребления обычных слов. Идиомы обычно имеют следующие характеристики: изящные, образные, яркие. Идиомы, выражающие релевантное значение, становятся приоритетными, когда люди хотят подчеркнуть часть дискурса в выражении. В современном китайском языке лингвисты проявляют больший интерес к изучению риторической функции, исторических источников и культурной окраски. А грамматические свойства идиомов и их функционирование в структуре предложения не получили достаточного внимания. Это даёт нам больше возможностей для изучения в данной области.

Заключение

С XX века изучение китайских идиом достигло больших успехов. Многие лингвисты внесли свои большие вклады в этой сфере. Характеристики типичных фразеологизмов в китайской лингвокультуре на данный момент, как учёные указывают:

1. состоят из четырёх иероглифов,
2. их форма устойчива,
3. семантическая степень прозрачности достаточно низкая, так как они произошли из классических сюжетов.

Но до сих пор, есть ещё некоторые нерешённые вопросы, которые необходимо дополнительно изучить в будущем. Например, основные критерии определения "нетипичных идиомов"; значение слов; общее значение идиома; этимологическое значение; грамматическое значение и риторическое значение в области фразеологии. На сегодняшний день, к этим вопросам не достигли общего познания. И поэтому нам нужно продолжить исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бредис М.А. Балтийская паремиялогия от истоков до современности: подходы к изучению и определению пословиц в латышском и литовском языках // Филологические науки в МГИМО: Выпуск 4 / Гл. редактор С. В. Евтеев. – М.: МГИМО-Университет, 2015. – С. 116-133.
2. Виноградов В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке / В.В. Виноградов // Избранные труды: Лексикология и лексикография – М.: Наука, 1977. – 230 с.
3. Виноградов В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке / В.В. Виноградов // Избранные труды: Лексикология и лексикография. – М.: Наука, 1977. – 230 с.
4. У Цзинцзы., Неофициальная история конфуцианцев. Пекин.:1803.405с.
5. Хэ Пин., Энциклопедия Китайских идиом. Чэнду.:издательство электронного научно-технического университета, 2004. 238с.
6. Цяо Юн., Количественное и качественное исследование определения идиом и критериев// Фразеологическое изучение (г.Пекин, апреля 2006). коммерческое издательство, 2006.С.126-128.

© Чэнь Сюе (437118032@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СРЕДСТВО ОБОЗНАЧЕНИЯ ВОЗРАСТА В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Янь Чжо

Аспирант, Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова
yanzhuo524@mail.ru

MEANS OF INDICATING AGE IN RUSSIAN AND CHINESE

Yan Zhuo

Summary: It is known that at the beginning of the XX century, there was an increased interest in gender aspects. Many linguists noted the need to study the speech of people of different ages and social strata. G. Paul noted that «there are as many separate languages as there are individuals». On the basis of the so-called «primitive languages» began to accumulate experience in studying the differences between male and female versions of the language, later it began to move to the «civilized» European languages: English, French, German. And already at the end of the XX century, a separate direction of sociolinguistic research was finally formed – gender linguistics, which considers all types of language and speech variation that are due to the gender of native speakers. Currently, the term «gender» is widely used in linguistics. This article examines the gender specificity of the concept of age on the example of the Russian and Chinese languages.

Keywords: gender linguistics, language picture of the world, concept, Chinese, Russian, gender, age.

Аннотация: Известно, что в начале XX века возрос интерес к гендерным аспектам. Многие учёные-лингвисты отмечали необходимость изучать речь людей разных возрастов и слоёв общества. Г. Пауль отмечал, что «на свете столько же отдельных языков, сколько и индивидов». На базе так называемых «примитивных языков» стал накапливаться опыт изучения расхождений между мужскими и женскими вариантами языка, позже он стал перемещаться на «цивилизованные» европейские языки: английский, французский, немецкий. И уже в конце XX века окончательно сформировалось отдельное направление социолингвистических исследований – гендерная лингвистика, рассматривающая все виды языкового и речевого варьирования, которые обусловлены полом носителей языка. В настоящее время термин «гендерный» достаточно широко используется в лингвистике. В данной статье исследуется гендерная специфика концепта возраст на примере русского и китайского языков.

Ключевые слова: гендерная лингвистика, языковая картина мира, концепт, китайский язык, русский язык, пол, возраст.

Изучение понятийных категорий и их вербализации в языке осуществляются в рамках новейших направлений современной лингвистики – лингвокультурологического и когнитивного подходов к языку, в связи с чем одной из актуальных проблем этого направления становится задача выявления национально-культурных и социально-групповых картин мира (см., например: Н.Ф. Алефиренко, Ю.Д. Апресян, Н.Д. Арутюнова, Т.А. Булыгина, А.Д. Шмелев, А. Вежбицкая, А.А. Залевская, Ю.Н. Караулов, В.И. Карасик, В.Т. Клоков, В.В. Колесов, Е.С. Кубрякова, Д.С. Лихачев, З.Д. Попова, И.А. Стернин, Г.Г. Слышкин, Н.В. Уфимцева, Г.И. Берестнев и др.).

Терминология понятия «возраст», играет важную роль в концептуализации мира, поскольку на основе представлений, знаний, оценок, связанных с возрастными периодами жизни человека, происходит осмысление различных явлений действительности. В связи с этим безусловную актуальность приобретают исследования различных аспектов указанного понятия. Однако в большинстве работ данного направления выявляется национальная специфика возрастных концептов посредством сравнения их вербализаций в разных языках (Н.В. Крючкова, Е.И. Бондаренко, Д. Кацкова, Ю.В. Матвеев, Н.А. Себрякова), анализируется разница в объеме и границах

обозначаемых понятий в разных языковых сообществах (В.Г. Гак), исследуются преимущественно частные возрастные концепты на разножанровом языковом материале (А.Т. Ашхарова) либо разные концепты в рамках одного жанра (Н.Н. Кузнецова), проводятся диахронические и региональные исследования по данной проблематике (Е.И. Зиновьева, Г.И. Любимова).

Изучение возраста во многом связано с гендерной лингвистикой (лингвистическая гендерология). Она является научной областью в рамках междисциплинарных гендерных исследований, которые используют языковые концептуальные устройства для изучения гендера (социокультурного гендера, понимаемого как традиционная структура, относительно независимая от биологического пола).

О.В. Эперсон в 1922 году в своей фундаментальной работе о происхождении и развитии языка Эсперсен посвятил целую главу изучению особенностей языковой компетентности женщин. Он обратил внимание на то, что женщины используют разные слова, чем мужчины, более тактичны и менее ругаются. По словам Эсперсена, женщины консервативны в использовании языка, о чем свидетельствуют примеры общин иммигрантов и других

изолированных групп, которые сохранили свой родной язык, изучая новый язык. В то же время женщины с большей вероятностью останутся одноязычными, а мужчины быстрее осваивают новый язык. Однако не учитывается тот факт, что мужчины, изучающие иностранный язык, диктуют необходимость работать и интерпретировать себя на новом языке. Женщины, живущие в более частной домашней обстановке, не должны этого делать.

Хотя Эсперсон наиболее полно объяснил гендерные последствия, его взгляды подверглись критике в последующие периоды, поскольку он делал выводы только на основе личных наблюдений, многие из которых не были полностью подтверждены.

В целом, первый этап изучения гендерных факторов в языке имеет две особенности:

- а) изучение нерегулярности, находящейся на грани лингвистики;
- б) формирование понятия «дефицит» в «женском» языке по отношению к «мужскому» в процессе описания особенностей языковой компетентности у мужчин и женщин. Норма считается «мужским» языком, а отклонение от нормы - «женским».

Более интенсивные и систематические гендерные исследования начались в 1960-х годах. Их стимулировало развитие социолингвистики, которая предоставила ученым обширные статистические данные о функциях языка в группах населения, объединенных по профессии, полу, возрасту, городскому или сельскому образу жизни. Таким образом, количественные исследования показали, что пол носителей языка оказывает определенное влияние на языковую компетентность. В частности, было обнаружено, что женщины склонны использовать более престижные варианты произношения концепта «возраст».

В конце 60-х и начале 70-х годов гендерные исследования в лингвистике получили мощный импульс из-за так называемого «Движения новых женщин» в США и Германии, что привело к особому направлению в лингвистике, известному как феминистская Лингвистика (FL) или феминистский язык критики. Фундаментальная работа Лаккоффа доказывает мужскую концентрацию языка и ошибочный образ женщины в языковом реплицированном образе мира. К особенностям феминистской критики языка можно отнести его ярко выраженный полемический характер, лингвистическое описание всего спектра результатов участия в гуманитарных науках (психология, социология, этнография, антропология, история), а также ряд успешных попыток влиять на языковую политику.

Во Флориде можно увидеть две области: первая касается лингвистических исследований для определения «асимметрии в языковой системе, ориентированной на

женщин». Эта асимметрия называется сексистским языком (sprachlicher Sexismus). Речь идет о патриархальных стереотипах, закрепленных в языке и навязывающих говорящим определенную картину мира, в которой женщинам отводятся второстепенные роли, прежде всего, приписываемые негативным качествам.

С конца 1960-х годов в лингвистике (в основном в США и Германии) наблюдается тенденция к феминистской критике, называемой языком, или феминистской лингвистикой.

Феминистская Лингвистика критикует возраст за его андроцентричность, то есть его ориентацию не на человека в целом, а на человека. Язык обвиняется в сексизме в отношении женщин. Дискриминация проявляется в преобладании мужских форм в языке, вторичности и противопоставлении женщин, совпадении понятий «человек» и «человек» во многих языках, преобладании негативных рейтингов в женских именах. Рассуждение основано на гипотезе Сепира-Уорфа о релятивизме языка: языковая структура и направленное мышление, поэтому человеческое сознание во многом зависит от особенностей языка. Феминистская Лингвистика сделала много предложений для языковой реформы.

Сегодня можно говорить о существовании адекватных гендерных исследований, изучающих гендерные, а точнее гендерные различия между процессами социального строительства. Гендер рассматривается как институционализованный и ритуализованный социокультурная структура - один из параметров социальной идентичности личности. Социальные институты (армии, школы) поддерживают различия, наделяют их нормативным статусом и интерпретируют их как естественно определенные. Социальные ритуалы также создают гендерную асимметрию в одежде, повседневном использовании и символике. Гендер как продукт культуры отражает представления людей о женственности и мужественности, записанные в фольклоре, сказках, традициях и языках. В коллективном сознании возникают гендерные стереотипы - упрощение и обострение представлений о природе и качествах людей другого пола.

В общем, гендерные исследования в лингвистике связаны с двумя проблемами.

1. Возраст и гендерная рефлексия. Целью данного подхода является описание и объяснение того, как люди, проявляющие равный пол в языке (в основном изучающие номинативную систему, лексику, грамматику, гендерные категории), приписывают эти оценки мужчинам и женщинам и в каких семантических областях они наиболее четко выражены.

2. Различаются речевое и общечеловеческое пове-

дение мужчин и женщин, типичные стратегии и тактики, выбор лексических единиц по полу, способы достижения успеха в общении, выбор лексических предпочтений, синтаксических структур-специфики мужской и женской речи.

При изучении речевого и коммуникативного поведения в целом пол рассматривается как один из параметров построения социальной идентичности говорящего в общении. Он обычно взаимодействует с другими параметрами: статусом, возрастом и социальной группой. Одна из самых известных работ в этой области - Дебора Таннен «ты меня не понимаешь». Женщины и мужчины ведут диалог». Анализируются коммуникативные неудачи людей разного пола, объясняются различные требования общества к мужчинам и женщинам, а также особенности социализации детей и подростков, когда общение происходит преимущественно в однополых группах. Под влиянием этих факторов у мужчин и женщин развиваются разные поведенческие мотивы, разные стратегии и коммуникативные стратегии. Речевое поведение мужчины, как правило, направлено на достижение и поддержание независимости и высокого положения. Общество ожидает, что женщины будут неконфронтационными, послушными и эмоциональными.

Большой интерес вызывает исследование гендерных проблем в профессиональной коммуникации. Таким образом, в результате многолетней работы немецких лингвистов по изучению гендерной специфики профессиональной коммуникации было установлено, что мужчины и женщины проявляют склонность к различным стилям дебатов. Мужчины с меньшей вероятностью соглашаются на критику, чаще прибегают к сатире, цитируют авторитеты, используют меньше речевых инструментов, выражают неуверенность и тем самым создают впечатление более компетентного и уверенного в себе специалиста.

Возникновение гендерных исследований в русской лингвистике, как правило, относится к середине 1990-х годов. В этот период в российской научной литературе появился термин «пол», а отечественные читатели могли ознакомиться с зарубежными теоретическими трудами по гендерным вопросам. Русская Лингвистика не игнорировала гендерную проблему, а рассматривала ее в рамках других языковых дисциплин (еще до появления гендерной терминологии). Эти исследования не были систематическими, не претендовали на статус научного направления и не ассоциировались с теорией социального конструктивизма, но отечественные ученые внесли свой вклад в развитие проблем, которые впоследствии были приняты институтом гендера.

В определенной степени исследования возраста можно разделить на следующие области.

1. Психолингвистическое и социолингвистическое исследование, изучающее особенности письменных и устных текстов мужского и женского пола, влияние половых и возрастных особенностей говорящего на процессы речевого общения, гендерную специфику речевого восприятия, влияние гендерных факторов на поведение. Изучено семейное общение интеллигенции в Москве.

- 1) характерная черта текстообразования, свойственная женщине - в том числе и в процессе разговорного субъекта, вызывающего ситуации, порождающие речевые движения речи.
- 2) человеку труднее переключаться, увлекаться обсуждаемой темой, не отвечать на несвязанные замечания.
- 3) женщины с большей вероятностью ссылаются на личный опыт и приводят конкретные случаи из опыта их непосредственной среды.
- 4) для мужской речи характерны также терминология, стремление к точности номинации, более сильное влияние фактора «карьера»(считается, что мужчины больше говорят о работе), более склонность к использованию выразительности, особенно стилистически уменьшенной выразительности.
- 5) типичные черты женской речи включают в себя преувеличенную выразительность (страшное наступление) и более частое употребление междометий типа О-о!
- 6) ассоциативное поле мужской и женской речи связано с различными фрагментами картины мира: спортивной, охотничьей, профессиональной, военной (мужской) и природной, животной, повседневной (женской).
- 7) у женщин есть четкая тенденция к усилению, в основном положительной оценки. Мужчины используют более выраженные, отрицательные отзывы, в том числе стили, которые уменьшают ругательство.

В качестве основного вывода автор отмечает отсутствие резкой «непреодолимой» границы между мужской и женской речью в русском языке. Особенности мужской и женской речи, которые они отмечают, определяются как тенденции использования.

Возраст – это «фундаментальная антропологическая характеристика» [3], при его концептуализации он может рассматриваться как биологический параметр, «общественный фактор» и «культурное явление» [3]. И в китайском, и в русском слова «возраст» употребляются схожим образом. В обоих случаях они обозначают длительность существования человека, животного, растения, неживых объектов [1].

Слово 年齡 nián líng 'возраст' состоит из иероглифов

年nián и 齡líng. Иероглиф 年nián состоит из двух частей: 禾hé 'зерно' и 干qiān (фонетик, не несущий смысловой нагрузки). 年 значит «посевы созрели, время сбора урожая» [9]. (Ср. русский корень -рост-, такие слова, как «зрелость» и «незрелость», «расцвет» и «увядание» и т. п.) Второй иероглиф 齡líng также состоит из двух частей: 齒chǐ 'зубы' и фонетик 令líng.

В китайском языке есть много слов, которые описывают возраст и связаны с зубами, например: 壮齿 zhuàng chǐ 'крепкие зубы' («взрослый») и 衰齿 shuāi chǐ 'слабые зубы' («старый»). Таким образом, круг ассоциаций с самим словом «возраст» в китайском языке шире, чем в русском. Тем не менее, и лексические, и этимологические характеристики вполне сопоставимы. Рассмотрим проблему возрастных номинаций женщин в китайском языке.

Традиционные представления о женском возрасте напрямую связаны с браком. Так, в Древнем Китае девушка считалась совершеннолетней в пятнадцать лет. Ритуал совершеннолетия сопровождался сменой прически. Иероглиф 笄jī 'шпилька, используемая для традиционной прически' присутствует в группе слов, обозначающих достигшую пятнадцатилетия девушку: 初笄 chū jī, 始笄 shǐ jī, 加笄 jiā jī, 笄总 jī zǒng. В китайской фразеологии молодость ассоциируется с красотой, привлекательностью, любовными переживаниями: 黄花少年, 豆蔻年华 huánghuā shàonián 'золотая пора девичьей юности'; 少女怀春 shàonǚ huáichūn 'молодая девушка думает о любви'; 窈窕淑女, 君子好逑 yǎotiǎo shūnǚ, jūnzǐ hǎoqiú 'красивая (очаровательная) и скромная (добродетельная, чистая) девушка, и молодцу-сударю — хорошая пара!' [8].

Замужество считается обязанностью взрослой девушки: 男大当婚, 女大当嫁 nán dà dāng hūn, nǚ dà dāng jià 'когда мужчина вырастает, ему нужно жениться вовремя; когда девушка вырастает, ей нужно выйти замуж вовремя' [4]; 女大不中留 nǚ dà bù zhōng liú 'выросшую девушку не следует задерживать дома (т. е. нужно выдать замуж)' [8]. Не вступившая в брак девушка традиционно воспринимается как «человек, не достигший к определенному моменту соответствующего социального статуса и не обладающий характерными для данного статуса свойствами» [5, с. 50].

Рассмотрим, как это представление отражено в картине мира современных носителей китайского языка. В «Докладе о языковой жизни Китая», опубликованном Министерством образования в 2006 году, в список 171 новых китайских слов попало выражение 大龄剩女 dàlíng shèngnǚ. Его можно перевести как «лишние женщины», или «женщины-остатки». Оно обозначает незамужнюю женщину (около 27 лет), которой по возрасту уже следовало бы состоять в браке, но ее шансы на это ниже, чем у более молодых.

Ранее в китайском языке уже существовало устойчивое выражение 老处女lǎo chùnǚ, аналогичное русскому «старая дева», но гораздо более грубое. Как и в русском языке, это «фразеологическое единство», возникшее «в результате метафоризации и поэтому отмеченное обрванной мотивацией» [4, с. 51] с «отрицательным значением 'женщина, которая не вышла замуж'» [6].

В компонентах фразеологической единицы отрицательные коннотации выражены явно: 老lǎo 'старый' в наименованиях человека может иметь грубый, сниженный оттенок (ср. 老家亲 'старый осёл'), 处女chù nǚ 'девушка' подчеркивает именно физиологическое состояние женщины. По своей форме 大龄剩女dàlíng shèngnǚ воспроизводит типично китайские фразеологизмы.

В отличие от 老处女lǎo chùnǚ, его компоненты сами по себе не относятся к сниженной лексике, оставаясь в рамках норм литературного языка: 大龄dàlíng 'молодые люди в пределах 30 лет', 剩shèng 'излишек, остаток', 女nǚ 'относящийся к женщине'.

Отрицательно-иронический смысл несет употребление слова 剩shèng в качестве характеристики человека. Отметим, что, несмотря на негативный характер номинации, возможны и употребления в позитивном ключе — «женщина, сосредоточенная на карьере». Рассмотрим исторические изменения номинации «женщины».

В китайском языке взрослых женщин называют 妇女fùnǚ. Классический словарь «Шовэнь цзецзы» дает следующую интерпретацию древнего начертания иероглифа 妇: женщина подчитняется мужчине, работает по дому, держа веник в левой руке, а совок в правой [9]. (Современное написание 妇 — результат орфографической реформы в КНР). Только женщины, которые могут вступить в брак и рожать, могли называться 妇女fùnǚ.

Древний иероглиф «женщина» получается, что номинация 妇女fùnǚ не только обозначает возраст, но и отражает концепцию семейных отношений. В XX веке патриархальные традиции подвергаются критике и постепенно исчезают.

Новый смысл слову 妇女fùnǚ дала коммунистическая агитация, в частности деятельность революционерки Сян Цзиньюй, основательницы китайского женского движения. Слово обозначает общность представительниц женского пола, употребляется в переводах трудов о «женском вопросе», таких как «Женщина и социализм» А. Бебеля и «Советская власть и положение женщины» В.И. Ленина. Характерны такие употребления, как 妇女运动fùnǚ yùndòng 'женское движение', 妇女状况fùnǚ zhuàngkuàng 'положение женщин', 三八妇女sānbā yùndòng 'Международный женский день'.

В конечном счете в партийной риторике 妇女fùnǚ стали такой же «политической категорией», как, например, «рабочий класс». На сегодняшний день словом 妇女fùnǚ в официальных письменных контекстах называют любую женщину старше 14 лет, замужнюю и незамужнюю. Однако для современного носителя языка это слово кажется устаревшим, неактуальным, относящимся одновременно к революционному прошлому и традиционной семье. Назвать женщину 妇女fùnǚ — значит намекнуть, что она старше и уже не молода.

В повседневной китайской речи можно встретить выражения 家庭妇女jiā tíng fù nǚ 'семейные женщины', 中年妇女zhōng nián fù nǚ 'женщины среднего возраста' и 农村妇女nóng cūn fù nǚ 'деревенские женщины', которые негативно характеризуют женщину по ее возрасту или статусу.

В России допустимо обратиться к незнакомой женщине среднего возраста «девушка». В Китае по отношению к женщинам этого возраста не могут употребляться слова со значением «девушка, девочка», потому что это означает, что говорящий подразумевает, что она может быть «старой девой». Как обращение к незнакомке в

разговорном китайском языке используется 美女měinǚ 'красавица'.

В официальных случаях употребляется 女士'nǚshì 'госпожа'. Отметим, что в вышеописанных примерах старший возраст женщины часто выступал негативной характеристикой. В описании мужского возраста ситуация прямо противоположна.

Очень характерен фразеологизм 男子三十杨柳青, 女子三十老婆娘 nánzǐ sānshí yángliǔqīng, nǚzǐ sānshí lǎo póniáng 'Когда мужчине исполнилось тридцать, он прекрасен, как цветок. Когда женщине тридцать, она уже старуха'.

Такие определения возраста характерны для китайской культуры. Таким образом, можно заметить, что слова и выражения, входящие в поле концепта «Возраст», могут относиться к различным пластам китайской культуры. Анализ возрастных номинаций женщин позволяет заметить гендерную специфику концепта «Возраст»: он включает в себя разницу в восприятии возраста мужчин и женщин, эмоционально-оценочную характеристику возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Возраст // Толковый словарь русского языка Дмитриева. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/dmitriev/493> (дата обращения: 20.05.2018).
2. Гайфуллина А.Н. Концепт «Женщина» в языке женских форумов Рунета // Вестник факультета языка и литературы Университета китайской культуры. 2007. Вып. 10.
3. Диалог культур. Концепции развития лингвистики и лингводидактики / И.К. Кириллова и др. М.: НИУ МГСУ, 2015.
4. Марзук Ф.А. Вербализация понятия «возраст» в паремиях / Ф.А. Марзук // Мир русского слова. 2007. № 1 – 2.
5. Марзук Ф.А. Особенности употребления слов-названий возрастных периодов в романе Л.Н. Толстого «Война и мир» / Ф.А. Марзук // Русский язык за рубежом. 2007. № 2.
6. Муратова М. Старая дева и стародевичество как культурный концепт // Язык Гендер Традиция: материалы международной научной конференции 25–27 апреля 2002 года. URL: http://www.folk.ru/Research/Conf_2002/muratova.php?rubr=Research-conf (дата обращения: 21.05.2018).
7. Сафонова С., Чупрякова О., Замалютдинова Э. Наименования женщины в русской фразеосистеме // Филология и культура. 2017. № 4 (50).
8. 大БРС: Сайт для профессионалов и любителей китайского языка. URL: <https://bkr.info/> (дата обращения: 20.05.2018)
9. 说文解字. URL: <http://www.cidianwang.com/shuowenjiezi/> (дата обращения: 20.05.2018).

© Янь Чжо (yanzhuo524@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Наши авторы

Agaltsova D. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor The Financial University under the Government of the Russian Federation, darya_agaltsova@mail.ru

Akhmetova A. – English teacher at Nazarbayev Intellectual School, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

Alieva K. – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Dagestan State Medical University" of the Ministry of Health of the Russian Federation

Arkhipova S. – candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, Federal state budgetary educational institution of higher professional education «Mordovian state pedagogical university named after M.E. Evseveva» (Saransk)

Avanesov V. – Associate Professor, Armavir state pedagogical University

Bernadskaya K. – Assistant, St. Petersburg State Institute of Culture, St. Petersburg

Bondarenko E. – Surgut State University

Buynov L. – doctor of medical sciences, professor, A.I. Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg

Cherkashina V. – graduate student, Kazan Federal University

Chernyshova L. – Candidate of pedagogical Sciences, Associate Professor, Armavir state pedagogical University

Dagirova D. – Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Dagestan State Medical University" of the Ministry of Health of the Russian Federation

Dagirova Z. – Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Dagestan State Medical University" of the Ministry of Health of the Russian Federation

Daniyalova P. – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Dagestan State Medical University" of the Ministry of Health of the Russian Federation

Desenko O. – Teacher, Kuban state medical University, Krasnodar

Our authors

Driga M. – Senior Lecturer, Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation

Efimkin D. – graduate student, Institute of Humanities under the government of RM, Saransk

Eliseeva D. – Senior lecturer at the faculty of information technology, Russian State Social University (Moscow), eliseeva.dy@mail.ru

Ermolaev A. – Senior Lecturer, Sterlitamak branch Bashkir State University

Ertman E. – PhD, St. Petersburg State Institute of Culture, St. Petersburg

Evlasiyev A. – Ph.D. in Philosophy, Associate Professor, Surgut State University

Garbuzov S. – Candidate of pedagogical Sciences, Associate Professor, Armavir state pedagogical University

Gayk Z. – Lecturer, Armavir state pedagogical University

Ismayilova L. – Candidate of Philology, Associate Professor, Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation

Khristoforova N. – Cand. of Sciences (Philology), assistant professor, Moscow Aviation Institute (National Research University), Moscow

Kirkina E. – Candidate of Philology, associate Professor, Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk

Konovalova S. – senior lecturer, Moscow Aviation Institute (National Research University)

Kopylova I. – graduate student, Kuban State University

Krasnov A. – doctor of medical sciences, associate professor, A.I. Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg

Kuptsova S. – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Russian State Pedagogical University n.a. A.I. Herzen, St. Petersburg

Kurnosova S. – doctor of pedagogical Sciences, associate Professor, Moscow state pedagogical University

Li Zhongbao – Lanzhou University, Lanzhou, China

Magomedov A. – Doctor of Biological Sciences, Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Dagestan State Medical University" of the Ministry of Health of the Russian Federation

Matyushenko M. – Teacher, Russian Foreign Trade Academy Ministry of economic development of the Russian Federation

Merkulov S. – Adjunct, Novosibirsk military Institute named after General of the army I.K. Yakovlev of the national guard of the Russian Federation

Mnatsakanyan O. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Russian State Social University (Moscow), mnaolga@yandex.ru

Morozova E. – Ph.D., associate professor, teacher, MAOU secondary school №12, Tobolsk

Mosienko A. – Teacher, SEI KK the sheep's, Krasnodar

Novoseltsev O. – Teacher, Kuban state medical University, Krasnodar

Obukhova L. – Senior teacher, Financial University under the Government of the Russian Federation (Moscow)

Perov A. – candidate of Technics, Russian state University of justice, branch Krasnodar

Podshivalova M. – Federal state budgetary educational institution of higher professional education «Mordovian state pedagogical university named after M.E. Evseveva» (Saransk)

Poskonina K. – Rostov Regional School (College) of Olympic Reserve, Rostov-on-Don

Proskuryakova I. – Teacher, Kuban state medical University, Krasnodar

Raissova K. – Candidate of psychological sciences, Director of the "Center for Pedagogical Excellence", Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

Romanova L. – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow

Salishcheva S. – Lecturer, Armavir state pedagogical University

Semyonov A. – Cand. philol. Sci., Associate Professor, FSBEI HE "North-Eastern State University", Magadan

Sergeev A. – PhD in History, St. Petersburg Institute of History of the Russian Academy of Sciences

Shangin A. – doctor of medical sciences, professor, A.I. Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg

Sheiko G. – Senior Lecturer, Sterlitamak branch Bashkir State University

Sokolyanskaya N. – Cand. philol. Sci., Associate Professor, North-Eastern State University

Sorokina L. – candidate of pedagogical sciences, A.I. Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg

Sun Yu – postgraduate student, Saint Petersburg State University

Syromyatnikova L. – candidate of pedagogical sciences, associate professor, A.I. Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg

Taymour M. – Moscow State Linguistic University

Tulupchi N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Southern Federal University, Rostov-on-Don

Tumanova E. – PhD in Philology, Associate Professor, Moscow Metropolitan Governance Yury Luzhkov University

Turkin Ye. – candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, Novosibirsk military Institute named after General of the army I.K. Yakovlev of the national guard of the Russian Federation

Voronin I. – Teacher, Kuban state medical University, Krasnodar

Vozelova L. – state institution of the Yamalo-Nenets Autonomous district " Scientific center for Arctic studies ", Salekhard

Wang Zou Ying – graduate student, Lomonosov Moscow State University

Yan Zhuo – Graduate student, Lomonosov Moscow state University

Yanovskaya G. – Head teacher, Moscow Aviation Institute (National Research University), Moscow

Zhbankov A. – postgraduate student, Smolensk State University

Zotova K. – senior lecturer, Moscow Pedagogical State University, Moscow

Chen Xue – Pushkin State Russian Language Institute, Moscow

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).